Escuela de Postgrado
Facultad de Arte
Magister en Educación Artística

RADIOTEATRO COMO EXPERIENCIA ESTÉTICA PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Tesis para optar al grado de Magister en Educación Artística

Xaviera Ignacia González Torrens

Profesora guía: Dra. Javiera Carmona Jiménez

Valparaíso, Chile
2022

Tabla de contenido

Resumen 6

Agradecimientos 8

Introducción 9

Capítulo 1. Problematización 13

1.1 Planteamiento del problema 13

1.2 Preguntas de investigación 17

1.3 Hipótesis 18

1.4 Objetivos 18

1.4.1 Objetivo general 18

1.4.2 Objetivos específicos 18

1.6 Delimitación del estudio 19

1.7 Importancia 19

1.8 Justificación 21

1.9 Estado de la cuestión 22

Capítulo 2. Marco teórico 27

2.1 La experiencia estética entre la Educación Artística y la Teoría Estética de Recepción 28

2.2 El lugar del radioteatro y la pedagogía teatral 35

2.2.1 Elementos del lenguaje radiofónico y sus funciones estéticas 39

2.2.2 Sociodrama: un subgénero del radioteatro asociado a la educación 44

2.3 Procesos formativos que impulsa el radioteatro para la Educación Artística 50

2.3.1 El sonido como lenguaje oral y lenguaje auditivo en la Educación Artística 57

2.3.2 Paisaje Sonoro como detonador de memoria colectiva 60

2.4 El enfoque pragmatista de la Educación Artística para la comprensión del radioteatro como experiencia estética 63

2.4.1 Variables y categorías desde una perspectiva estética 68

Capítulo 3. Diseño metodológico 76

3.1 Etapas del estudio y técnicas de recolección de datos 78

Capítulo 4. Estéticas y experiencias del radioteatro patrimonial. Análisis de *Las Mariscadoras* 82

4.1 Antecedentes del radioteatro 82

4.2 Principios estéticos desde el enfoque pragmatista 85

4.3 Discurso radioteatral 90

4.4 Contexto de la obra 93

4.5 Guión radioteatral 95

4.6 Paisaje sonoro y particularidades discursivas 98

4.7 Espacio del radioteatro 100

4.8 Tiempo radioteatral 103

4.9 Balance de las estéticas y experiencias de radioteatro desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística 107

Capítulo 5. Conclusiones y proyecciones 110

Bibliografía 115

Anexos 121

Tabla de figuras

Figuras	Pág.
Figura N°1. Códigos estéticos y características para percibir y posicionarse frente al fenómeno estético radioteatral.	34
Figura N°2. Perspectivas del Enfoque Pragmatista de la Educación Artística.	66
Figura N°3. Matriz de variables y categorías de análisis	80-81
Figura N°4. Secuenciación del tiempo en la obra *Las Mariscadoras*.	106

Resumen

El territorio del radioteatro ha sido estudiado generalmente desde un lugar técnico. Los estudios se han centrado en establecer el género del radioteatro, en tanto obra de teatro radiofónica o bajo su relación con la radio y el lenguaje radiofónico. Por lo que se vuelve particular y novedoso valorar el radioteatro como un fenómeno estético con potencial pedagógico.

El objetivo de la investigación es comprobar que el radioteatro es una experiencia estética y que como tal forma parte del enfoque pragmatista de la Educación Artística. Analizar la experiencia estética desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística, identificar el radioteatro como una experiencia estética y desarrollar los procesos formativos que impulsa y analizar los principios estéticos de la obra de radioteatro “Las Mariscadoras” en el contexto del enfoque pragmatista de la Educación Artística.

A partir de un análisis de caso se puede establecer que el radioteatro sería una experiencia estética que se inscribe dentro del enfoque pragmatista de la Educación Artística.

Esta investigación se desarrolla a partir de una metodología cualitativa en base a la estrategia de investigación documental, análisis de contenido y trabajo de caso, en función de identificar y analizar los conceptos claves que permiten comprender el fenómeno estético-radioteatral y efectuar el análisis de una obra de radioteatro desde una perspectiva estética.

Se considera como resultado, que el radioteatro como fenómeno estético logra ser un aporte innovador para la EA. Genera procesos formativos y puede alcanzar espacios en la educación donde la creatividad, la imaginación, la sensibilidad estética y la valoración de lo sonoro sean ejes centrales de los procesos educativos.

Palabras Claves: Educación Artística - Enfoque Pragmatista - Experiencia Estética - Radioteatro - Pedagogía Teatral.

Abstract

The territory of the radio drama has generally been studied from a technical point of view. Studies have focused on establishing the genre of radio drama, as a radio play or under its relationship with radio and radio language. Therefore, it becomes particular and novel to value radio drama as an aesthetic phenomenon with pedagogical potential.

The objective of the research is to verify that radio drama is an aesthetic experience and that as such it is part of the pragmatist approach to Artistic Education. Analyze the aesthetic experience from the pragmatist approach to Artistic Education, identify radio drama as an aesthetic experience and develop the formative processes that it promotes and analyze the aesthetic principles of the radio drama "Las Mariscadoras" in the context of the pragmatist approach to artistic education.

Based on a case analysis, it can be established that the radio drama would be an aesthetic experience that is part of the pragmatist approach to Artistic Education.

This research is developed from a qualitative methodology based on the strategy of documentary research, content analysis and case work, to identify and analyze the key concepts that allow us to understand the aesthetic-radio drama phenomenon and carry out the analysis of a radio drama from an aesthetic perspective.

As a result, it is considered that radio drama as an aesthetic phenomenon manages to be an innovative contribution to Art Education. It generates formative processes and can reach spaces in education where creativity, imagination, aesthetic sensitivity and the appreciation of sound are the central axes of the educational processes.

Keywords: Art Education - Pragmatist Approach - Aesthetic Experience - Radio Drama - Theater Pedagogy.

Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a mi familia nuclear Víctor, Ilian y Valentín quienes me brindaron el apoyo incondicional, para continuar con mis estudios, en medio de cambios sociales, políticos y económicos, una pandemia y un contexto social complejo en nuestro país. Ellos me brindaron el amor que se requiere para cualquier desafío. También agradezco a mis amigos, amigas y familia, en especial a Patrizio Gecele, por siempre brindar el espacio para dar respuesta a mis interrogantes, acompañar, dar ánimo y aliento en momentos de quebranto. Agradezco a su vez, a las compañeras, compañeros y profesores de estudio en el Magister de Educación Artística, junto a quienes fue posible alcanzar nuevas miradas sobre el quehacer pedagógico y artístico. Nutriendo, removiendo y aportando a mi propio desempeño como artista y persona y que, junto a los referentes de estudio, me llevaron a replantear y repensar qué tipo de rol en la educación quiero desempeñar, qué concepción de enseñanza quiero tomar, qué métodos quiero propiciar y que interacción y posición quiero tener frente a los y las estudiantes. Por supuesto agradezco a mi profesora guía, Javiera Carmona, por su apoyo, *feedback* y acompañamiento continuo en este proceso.

A cada uno de ustedes mi franco y profundo agradecimiento.

Introducción

Durante la primera mitad del siglo XX nació por medio de la radio, un género teatral que cautivaba a espectadores narrando diversas historias de ficción: el radioteatro. Con la llegada de la televisión, el radioteatro vio afectada su popularidad y asimismo la radio se transformó en un espacio principalmente informativo y de difusión musical (Godinez, 2015).

El género del radioteatro sustentado en los estímulos sonoros, fomentaba el desarrollo del imaginario del radioyente, al mismo tiempo, las diversas temáticas aportaban al desarrollo cultural de los mismos.

Actualmente, el radioteatro reaparece resignificado en relación con su época de mayor auge, figura como un espacio amplio lleno de posibilidades del cual nos interesa destacar sus potencialidades educativas y artísticas principalmente y buscar las posibles conexiones con el ámbito de la pedagogía teatral que satisfagan las necesidades actuales para la Educación Artística[1] desde una perspectiva que ponga en valor la experiencia estética del arte.

Esta investigación es sin duda un gran desafío para la educación de hoy cuyas practicas están en constante cambio. Es por eso que se quiere profundizar en los aportes de la formación auditiva, el trabajo del lenguaje oral y sus potencialidades desde el radioteatro como soporte para la EA.

El aprendizaje desde la comunicación oral y el lenguaje auditivo es imprescindible en la formación educativa, porque aporta toda una serie de aptitudes que no desarrolla ni el lenguaje audiovisual ni el lenguaje escrito (Rodero, 2008). Por lo que se precisa distinguir y examinar a lo largo de esta investigación los múltiples puntos de encuentro que puedan levantarse desde el radioteatro hacia la Educación Artística pasando por la pedagogía teatral y la visión desde el enfoque pragmatista de la EA. Aventurarse directamente, mediante la manipulación de lo sonoro, en un proceso del cual se obtengan resultados formativos para la Educación Artística y no

[1] El término Educación Artística es abreviado a lo largo del estudio con la nomenclatura EA

solo de entretenimiento, es decir que a través del lenguaje radioteatral y las múltiples temáticas que se pueden abordar, tanto en su creación como en su recepción como radioescucha, se propicie la obtención de resultados pedagógicos.

Se considera importante destacar que la elección del objeto de estudio está en estrecha relación con la propia experiencia de la autora de esta investigación en el área. En una investigación previa, en el marco de la tesis de pregrado titulada *Radioteatro: una experiencia estético-teatral. Análisis de recepción de un fenómeno auditivo* (González-Torrens, 2012), se creó una metodología de trabajo que rescatara los principales mecanismos y elementos que conforman el radioteatro y que a su vez pudiese sumar nuevas tecnologías que aporten a la obra radiofónica en la adaptación a nuestros tiempos. La metodología fue aplicada junto con la Compañía *Radio Teatro Tiro al Aire*, montando parte de la Serie de Radioteatro: *Emile Dubois: el santo del puerto* y realizando una *Audioexperiencia,* instancia creada específicamente para efectos de la investigación donde se indagó en las percepciones y en el sentido que los radioescuchas le confirieron a la obra radioteatral emitida durante una *Audioexperiencia*.

Por otro lado, se plantea la investigación desde la base que la discusión sobre el radioteatro en la educación, se ha dado generalmente en términos instrumentales o funcionales, es decir que el uso del radioteatro se proyecta esperando un resultado concreto y habitualmente limitado dentro de una concepción de la educación principalmente funcional. Es posible encontrar varios proyectos de radioteatros enfocados en fomentar las habilidades comunicativas orales, u orientados a dar a conocer el uso de la radio como medio de comunicación masivo, también se ha utilizado para realizar un rescate del patrimonio inmaterial desde la oralidad, por dar algunos ejemplos. En cualquier caso, está pensado para conseguir objetivos puntuales y concretos.

No obstante, a lo largo de la investigación no se ha visto acentuada la importancia de los otros aportes que se pueden apreciar en esas mismas creaciones radiofónicas, las cuales permiten dar cuenta de otra mirada para abordar el radioteatro, que tiene que ver principalmente con la presencia de elementos estéticos,

esta mirada nos permite ampliar el análisis hacia una lectura estética. Específicamente de una experiencia con el radioteatro en la educación, experiencia centrada en el sujeto creador y receptor como protagonista, debido que lo estético trasciende todas las actividades del ser humano, siendo la dimensión estética primordial en la formación de la sensibilidad, tal como señala Viera (2007):

> la dimensión estética resulta fundamental porque se refiere a la formación de la sensibilidad, necesaria para el compromiso con la propia vida, con la riqueza y multiplicidad de la existencia y de la realidad humana, la cual se construye a través de la actividad colectiva y singular, en continua transformación. La sensibilidad moviliza al sujeto hacia la importante lucha contra cualquier forma de sometimiento, a resistirse contra la humillación y, al mismo tiempo, a crear nuevas formas de vida. (p.488)

El recorrido de la investigación se estructura a partir del primer capítulo en el que se reflexiona sobre el problema, es decir, el radioteatro como experiencia estética para la Educación Artística. Esta problemática es puesta en consideración bajo la óptica de distintos referentes teóricos e investigaciones que sirvieron de antecedente. Se aborda por una parte el género del radioteatro, sus características, usos y roles. Se plantea establecer la perspectiva que propone la pedagogía teatral en pos de establecer ciertos puntos de encuentro entre ambos. Además, se propone indagar en las articulaciones que puedan existir entre la pedagogía teatral, la experiencia estética y la Educación Artística desde el punto de vista y análisis que proporciona el radioteatro. Desde el planteamiento del problema y los cuestionamientos que le derivan, surgen las preguntas de investigación, la hipótesis y los objetivos que pretenden establecer ciertos propósitos para la investigación, para luego dar respuestas concretas a la problematización.

En el segundo capítulo se plantea el marco teórico, donde se expone en qué consiste el enfoque pragmatista de la EA a partir de los postulados de Imanol Agirre y se plantea una primera conceptualización sobre qué es la experiencia estética. Se refiere también, a la teoría estética de recepción planteada por Hans Robert Jauss.

Asimismo, se exponen dos dimensiones base de la investigación: el radioteatro y la pedagogía teatral. Se definen, caracterizan y se identifican los conceptos claves para entender cada conceptualización. En pos de establecer que el radioteatro puede proyectarse como una herramienta para la pedagogía teatral que favorezca la experiencia estética en el marco de la EA, con el objetivo de desarrollar los aportes vinculados al carácter pedagógico que puede alcanzar el radioteatro desde una educación estética pragmatista.

En el mismo capítulo se presentan los procesos formativos que impulsa el radioteatro para la EA, los cuales se asocian desde una mirada tanto estética como educativa y en relación a los planteamientos actuales de la discusión en la materia, seguido del apartado en el que se presenta la comprensión del radioteatro como experiencia estética desde el enfoque pragmatista, identificando y analizando los principios y conceptos claves para realizar posteriormente el análisis estético de un radioteatro. En el tercer capítulo se plantea el diseño metodológico de la investigación, el cual, desde un carácter cualitativo despliega las etapas del estudio y las técnicas de recolección de datos, se desarrollan las estrategias que se utilizaron para llevar a cabo la investigación de manera organizada y coherente y se plantea un cuadro de síntesis para realizar el análisis de un caso de radioteatro.

El cuarto y último capítulo da cuenta del análisis y los resultados de la investigación, dentro de él se anexa el subcapítulo: Estéticas y experiencias de radioteatro patrimonial. Análisis de *Las Mariscadoras*. Donde se lleva a cabo el análisis – estético de la obra de radioteatro seleccionada, teniendo en cuenta los conceptos, ideas y hallazgos desarrollados a lo largo de la investigación y donde se ratifican las proposiciones señaladas al principio del estudio.

Por último, en las conclusiones y proyecciones se hace una revisión general de los postulados más importantes con respecto al proceso de investigación, se revisan algunas premisas que son de interés y se elaboran algunas aperturas para investigaciones o prácticas futuras en relación a lo planteado con respecto al radioteatro como experiencia estética para la Educación Artística y sus características principales.

Capítulo 1. Problematización

> *La voz humana, la música y los ruidos tienen una especial capacidad para transmitir conceptos, despertar emociones, crear imágenes mentales nuevas o reproducir otras ya vividas anteriormente.*
>
> Rafael Quintana Garzón, *El lenguaje de la radio y sus posibilidades educativas*, 2001, p.98

1.1 Planteamiento del problema

El radioteatro es un género narrativo y dramático, es a la vez contenido radiofónico y teatral que implica simultáneamente un lenguaje en sí mismo de voz, música, sonidos y silencios, y desde su dimensión cultural se centra en proponer un relato que puede aportar a la memoria sonora, a la promoción y a la transmisión del patrimonio inmaterial (Rodríguez, 2014).

El radioteatro cumple un rol social desde la creación de trabajo colaborativo, y es un género capaz de restituir la capacidad de escucha y de imaginación puesto que en la era visual en la que vivimos se ha ido perdiendo, en cambio desde la audición es posible tener un proceso imaginativo sin límites. El lenguaje particular del radioteatro posee características emocionales, que expresan la subjetividad y revelan la imaginación.

También el radioteatro tiene la capacidad no solo de potenciar la imaginación y comunicar conceptos, sino también de transmitir sentimientos y emociones. La doble apelación razón-emoción del radioteatro, es una de las características principales y es un rasgo propio de la radio, medio de comunicación masivo en el que se ejecuta el radioteatro (Godínez, 2015).

Además, requiere una compleja dramaturgia o estructura narrativa, que en muchos casos es necesaria una organización que esté dividida por capítulos, para ir captando al radioescucha y que, a su vez contenga diversos conflictos, personajes,

escenas y acciones. Demanda, por tanto, una técnica específica a nivel de creación, de registro, de producción y postproducción, como también un desarrollo técnico en cuanto los requerimientos específicos de transmisión por medio de las radiodifusoras.

Es a través de la radio como medio de comunicación masivo, con un lenguaje cercano y natural, convocante de amplias audiencias, que se pone en valor la oralidad como un elemento importante de nuestra cultura y es a partir del uso del género del radioteatro que se aprecia la historia popular, y se incita el encuentro de múltiples imaginarios (Rodríguez, 2014).

Existen diferentes usos de radioteatro y experiencias de la radio aplicadas a contextos educativos. Entre ellos destaca el uso de la radio como herramienta de alfabetización, como fue Radio Sutatenza, en Colombia, considerada como una de las primeras experiencias de radio social, ideada para instruir al campesinado y luego replicada en otros lugares generando un movimiento de radios educativas (Godínez, 2010).

También se encuentra el radioteatro como estrategia didáctica para la mejora de las habilidades comunicativas orales, reconocido en algunas investigaciones y proyectos relacionados específicamente con la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Pensadas en utilizar el radioteatro como instrumento para desarrollar la comunicación oral y ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades (Droguett, 2015). Se instala, a su vez, el radioteatro como herramienta que pone en valor el patrimonio cultural inmaterial, como sucede con el proyecto *Radioteatros de historias populares: constructores de ribera y recolectoras de Hualaihué*, que permitió contribuir a la educación no formal y al fortalecimiento de la trasmisión del patrimonio inmaterial de los maestros de ribera y recolectoras del sur de Chile (Rodríguez, 2014).

El radioteatro es un instrumento que sirve para enlazar la cultura, la memoria auditiva y la entretención, entre eso lo educativo toma su propio brillo, ya que el radioteatro puede aprovechar el efecto pedagógico a través de un aprendizaje activo con foco en la escucha, el reconocimiento y la emoción (Rodríguez, 2014).

Estas particularidades, usos y experiencias, se vuelven un motor concordante con los desafíos de la investigación y con las posibilidades que se buscan con el radioteatro para la Educación Artística.

A priori, se observa que el radioteatro cumpliría el objetivo de volver más creativo el proceso de aprendizaje generando nuevas experiencias al momento de aprender, siendo a su vez un recurso innovador para la educación.

Las convenciones de ficción y artísticas para mostrar la información, que se instalan con el radioteatro, permiten que los auditores sean interpelados desde el reconocimiento activo, echando mano a sus propias vivencias, implicándolos y haciéndolos parte de una experiencia, es decir que la manera en que se presenta la información logrará que el mensaje llegue de mejor manera a los oyentes y se cumplan objetivos comunicacionales, educativos y culturales (Godínez, 2010).

Entre las reapropiaciones del género del radioteatro para la Educación Artística, cabe considerar el sociodrama, concebido bajo los principios de la educación popular e impulsado por radialistas como José Ignacio López Vigil y Mario Kaplún. El sociodrama consiste en la utilización del radiodrama o radioteatro con fines sociales, educativos y emancipatorios (Godínez, 2015). En lo formal, el sociodrama puede ser creado e interpretado por la comunidad, lo que la pone en un rol activo en la reivindicación de las luchas sociales propias, pudiendo empoderar a una escuela, una junta de vecinos u otra colectividad; por otro lado, permite que exista, mediante la implementación de espacios posteriores a la ficción, un feedback con el radioescucha, que sirvan como instancia de debate, opinión o incluso de acción (Godínez, 2015).

El sociodrama puede tener un papel decisivo en la construcción de una experiencia que amplíe las estrategias de Educación Artística que se usan en la actualidad, ya sea en la educación formal o en la educación informal, valorando principalmente la autoexpresión de los educandos, ya que se vuelve un motor fundamental de crecimiento y transformación.

Cuando el estudiante construye su propio mensaje, en ese acto de comunicarlo a sus pares se encuentra consigo mismo y con los otros y se da un salto cualitativo en su proceso de formación (Kaplún, 2001). Polemizar, discutir o debatir, los formatos

polémicos contienen un valor educativo puesto que estimulan el pensamiento crítico, invitan a tomar posición ya sea a favor o en contra de los que debaten y hacen que se cultive el pensamiento propio a partir de otras ideas confrontadas (López Vigil, 2006).

En otras palabras, se visualizan tanto en el radioteatro como en el sociodrama. posibilidades educativas y artísticas en las cuales profundizar a lo largo de la investigación. Partiendo de la base explorada por Rodríguez (2014) quien observa la relación que surge con lo radiofónico entre lo educativo, la comunicación y lo cultural, y establece que los auditores son interpelados en una comprensión y reconocimiento activo de las creaciones sonoras propuestas por los radioteatros.

En la presente investigación se aborda el radioteatro desde la perspectiva que propone la pedagogía teatral en pos de establecer ciertos puntos de encuentro entre ambos. La pedagogía teatral, entendida como el arte de enseñar teatro y también la ciencia de enseñar un proceso teatral se define además como un arte, libre, lúdico e intuitivo, y como la ciencia de enseñar el arte teatral (García-Huidobro, 2018). Más allá de acudir a ella como un recurso lúdico, la práctica teatral aporta múltiples beneficios pedagógicos y aporta a la educación integral (Femenia, 2016), siendo además un modo de acción multidisciplinario y método educativo (Araque, 2009).

En el ámbito de la Educación Artística y el contexto sociocultural, la pedagogía teatral promueve las competencias de la enseñanza/aprendizaje al abarcar el conjunto de conocimientos, saberes y haceres especializados, como pensar/reflexionar, evaluar procesos, problematizar/conceptualizar, producir/construir (Vásquez, 2009). La pedagogía teatral es parte de las disciplinas de la Educación Artística en su vertiente expresiva y de incentivo de actitudes creativas para la vida plena y auténtica, es un proceso de enseñanza en el que la experiencia se transforma en saber en el diálogo simultáneo entre acción y reflexión sobre la experiencia misma (Laferriere 1999).

Desde esta mirada, el radioteatro como práctica de la pedagogía teatral, propicia la experiencia estética en el desarrollo de la EA, sobre la que cabe preguntarse por el tipo de experiencia estética que incentiva y sus características,

interrogante que se sitúa en el enfoque pragmatista al concebir las artes como experiencia estética.

Al abordar el radioteatro desde la pedagogía teatral se examina no sólo su carácter pedagógico y artístico, sino también incursiona en la experiencia estética, desplazando el debate hacia las artes y la educación, es decir, la Educación Artística.

Los principios de educación estética pragmatista plantean que la EA debe concebir las obras de arte como relatos abiertos y condensados de experiencias y ampliar la educación artística a los artefactos capaces de generar experiencia (Agirre, 2006). Es decir, fundamenta la Educación Artística en la experiencia del sujeto, puesto que el objetivo final del conocimiento estético sería la adquisición de la experiencia, y la comprensión y análisis debiese pasar a segundo plano. Bajo este enfoque, consideramos que radioteatro supone la experiencia del sujeto y se le piensa como un “artefacto” capaz de generar experiencia estética.

En síntesis, la presente investigación tiene por foco las articulaciones entre pedagogía teatral, experiencia estética y Educación Artística, desde el punto de observación y análisis que proporciona el radioteatro.

1.2 Preguntas de investigación

¿Por qué el radioteatro se considera una experiencia estética?

¿De qué manera la experiencia estética forma parte del enfoque pragmatista de la Educación Artística?

¿Por qué el radioteatro puede considerarse una experiencia estética que impulsa procesos formativos para la Educación Artística?

¿Cómo a partir de ciertos principios estéticos se puede analizar la experiencia estética que conlleva la obra de radioteatro “Las Mariscadoras”?

1.3 Hipótesis

A partir de un análisis de caso se puede establecer que el radioteatro sería una experiencia estética que se inscribe dentro del enfoque pragmatista de la Educación Artística. Se quiere comprobar a lo largo de la investigación que el radioteatro, conlleva una experiencia sonora-estética, ya que a partir de diferentes elementos que le son propios, desplegaría una concepción estética particular del espacio, tiempo, contexto, discurso, relato y paisaje sonoro.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Comprobar que el radioteatro es una experiencia estética y que como tal forma parte del enfoque pragmatista de la Educación Artística.

1.4.2 Objetivos específicos

1) Analizar la experiencia estética desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística.
2) Identificar el radioteatro como una experiencia estética y desarrollar los procesos formativos que impulsa.
3) Analizar los principios estéticos de la obra de radioteatro “Las Mariscadoras” en el contexto del enfoque pragmatista de la Educación Artística.

1.6 Delimitación del estudio

El estudio aborda una experiencia de radioteatro interpretada en la comuna de Hualaihué, Región de Los Lagos, Chile en el año 2014, editada en Santiago de Chile y transmitida por la Radio Bío-Bío en la Región de Los Lagos.

1.7 Importancia

Se vuelve indispensable reapropiar el radioteatro hoy al servicio de la EA, junto a todas las tecnologías de nuestra era moderna y llevar a cabo una reivindicación de la tradición radio-dramática resignificando este género desvalorado en la actualidad.

Se plantea visualizar este traslado como un motor capaz de rescatar un género, reconociendo que como manifestación artística ha perdido presencia en el contexto artístico cultural nacional, debido a la tecnología imperante y a la gran competencia que ejercen los medios de comunicación masivos hoy en día.

Re-significar el espacio de comunión que generaba el escuchar un capítulo de la serie en boga junto a la familia, y trasladar ese espacio a una comunidad escolar. O simplemente enaltecer el momento en que se posibilita el uso exclusivo de un sentido específico, en este caso la audición, y a través del oído dejarse permear por diálogos, música, efectos de sonido y silencios generando una experiencia estética para los y las estudiantes.

El radioteatro se elige precisamente porque se identifica a priori, que sus particularidades permiten diversas posibilidades educativas que se pueden desarrollar tanto en la educación formal como informal.

El enfoque pragmatista de la Educación Artística se propone como uno de los enfoques que guarda mayor relación con el tema que se quiere investigar, permitiendo comprender el concepto de experiencia estética, ya que dentro del mismo enfoque se específica.

El concepto de experiencia estética se quiere comprender como un concepto en sí mismo y desde su conceptualización poder entender el género del radioteatro como un aporte para la Educación Artística, debido a que este género posee múltiples características que hacen posible la experiencia del sujeto y a la vez funciona como un dispositivo capaz de generar experiencia estética.

Para entender qué tipo de experiencia estética se quiere incentivar se propone la mirada desde la pedagogía teatral, que toma valor por los vínculos que esta posee con el radioteatro. Ya sea desde el estudio de lo teatral, por sus principios que también se relacionan con la experiencia estética de los sujetos y por el aporte que esta metodología desarrolla en torno a lo formativo.

1.8 Justificación

La presente investigación se basa en la articulación entre la mirada que plantea la pedagogía teatral, por una parte, la concepción de la experiencia estética dentro del enfoque pragmatista de la Educación Artística por otra parte y, todo desde el punto de reflexión y análisis estético que proporciona el radioteatro.

El territorio del radioteatro ha sido estudiado generalmente desde un lugar técnico y no precisamente estético. Los estudios se han centrado más bien, en establecer y definir el género del radioteatro, en tanto obra de teatro radiofónica o en la relación que tiene con la radio y el lenguaje radiofónico.

Se han encontrado bastantes estudios que lo definen, categorizan y sub categorizan, se han determinado sus diferentes formas y propuestas. Donde se delimitan los elementos claves del género del radioteatro que comparten con el lenguaje radiofónico. Sin embargo, en lo que respecta a su vínculo con lo pedagógico, se ha observado una inclinación hacia la educomunicación, donde se enlaza el radioteatro y la educación popular, se le ha considerado como una herramienta para desarrollar programas educativos relacionados con la alfabetización, la salud y la información para educar. Por lo que se vuelve particular y novedoso conectar nuestro análisis del radioteatro con la Educación Artística.

El lugar que ocupa nuestra investigación dentro de la discusión sobre el radioteatro, se sitúa en utilizar el género del radioteatro para abordar la experiencia estética en el marco del enfoque pragmatista de la EA. Es decir que se instale al radioteatro y se le aprecie como un aporte desde el carácter pedagógico que puede alcanzar, en pos conseguir espacios en la educación donde la creatividad, la imaginación, la sensibilidad estética y la valoración de lo sonoro sea ejes centrales de los procesos educativos para los y las estudiantes en su contexto social e individual, y a la vez reflexionar frente a las nociones propuesta en un análisis estético, esto es lo que justifica la realización de nuestra investigación.

1.9 Estado de la cuestión

La investigación se inscribe como un aporte a los estudios de Educación Artística, específicamente bajo la mirada del enfoque pragmatista, abordando el concepto de experiencia estética como eje principal que atraviesa el análisis de la pedagogía teatral y el radioteatro como una herramienta que permita desarrollar nuevas experiencias y aprendizajes significativos desde la teatralidad.

A continuación, se expone como se han estudiado el radioteatro, cuales son los principales autores y cuál es la panorámica general y los principales estudios sobre radioteatro. Entre los que aparece la organización de Radialistas Apasionadas y Apasionados, en Quito, que se dedica a la producción de contenidos radiales, educativos y con fines sociales (Godinez, 2011). Allí destaca la figura de José Ignacio López Vigil, productor, capacitador de radio, autor de varias series radiofónicas, pero ante todo un *radialista apasionado*[2], gran impulsor de las radios comunitarias dentro de Latinoamérica que se ha dedicado por completo a democratizar la comunicación radial y su trabajo tiene una fuerte mirada pedagógica y reivindicadora de las luchas sociales.

Para López Vigil (2005), era muy importante la afirmación “Informar para formar”, declara que eran sumamente necesarios los programas educativos, ya sea de salud, alfabetización, campañas de limpieza. Y que dichos espacios de instrucción siguen siendo muy imperiosos, porque todavía, nuestra región latinoamericana y caribeña muestra extensos sectores de la población apartados y sin posibilidad de estudiar. Su obra magna es *Manual urgente para radialistas apasionados* (2005). Si bien su libro se posiciona como un manual, abordando ciertas metodologías para aprender a producir, a dominar el lenguaje radiofónico y poder desempeñarse como profesional en formatos radiofónicos (López Vigil, 2005), es bastante exhaustivo en cuanto a la información que otorga con respecto a la relación del radioteatro con la

[2] Término acuñado por el propio José Ignacio López Vigil (2005), en su libro *Manual urgente para radialistas apasionados* y en su proyecto *Radialistas Apasionadas y Apasionados* (www.radialistas.net), plataforma virtual de producción de contenidos radiales de América Latina cuyos contenidos varían desde los derechos humanos, la cultura, el género y la ecología.

educación, profundiza en experiencias con el sociodrama específicamente y en cómo se han emprendido en Latinoamérica prácticas de educación popular con la radio. Propone una metodología abierta para la experimentación y nuevas apuestas con la radio y las dimensiones que la colindan.

En la misma línea, es obligatorio mencionar a Mario Kaplún educomunicador, escritor y radialista argentino, conocido por sembrar y promover el concepto de la comunicación transformadora en sus libros, entre los que destaca *Una pedagogía de la comunicación* (1998) donde Kaplún aplicó las ideas y metodologías sobre la educación de Paulo Freire. "A cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación" (Kaplún, 1998, p.25). En general su obra se vincula como un aporte dentro de la relación que formula entre la educación y la comunicación.

En ese encuentro, se acercó desde la práctica haciendo radioteatro y destacando su poder educativo. No se limitaba tan solo a producir y difundir, sino a promover el pensamiento crítico, a educar (Martínez-Salanova, 2022). La búsqueda como comunicador, lo condujeron a descubrir en el radioteatro un potencial óptimo como herramienta para la educación popular. No solo por la posición que tiene como un género dinámico y atrayente para las audiencias sino por su carácter pedagógico (Kaplún, 2001). Kaplún, apunta a algo que va más allá de la radio, entiende el potencial pedagógico del radioteatro en sí mismo como instrumento de educación popular.

Ambos autores (López Vigil y Kaplún), son los radialistas impulsores del sociodrama, que consiste en utilizar el radioteatro con fines educativos y sociales, colocando a los auditores en un rol activo en la creación de sus propios contenidos con relación a sus necesidades y demandas sociales, implementando otros espacios paralelos a los de ficción que sirvan como instancia de debate y opinión (Godínez, 2015).

Francisco Godinez Galay, investigador argentino, capacitador y productor de contenidos en medios y políticas de comunicación con énfasis en la radio social, cuyo libro: *El radiodrama en la comunicación de mensajes sociales. Apuntes teórico-prácticos para la producción integral* (2010) y su artículo: *Revisitando el Radiodrama*

en la Actualidad (2015) son de gran interés para la investigación debido a que hace menciones específicas sobre la función educativa de la radio y en particular del radiodrama (como se refiere al radioteatro), pero es también una fuente de inspiración y de conocimientos, que incentiva la producción de radio de manera independiente.

En sus escritos se ofrecen definiciones, conceptos, herramientas y caminos posibles, poniendo énfasis en lo artístico y lo ficcional como herramienta y como posibilidad expresiva de la radio (Godinez, 2010). Delinea ciertas definiciones y características del radioteatro, las diferentes formas que adopta además del entretenimiento, como su rol educativo, social y cultural. También les da lugar a las nuevas tecnologías, y como abordarlas para fortalecer y aprovechar las nuevas potencialidades del radiodrama en la actualidad y sus posibles roles en la región Latinoamericana (Godinez, 2015)

Por su parte, Emma Rodero, profesora española, investigadora, comunicadora y especialista en patologías de la voz. Cuyas líneas de investigación se centran en la publicidad radiofónica, la locución y la prosodia audiovisual, el radiodrama y los procesos cognitivos aplicados a la radio. Nos brinda un conjunto de materiales a través de los artículos que ha escrito, entre ellos destaca *Educar a través de la radio* (2008).

Rodero, no refiere en gran medida al radioteatro, pero desde sus investigaciones desde la radio, transmite conocimientos apropiados para la investigación, donde pone énfasis en la oralidad, el sonido y la cultura auditiva, apunta a que se vuelve indispensable recuperar la formación pedagógica en las estructuras orales. Menciona que la cultura auditiva ha sido abandonada aun cuando es necesaria en el desarrollo del lenguaje y como principal instrumento de acceso al conocimiento y de vínculo con el exterior. Propone que la radio como fuente de estimulación de la imaginación y medio estrictamente sonoro facilita la capacitación en el aprendizaje del lenguaje oral, de la escucha y la plantea como una fuente adecuada para cumplir con los objetivos formativos (Rodero, 2008).

El periodista chileno Raúl Rodríguez, se ha especializado en investigación y creación de radio social – comunitaria y en radio creativa, a través de radioteatros y documentales sonoros. Ha publicado diversos artículos que figuran como un aporte

desde otra arista, a nuestro tema de investigación, uno de ellos es: *El radioteatro como herramienta educativa para promover el patrimonio inmaterial. Hombres y mujeres del mar en el sur de Chile* (2014), como su título lo dice promueve la transmisión del patrimonio inmaterial a través del género del radioteatro, desde ahí plantea la relación entre la cultura, la educación y la radio.

En sus estudios, da cuenta de experiencias de radioteatro a partir de una metodología cualitativa, donde se recogen los testimonios de una localidad en particular, se registra su paisaje sonoro, se crea un guión y una propuesta radioteatral y se transmite dentro de la misma localidad, mezclando ficción y realidad. Permitiendo que la localidad, se apropie de sus historias populares a través de una experiencia de enseñanza no tradicional (Rodríguez, 2014).

Otra de sus investigaciones, titulada: *Las tres etapas del radioteatro en Chile: de la época dorada al nuevo auge de las series de ficción* (2019) analiza la historia del género del radioteatro en Chile, pasando por los orígenes del género, la importancia sociocultural y los nuevos formatos de producción en la actualidad. Su metodología busca reconocer, etapas, temáticas y trayectorias del radioteatro en Chile (Rodríguez, 2019). En un tercer artículo que realiza junto a Francisco Godinez Galay, el cual se titula: *La contribución del género documental a proyectos de radioteatro en América Latina.* Que es parte del libro: *El Radioteatro: Olvido, renacimiento y su consumo en otras plataformas* (2019). El artículo propone un análisis desde los nuevos formatos como el *podcast*[3], que han agitado la radio y su manera tradicional de generar contenido, y han modificado los intereses de los creadores, cuyas iniciativas y producciones han quebrado los esquemas de la ficción y no ficción, a partir de ahí se posicionan para explorar los aportes que estas novedades propician al género del radioteatro (Rodríguez & Galay, 2019).

[3] Podcast: Un podcast es un archivo digital de audio, aunque también puede ser de video (vodcast) que puede ser distribuido por Internet y que está vinculado a sistemas de sindicación RSS que permiten su revisión automática y periódica. El contenido del podcast es variado, pero normalmente incluye conversaciones entre distintas personas y música. (Sánchez & Solano, 2010).

Como último hallazgo tenemos la Tesis para optar al Grado académico de Master en Estudios Hispánicos presentada a la Facultad de Artes y Ciencias Universidad de Montreal por Patricia Carrera, la cual titula: *Análisis del radioteatro a través de la obra de Julio Cortázar: Adiós, Robinson.* Esta exploración se asienta en el estudio de la pieza *Adiós, Robinson* escrita por Julio Cortázar como texto radiofónico en el año 1977. Carrera analizó la pieza desde dos miradas complementarias una ideológica y otra técnica, por un lado, contextualiza la obra en referencia al convulsionado contexto en América Latina en la época de los años 70, donde relaciona el tema de la descolonización con el tema de la liberación y, por otro lado, realiza un estudio sobre el radioteatro como discurso que utiliza el lenguaje radiofónico, el cual supone un escrito de teatro hecho para la radio, basándose en las obras de Rudolf Arnheim, Armand Balsebre y Etienne Fuzellier (Carrera, 2010). Esta última parte es la que nos llama la atención, ya que realiza un análisis técnico y estético sobre el lenguaje radiofónico, el cual nos sirve como referencia para nuestra investigación y análisis de caso.

De acuerdo a lo observado en el estado de la cuestión, es posible identificar ciertas tendencias en los estudios sobre radioteatro y su vínculo con lo educativo, estos estudios se basan principalmente en programas educativos para la salud, alfabetización, el radioteatro como herramientas de educación popular, o bien en la línea de la educomunicación. Para nuestra investigación, se vuelve novedoso y original plantear el uso del radioteatro para la Educación Artística, desde una concepción estética, donde el radioteatro se le valore como un fenómeno estético-radioteatral que sea capaz de generar procesos formativos en los sujetos educandos.

Capítulo 2. Marco teórico

> *El sonido construye comunidad, vincula identidades, historias y narrativas. Derriba fronteras, pero reconoce y acoge la otredad. Es resistencia y resiliencia política, social y cultural, y es parte inseparable de la emocionalidad que media entre el sujeto y sus contextos culturales.*
>
> María Teresa Devia, *Sonido, cuerpo y memoria: una forma de mirar la escucha desde el individual-colectivo*, 2018, p. 226

Este capítulo está compuesto por cuatro grandes partes, comienza con la experiencia estética como concepto propuesto en el enfoque pragmatista de la Educación Artística y a su vez en la Teoría Estética de recepción. Dónde se establecen algunos factores y códigos estéticos que hacen posible el análisis del fenómeno estético-radioteatral.

La segunda parte consiste en identificar el género del radioteatro y sus especificidades, se consideran ciertas categorizaciones de los estudios teatrales y la radio para poder identificar la naturaleza de este fenómeno radio-teatral. Se Expone la discusión sobre el radioteatro en la actualidad, sus balances y perspectivas y se desarrolla la relación con la pedagogía teatral desde el concepto de experiencia estética en pos de favorecer el quehacer de la Educación Artística.

La tercera parte expone las posibilidades educativas y procesos formativos que se pueden desarrollar con el radioteatro, donde se aborda el sonido como lenguaje oral y lenguaje auditivo y se ahonda en el concepto de Paisaje Sonoro como detonador de la identidad y memoria colectiva.

En la cuarta parte, se desarrolla la idea de experiencia estética desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística planteada anteriormente, se identifican y analizan los principios y conceptos claves para realizar posteriormente el análisis estético de un radioteatro y se examinan todos los códigos que se entrelazan al

momento de construir un radioteatro, basándose en las categorías de espacio y tiempo, en la configuración de un discurso, las características de un guión instaurado particularmente para el uso del lenguaje radiofónico, se analiza la importancia del contexto histórico de la obra y del concepto de paisaje sonoro, todo esto con el fin de formular una matriz de análisis en relación a la experiencia estética que genera el radioteatro.

2.1 La experiencia estética entre la Educación Artística y la Teoría Estética de Recepción

Existen diferentes perspectivas, posiciones y debates sobre qué es la Educación Artística y cómo se articula dentro del espacio escolar y fuera de él. Esta investigación se sitúa bajo la línea que mejor reconoce o más bien permite visualizar la idea de experiencia estética que, aunque no lo desarrolle plenamente, por su vía se quiere conceptualizar. Este es el enfoque pragmatista de la EA o educación estética pragmatista.

Imanol Agirre, a partir de lo analizado en las propuestas de autores como John Dewey, Richard Rorty y Richard Shusterman, sistematiza sus postulados hacia la Educación Artística, planteando principalmente la idea de ampliar la enseñanza del arte a una educación estética (Orbeta, 2015). Agirre desarrolla una propuesta para la Educación Artística proponiendo una renovación de esta, planteando tres principios: “fundamentar la educación artística en la experiencia del sujeto; concebir las obras de arte como relatos abiertos y condensados de experiencias, y ampliar la educación artística a los artefactos capaces de generar experiencia estética” (Orbeta, 2015, p. 50).

La estética pragmatista basada particularmente en la postura de John Dewey reside en crear permanentemente una relación entre lo vivido y la experiencia personal del arte, es decir enlazar las experiencias estéticas con el cotidiano (Orbeta, 2015). Agirre a su vez, concibe la experiencia estética como una configuración compleja

donde se entrelaza el objeto estético, significados sociales y culturales y la biografía personal de los sujetos (Orbeta, 2015).

Se considera entonces desde la perspectiva pragmatista de la educación artística, que la estética establece una experiencia que no se debe separar de la vida cotidiana, lo que requiere crear sensibilidades para una vida integral. No solo desde el arte, sino también desde otros entramados culturales (Orbeta, 2015).

Esta mirada se centra en la conceptualización de “sujeto de experiencia” o el “sujeto de experiencia estética” es decir del sujeto que aprende, quien Agirre (2005) sitúa entre lo cultural y las experiencias vitales personales y la multiplicidad de relatos que subyacen. Otorga valor a la visión y experiencia del sujeto que observa, experimenta y analiza, por sobre la mirada técnica y formal que instaura ciertos criterios y tiende a delimitar la lectura del arte en general. Una perspectiva que no pierda de vista la contingencia de cada realidad y de los sujetos que la protagonizan y que se prepare para ensamblar su labor docente en propuestas idóneas para integrar diferentes perspectivas (Agirre, 2015).

A grandes rasgos, Agirre propone renovar los aspectos insuficientes de la EA, asignando una facultad integradora a la educación estética como lugar de convergencia entre las manifestaciones artísticas populares y las diferentes dimensiones de la experiencia de las artes. Esta facultad supone que la experiencia no es fraccionada, sino que, por el contrario, es en la experiencia donde el sujeto puede establecer y aprehender la complejidad que supone el encuentro entre “producto, sujeto y circunstancia” (Agirre, cit. por Orbeta, 2015, p 17).

En síntesis, desde una perspectiva pragmatista, el objetivo final de la comprensión estética sería el enriquecimiento de la experiencia, donde el análisis debiese pasar a segundo plano, sin desmerecer la teorización del arte, sino que, enalteciendo la comprensión del arte desde otra esfera, situándolo en un entorno cultural. Esto no significa que la propuesta de Agirre no reconozca el valor que pueden llegar a tener el análisis, la desconstrucción u otra forma de interpretación, que ayudan a llegar más allá en el acto de comprensión. Sino que da a entender que el análisis no es la comprensión, el análisis sirve para situar la obra en un contexto cultural, pero en

ningún caso para suplir la plena experiencia del sujeto con la obra de arte (Agirre, 2006).

Esta perspectiva educativa se contrapone a la idea de obra como objeto de significación cerrada, situando los productos artísticos como ámbitos abiertos que se configuran en la experiencia subjetiva individual. Subyace una concepción de enseñanza que favorece acciones revitalizadoras de las nociones instauradas y que han determinado los marcos interpretativos (Orbeta, 2015). Por tanto, la experiencia estética cobra una nueva y compleja manera de ver la experiencia de arte, centrando su naturaleza en el espectador, y lo que éste percibe del objeto artístico, sea cual sea su género o categoría.

Dentro de los estudios del arte, Pierre Bourdieu (2010) reconoce tres dimensiones o campos: la primera dimensión y la más estudiada, aborda el nivel de la producción, es decir; la generación de objetos, obras, acontecimientos que crean los artistas, independientemente del género, cabe cualquier tipo de producción estética. La segunda dimensión tiene relación con las redes de legitimación de dichas producciones, es decir, las instituciones que permiten que las producciones artísticas transiten a través de una red de circulación, de un aparataje que legitima dicha creación.

Y por otro último, se halla una dimensión que está al nivel de los públicos o espectadores, respecto a la recepción de estas producciones (ya sea a través de las redes que las distribuyen o por otros medios). Para objeto de la investigación, parte del estudio se asienta en el campo de la producción y otra parte en la recepción, partiendo de la base que existe una producción simbólica por parte de los espectadores al momento de dialogar con cualquier tipo de creación artística, esto implica que los receptores en este caso los educandos, formarían parte del entramado artístico en el marco de la educación formal.

Nos aferramos entonces a la formulación planteada por Bourdieu, para entender desde donde posicionarnos al momento del análisis, de ahí que se sitúa a los y las estudiantes desde su capacidad de crear una producción estética, como

desde su rol de receptores y por tanto también creadores de producción simbólica y estética.

Es lo que precisamente hace el filólogo y esteta Hans Robert Jauss (2002) en su *Teoría Estética de Recepción.* Considerando todo lo que ocurre al momento de apreciar una obra de arte, tanto en su producción, circulación y recepción, colocando gran énfasis en esto último punto, en el cómo es recibida la obra de arte y cómo continúa transformándose al momento de ser "digerida" por el espectador. Ahora bien, la estética de recepción alude a un complejo filosófico desarrollado al margen del estudio de lo estético, pero Jauss (2002) otorgo un lugar específico para el estudio de las percepciones de los públicos de un objeto de arte, siendo estas apreciaciones materia trascendente tanto para la comprensión del estudio e interpretación de un objeto artístico, como para su análisis experiencial.

No podemos dejar de lado el carácter subjetivo en que se mueve cualquier análisis de percepción, por lo mismo se torna dificultoso armar un método o estructura, ya que encasillaría dicha percepción. De ahí, que Jauss aborda ciertos factores o circunstancias más catalogables, a las cuales se puede regir un análisis.

Jauss (2002) sugiere y rescata cierta primacía de la experiencia de arte como una experiencia de recepción, particular y única. Asimismo, sitúa el arte en un espacio de goce, plantea que existe una reciprocidad, un ir y venir, desde el sujeto que experimenta la recepción de una obra de arte, instalándose siempre desde el placer y el deleite, catalogado por él mismo como un *goce estético* (Jauss, 2002):

> El goce estético se distingue del simple placer de los sentidos (…) en el acto de goce estético el contemplador se libra de sus vínculos con la praxis cotidiana mediante lo imaginario (…) La actitud de goce estético, en la que la conciencia imaginativa se desapega de la coacción de las costumbres y los intereses, libera de este modo al hombre de su quehacer cotidiano y le capacita para otra experiencia. (p.41)

Es a partir de esa sensación de goce por parte del receptor que se genera un vínculo de diálogo para-con la obra de arte y que surge durante una experiencia

estética, dicho dialogo es por una parte con la obra de arte y, por otra parte, es un diálogo interno que tiene el receptor consigo mismo, es decir su propia experiencia en renovación a partir de esta nueva experiencia. Su experiencia anterior en suma con lo que experimenta frente al objeto artístico. La experiencia estética genera un espacio de juego frente a la experiencia individual (Jauss, 2002).

Por otra parte, para Jauss (2002), cobra relevancia el concepto de liberación, ya que cumple una función trascendental para comprender la experiencia estética, que permite a través del estado de goce, entrar en el juego de la liberación, liberación de lo cotidiano para abrir paso a una nueva experiencia, mediante la cual puede conferirle al receptor el rol creativo que permite modificar la obra de arte, construyendo una nueva parte de la obra, el receptor se vuelve momentáneamente autor. Las obras de arte no nos sacan del universo de las propias experiencias ni nos liberan de ese mundo, “sino que nos dan la libertad de comportarnos experiencialmente con nuestras experiencias” (Jauss, 2002, p.17). La experiencia estética invita a experimentar desde la individualidad de cada receptor.

Sin embargo, se sabe que no todo lo que sucede en una sala de clases se puede catalogar como una experiencia estética, por lo tanto, nuestro objetivo es ahondar en el aporte pedagógico del radioteatro desde el concepto de experiencia estética, vinculándolo directamente con lo que ocurre al momento de ser participe de una producción radioteatral como de escucharla, y que para efectos de la investigación catalogámos como una experiencia estético-radioteatral. Lo cual implica una interacción entre el producto artístico y el o los receptores en un presente específico, particular y único.

Aquí aparece el carácter efímero, esa naturaleza fugaz, que en cuanto a la obra radioteatral al ser grabada, de cierta forma se pierde. Sin embargo, al enfocar el estudio con respecto a lo que sucede en base al campo de recepción de una obra radioteatral, la naturaleza efímera emerge ante los oídos del radioescucha, puesto que el instante en que se transmite dicha obra ocurre en un momento presente, específico, particular y único, y por más que se escuche en diferentes ocasiones el mismo material sonoro, nunca va a suceder lo mismo, el entendimiento por parte del receptor se va a

modificar, ya sea porque ya conocía el material y alcanza otro sentido o porque se encuentra en un espacio-tiempo distinto, o cualquier otra variable y que determinan el ejercicio de recepción.

En definitiva, se plantea que la experiencia estética radioteatral inicia al momento en que un radio escucha se dispone a oír frente a un aparato tecnológico, ya sea audífonos, parlantes, una radio, un teléfono o cualquier dispositivo que reproduzca la obra radiofónica. Aunque parezca obvio, para que exista la experiencia estético-radioteatral es necesario la presencia de un sujeto espectador, sin su figura, la obra radio teatral puede reproducirse, pero nada se habrá modificado con su emisión. La experiencia estético-radioteatral es en tanto el receptor la consume, la incorpora y la carga de símbolos. El radioescucha o interlocutor es ineludible, necesario para constituir una experiencia estética. Lo que podría considerarse como una simple audición se transforma en una experiencia de vida.

Para entender en profundidad a qué nos referimos cuando mencionamos la importancia del sujeto o los sujetos receptores de la obra, y las circunstancias que determinan la percepción de esta, como primera afirmación, tenemos la variable del contexto socio-histórico del receptor: *"*Cada vez que las condiciones sociales e históricas de la recepción se modifican, el sentido de la obra cambia*"* (Jauss citado por Aguilera, 1988, p.35). Debido a que influye considerable el momento específico en que es recibida la obra, ya que puede modificar completamente el sentido original propuesto por los creadores o tomar un carácter re-significante de acuerdo a los procesos sociales en que vive el receptor.

Una segunda afirmación seria el modo de percibir (indicado por Jauss (2002) como códigos estéticos del lector) está determinado por ciertos factores: la sociedad, la clase social, la biografía particular, la visión de mundo en un tiempo determinado. Dicho de otra manera, cobra importancia la singularidad de cada receptor a la hora de vincularse con el objeto de arte. Las personas no se sustraen de la vinculación con su modo de vivir, al momento de la "consumación estética", la acción estética consiste esencialmente en que los que participan se perciben y experimentan comprometidos

en su propio universo, descubriendo imaginativamente a partir de sus experiencias anteriores (Jauss, 2002).

A modo de síntesis se crea una tabla (ver figura N°1) donde se exponen los principales códigos estéticos planteados por Jauss (2002).

Figura N°1. Códigos estéticos y características para percibir y posicionarse frente al fenómeno estético radioteatral. Fuente: elaboración propia a partir de Jauss, 2002.

Códigos Estéticos	**Características**
Goce Estético	Plantea que existe un placer y deleite de parte del sujeto que experimenta la recepción de una obra de arte.
Juego de liberación	Establece que la experiencia individual anterior sumada a la experimenta frente al objeto artístico genera un espacio de juego de liberación. Que abre paso a una nueva experiencia, mediante la cual al receptor se le puede conferir un rol creativo, que permite modificar la obra de arte, construyendo una nueva parte de la obra, el receptor se vuelve momentáneamente autor. La experiencia estética invita a experimentar desde la individualidad de cada receptor.
Presencialidad	Instaura que para que exista la experiencia estético-radioteatral es necesario la presencia de un sujeto espectador, sin su figura, la obra radioteatral puede reproducirse, pero nada se habrá modificado con su emisión. La experiencia estético-radioteatral es en tanto el receptor la consume, la incorpora y la carga de símbolos. El radioescucha o interlocutor es ineludible, necesario para constituir una experiencia estética. Lo que podría considerarse como una simple audición se transforma en una experiencia de vida.
Sujeto receptor de la obra y circunstancias que determinan la percepción	a) Contexto socio-histórico del receptor: Por una parte, se plantea que cada vez que el contexto socio-histórico del receptor cambia, se modifica el sentido de la obra. Debido a que influye considerable el momento específico en que es recibida la obra, ya que puede alterar completamente el sentido original propuesto por los creadores o tomar un carácter re-significante de acuerdo a los procesos sociales en que vive el receptor.
	b) Modo de percibir: Por otra parte, el modo de percibir está determinado por ciertos factores como la sociedad, la clase social, la biografía particular, la visión de mundo en un tiempo determinado. Cobra importancia la singularidad de cada receptor a la hora de vincularse con el objeto de arte. Los receptores se perciben y experimentan comprometidos en su propio universo, descubriendo imaginativamente a partir de sus experiencias anteriores.

En suma, luego de dar a conocer los conceptos de experiencia estética e indagar en la teoría estética de recepción elaborada por Jauss, podemos identificar ciertos códigos estéticos que más que servir para una aplicación, son consideraciones importantes a tener en cuenta al momento de posicionarse y vincularse con la experiencia estética radioteatral. El ejercicio de recepción estéticao-análitico se desarollará de manera individual y será realizado por la autora de esta investigación y no con una audiencia extendida como seria al escucharlo por la radio y conocer las percepciones de los diversos auditores.

2.2 El lugar del radioteatro y la pedagogía teatral

A continuación, el objetivo es definir el género del radioteatro e identificar los elementos y mecanismos que lo configuran y lo constituyen como tal. Revisar cómo se ha desarrollado en la actualidad y cuáles son sus potencialidades específicamente como herramienta en el ámbito educativo, artístico y cultural.

En relación al término radioteatro**,** también conocido como radio-comedia, comedia radiofónica o teatro-radiofónico (Pavis, 2008), se puede definir como un género teatral, que narra historias de ficción a través de mecanismos sonoros y que se transmite a través de la radio. La mayoría de las veces se transmite de manera seriada, es decir, lo que se narra es un fragmento o capítulo de una serie, obra literaria o texto dramático. Se difunde de manera regular, ya sea periódica, semanal o mensualmente y casi siempre la transmisión está enmarcada dentro de un programa radial. No tiene una duración establecida, pero fluctúa entre los veinte y los cuarenta minutos (Godinez, 2011).

Los elementos del lenguaje radioteatral compartidos a su vez con la radio son cuatro, estos son la voz, los sonidos, la música y el silencio, con sus diferentes formas y combinaciones (Godinez, 2015). Es preciso decir que existen distintos tipos de obras radiofónicas como por ejemplo, las retransmiciones en directo desde un teatro, lecturas dramatizadas (ya sea de textos literarios, obras clásicas o cuentos), obras

radiofónicas épicas, monólogos, creaciónes electrónicas de la voz humana y obras radioteatrales dramatizadas (Pavis, 2008).

Respecto a la historia particular del radioteatro, es relevante mencionar que es un género que se posicionó con bastante popularidad a nivel mundial, desde sus inicios en los años veinte y posteriormente a lo largo de los años cincuenta, que obtuvo un gran auge en lo que respecta al continente europeo. Particularmente en Chile, el serial que mejor se posicionó, fue la serie de terror titulada *El Siniestro Doctor Mortis* creado por el guionista Juan Marino Cabello, cuya transmisión fue emitida por diferentes radioemisoras. Éste serial fue creado en los años cuarenta y reproducido hasta principios de los años ochenta.

El protagonismo del radioteatro hasta los años 60 fue con énfasis en la diversión, con la aparición de la televisión, y el encanto por el nuevo soporte hizo que la ficción pasara a la pantalla, y la radio quedara encargada de la información y la música. (Godínez, 2015) Ya hacía fines del siglo XX comenzó a decaer la popularidad de este género, la radio se transformó en tocadiscos, y fueron desapareciendo paulatinamente los números transmitidos en vivo y en directo, entrando en decadencia desde 1970 (Biblioteca Nacional de Chile, 2022).

El radioteatro actualmente reaparece resignificado en relación con su época de mayor apogeo, antes se trataba meramente de entretener y recrear al público, hoy en día se abre a posibilidades políticas, sociales, educativas y culturales muy diversas y atractivas (Godínez, 2015). Lo que se evidencia desde inicios del siglo XXI es el reencuentro con las diversidades del radioteatro, pero resignificadas tanto en sus formas, es decir, formatos cortos, narrativas *transmedia*[4], influencia de las TIC, mayor experimentación sonora, como en sus roles y temáticas, ya que hoy aparece como una posibilidad para contar problemáticas de la realidad, para narrar la Historia, para ser expresión popular o dar a conocer el descontento por la desigualdad, para la lucha

[4] Narrativas transmedia: “En palabras de Carlos Scolari, Se trata de un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión”. (Albarello, 2013, p.247 cit en Godinez, 2015)

por los cambios sociales y el fortalecimiento de los Derechos Humanos o como contenidos educativos y culturales (Godínez, 2015).

Se vuelve necesario destacar que la radio posee su propio código, este es el lenguaje radiofónico. En un comienzo el mensaje sonoro se delimitaba en asociar la palabra y el sonido a la entrega de un lenguaje verbal, al ser la radio un medio de comunicación que solo difundía información. Con el paso del tiempo, brotaron nuevos códigos que planteaban nuevas formas de apreciar lo sonoro, desde un desarrollo tecnológico como creativo de parte de los creadores radiofónicos, proponiendo que la radio era capaz de crear paisajes sonoros. De esta forma se le permitió a la radio crear un nuevo lenguaje, desde el lenguaje musical, verbal y los efectos sonoros, este nuevo lenguaje tiene por característica la falta de imagen visual, pero admite la integración de lo estético y lo semántico. La forma de permitir a la radio cumplir con la función estético – expresiva en su totalidad es el radioteatro. (Carrera, 2010). Siendo lo estético la forma en que se compone el mensaje sonoro y lo semántico la forma en que se relaciona con lo literal y directo de los signos. Lo estético se consigue por la utilización de la música y sus efectos sonoros, por la musicalidad de las palabras y su ritmo y por el contacto socio-afectivo que establece con los y las receptoras del mensaje sonoro.

Emerge así, un siguiente nivel de significación que es el connotativo-afectivo, debido a que los y las receptoras interpretarán el mensaje sonoro según sus emociones, sus sensaciones, sus personalidades. La entrega de la diversidad de mensajes sonoros se vuelve un acto de comunicación estética (Carrera, 2010).

El radioteatro figura entonces como un terreno extenso lleno de posibilidades, dentro de ellas, nos interesa destacar sus potencialidades educativas y artísticas principalmente. Para comprender estas ocupaciones es necesario revisar a continuación las características subjetivas o emocionales, esto refiere al impacto que tiene en el sujeto tanto individual como socialmente.

Por una parte, el radioteatro potencia la imaginación, por el hecho de no tener imagen visual, sin embargo, permite generar una imagen sonora, esto figura como una virtud más que una falta, permitiendo que cada individuo escuchando lo mismo imaginen cosas completamente diferentes (Godinez, 2015).

El radioteatro impulsa la creatividad en dos sentidos. Por un lado, desde la perspectiva del radioescucha, quien aporta desde su experiencia completando la recepción del mensaje sonoro, cada oyente completa la historia, la cual se vuelve distinta y única, de esta forma el auditor genera una conexión proactiva y por tanto creativa con lo que escucha. Por otro lado, favorece la creatividad del creador o autor del contenido radiofónico, puesto que el manejo de la técnica radiofónica es una cosa, pero la variedad narrativa es parte del trabajo creativo de cada autor (Godinez, 2015).

En otra esfera, nos encontramos con una característica fundamental dentro del universo radial, esta es la identificación, es lo que nos permite implicarnos con lo que escuchamos, es como a través del sonido nos sumergimos en la historia generando fidelidad con el contenido y con los temas propuestos. El efecto que se genera al escuchar a un narrador contar, a través de un informe periodístico, el sufrimiento de una persona y su historia particular, es muy diferente a cuando escuchamos y "re-vivimos" ese sufrimiento siendo testigos de una ficción sonora que lo relate, porque nos identificamos de distinta manera (Godinez, 2015).

Por último, la doble apelación razón-emoción, es una característica que hace referencia a que es posible comunicar información, conceptos, palabras y temas concretos, que son tratados a través de las voces de los personajes, pero también comunicar y transmitir emociones, sensaciones y sentimientos mediante las decisiones y elecciones sonoras, musicales y vocales (Godinez, 2015). El cerebro en milésimas de segundos, nos permite generar una imagen mental a partir de la fuente sonora y una determinada emoción y sensación frente a ella (López Vigil, 1997).

La experimentación y organización sonora y narrativa hacen que actualmente el radioteatro maximice su responsabilidad y su efectividad desde un rol social, cultural y educativo (Godinez, 2015).

En resumen, la imaginación, la creatividad, la identificación y la doble apelación razón-emoción son características esenciales y conforman el corazón del radioteatro y de la radio, en relación a las posibilidades emocionales y subjetivas, ya sea frente a quienes tienen la responsabilidad creativa y de autoría como a los y las radioescuchas.

Por otra parte, nos parece importante destacar que, al estar faltos de componentes visuales, el radioteatro depende de ciertos elementos y mecanismos que especificaremos a continuación, debido que constituyen un mundo sonoro bastante particular, además de una compleja dramaturgia que configure una construcción expresiva estética y sonora. Requiere, por lo tanto, una técnica específica a nivel de creación, de registro, producción y postproducción, como también el desarrollo técnico en cuanto los requerimientos específicos de transmisión por medio de las radiodifusoras.

2.2.1 Elementos del lenguaje radiofónico y sus funciones estéticas

La centralidad del registro sonoro en el lenguaje radiofónico se expresa en un conjunto de elementos que permiten crear las nociones de espacio, tiempo, mundo objetivo y subjetivo de las y los sujetos actantes, como son la palabra, la música, los efectos sonoros y los silencios.

El primer elemento es la palabra que, en diferentes géneros radiofónicos, se utiliza principalmente para narrar los acontecimientos, interpretarlos o explicarlos. El uso de esta se determina por una enunciación clara, escrita para ser hablada y no leída (Macías, 2007). Es la palabra la que toma un protagonismo excepcional, es la que nos remite, con sus significados y significantes, símbolos, sonoridades y calidad de entonación, a una cultura de origen popularmente narrativo de carácter oral.

Es la palabra la que nos acerca a una imagen, sea cual sea, el orden al que corresponde, literal o filosófico. La palabra le abre un mundo de posibilidades al espectador de aquella imagen narrada, para que éste le dé un carácter único de color, textura, tamaño, etc. La palabra y su utilización se verá modificada de acuerdo al género que se trabaje, es decir que su entonación, ritmo, actitud o locución se verán modificadas.

La palabra toma gran valor en los géneros de ficción, sobretodo en el lenguaje radiofónico, permitiéndole ser evocadora y sugerente para la recepción de parte de los oyentes, quienes a partir de ella pueden recrear en su imaginación la imagen y personalidad de la voz que oyen, siendo el mundo personal de cada receptor el que le otorga rasgos y características concretas a la palabra que lo emociona, lo informa o le transmite un imaginario en particular (Macías, 2007). “El tratamiento de la palabra como elemento del lenguaje radiofónico significa –sin olvidar su valor semántico– el tratamiento musical de la voz según su timbre, su tono, su intensidad y su ritmo” (Carrera, 2010, p. 7). Dichos componentes son los que precisarán acústicamente el sonido de la palabra proporcionándole un “color” en específico.

Cuando se habla de color en la palabra o en la voz específicamente se hace referencia a un factor esencial de la construcción de un personaje radioteatral, puesto que a cada registro vocal se le asocian diferentes arquetipos. El radioescucha distingue a cada personaje a través del timbre vocal, permitiéndole reconocer si el personaje es femenino o masculino por ejemplo (Carrera, 2010).

El segundo elemento del lenguaje radiofónico es la música. La obra radioteatral está determinada por un gran universo sonoro, compuesto por distintos tipos de sonidos, cada uno de los cuales aporta de manera particular a construir cada escena que se propone y así transportar al radioescucha a un espacio sonoro preciso, delimitando así el imaginario de la escena y sugiriendo un estado emocional, sensorial e intelectual con respecto a lo que se narra. La música tanto en los géneros de ficción como en reportajes, entrevistas o documentales, cumple con diferentes funciones, que son las que se señalan como estéticas. Una es la función expresiva, la que aporta la creación de un ambiente sonoro determinado, sugiriendo optimismo u inquietud, es la que produce cierto ambiente de tensión o tregua (Carrera,2010). Otra es su función connotativa, que permite guiar al radioescucha hacia una interpretación afectiva en concreto, crear un ambiente emocional, construir una atmosfera, un olor en específico o una textura. (Macías, 2007). Otra función es la descriptiva, que admite imaginar una situación o ubicar el lugar donde transcurre la acción, o un paisaje en particular (Carrera, 2010). El significado que puede poseer un sonido musical en concreto puede

modificarse y alcanzar otra esencia al combinarse con otras formas sonoras (Macías, 2007).

La relevancia de la música en el lenguaje radiofónico va de la mano con la relación que tiene esta con el uso de la palabra. Adquiriendo una significación superior en conjunto a la que adquieren de forma autónoma. Es decir que son dos elementos que se combinan a la perfección, ya que uno refuerza al otro y viceversa. El lenguaje oral refuerza lo simbólico que guarda el lenguaje musical y el ritmo de la palabra y la melodía de las voces se integran a la música generando un solo gran significado (Carrera, 2010).

La función semántica de la música es decir el sentido y significado que aporta a la obra radiofónica, está determinada por diferentes características musicales que se insertan en la composición y que bien las describe Carrera (2010) en su estudio:

> La función semántica de la música está definida por distintos tipos de inserciones musicales: sintonía (tema que identifica un programa), introducción, cierre, cortina, ráfaga (transición), golpe musical (énfasis) y tema musical. Éste último –característico del radiodrama– se asocia a determinado personaje o acción. Se lo utiliza frecuentemente ya que permite asociar la acción verbal a una determinada unidad espacio-temporal. Además, le informa al oyente de un flashback, de una simultaneidad temporal o de una ruptura de la continuidad real. (p.9-10).

La música como elemento del lenguaje radiofónico está relacionado directamente con el *leitmotive*[5] de la obra, que juega un rol muy importante en el momento en que se determina cuál es el estilo particular de la serie radiofónica, es decir si es de terror, suspenso o comedia.

El tercer elemento del lenguaje radiofónico son los efectos sonoros y en la radio son utilizados para representar la realidad, si bien son utilizados a veces en distintos

[5] "Leitmotiv. (Voz al., der. de leiten, guiar, dirigir, y Motiv, motivo).1. m. Tema musical dominante y recurrente en una composición.2. m. Motivo central o asunto que se repite, especialmente de una obra literaria o cinematográfica". (http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=leitmotiv)

géneros en forma de atractivos signos de puntuación, son en la ficción donde se encuentra su mayor participación, aportando a la construcción de frases sonoras (Macías, 2007). Balsebre (1994) citado por Macías (2010) define los efectos sonoros como “un conjunto de formas sonoras representadas por sonidos inarticulados o de estructura musical, de fuentes sonoras naturales y/o artificiales, que restituyen objetiva o subjetivamente la realidad, construyendo una imagen” (p.35).

Los efectos sonoros se dividen en dos. Uno es el efecto sonoro grabado y el segundo es el ficcionado. Existen un sin fin de grabaciones y mezclas de efectos sonoros, también conocidos como *sample*[6] que son un gran aporte de la vida moderna a la tradición radiofónica y que forman parte de los efectos sonoros grabados. Los efectos sonoros ficcionados, por su parte, son sonidos elaborados por los interpretes a través de objetos y utensilios “caseros” que simulan un sonido verdadero. Los sonidos en vivo (grabados por el micrófono) enriquecen el relato y la acción propia del interprete como lo es, por ejemplo, la apertura de una botella que sirve un trago mientras se interpreta un texto (https://youtu.be/M4-qt99VSUM).

Otras veces los sonidos reales se distorsionan al pasar por el micrófono y pierden su verosimilitud, por ejemplo, el sonido de un disparo puede ser ejecutado con una tabla de madera azotada contra el piso ya que el estruendo real del disparo perdería la lógica al ser grabado (González-Torrens, 2012). (https://youtu.be/ysKpVMMnjBI).

Hay un mundo por descubrir en cuanto a los efectos especiales que le da una particularidad absoluta a la obra radiofónica. Por otra parte, tenemos que la verosimilitud del efecto sonoro fortalece la percepción de la realidad del lenguaje radiofónico. Sabemos que la palabra por si sola funciona para visualizar una acción, pero si le sumamos el efecto sonoro generará una redundancia positiva que

[6] Del anglicismo sample ("muestra" en inglés) Un sample es una “muestra” de una canción o de un sonido grabado con el que se pueden crear pistas nuevas. Es decir, se puede tomar un fragmento de una melodía, una base de batería, o cualquier sonido para usarlo como elemento o “instrumento” a la hora de crear música. Generalmente un “sample” se obtiene tomando muestras de audio de secuencias sonoras para luego reproducirlas o transformarlas mediante efectos.(Recuperado de: https://amerike.edu.mx/el-sample-otra-forma-de-hacer-musica-digital/)

favorecerá la imagen auditiva y esa redundancia es la que permitirá verosimilitud y credibilidad al mensaje sonoro (Carrera, 2010).

Balsebre (1994) citado por Macías (2010) también plantea cuatro funciones principales que pueden realizar los efectos sonoros en el mensaje radiofónico estas son la función descriptiva o ambiental, expresiva, ornamental y narrativa. Carrera (2010) describe las funciones en su investigación sobre un análisis de radioteatro basada en el texto *El lenguaje radiofónico* de Balsebre (1994).

La primera de ellas es la función descriptiva o ambiental y se basa en la representación de un objeto o la posibilidad de localizar la imagen en un espacio visual. Procura restituir la realidad sugiriendo un ambiente. Un mismo efecto de sonido puede tener un punto de vista denotativo o connotativo, es decir que puede cambiar de una ambientación objetiva a una subjetiva. La segunda es la función expresiva donde los efectos sonoros encarnan una realidad, pero a su vez comunican un estado de ánimo y afectivo. La función expresiva da cuenta de esa relación afectiva que está basada en una significación simbólica. La figura del efecto sonoro expresivo cobra mayor relevancia que la función descriptiva y tiene mayor duración. La tercera, es la función ornamental que puede acompañar los efectos sonoros en sus otras funciones, pero solo lo hace para connotar estéticamente la armonía del mensaje sonoro. Y la cuarta, es la función narrativa que tiene como objetivo identificar una acción determinada o a un personaje que intercede en la acción describiendo parte del relato. Conecta diferentes elementos de extensiones espaciales o temporales distintos. Esta función facilita al radioescucha saber que sucede de una situación a otra, indica que hay una transición temporal una evolución o un cambio de espacio.

Para continuar con la descripción de los elementos del lenguaje radiofónico aparece el cuarto y último elemento del lenguaje radiofónico, este es el silencio o efecto-silencio. Siendo un elemento complejo de catalogar, al silencio se lo ha clasificado como un efecto más, pero guarda cierta diferencia con el resto puesto que no suena, entonces es necesario tener en consideración que el silencio no suena, pero sí significa (Macías, 2007). Las sucesiones de sonido-silencio-sonido forman un

contexto de “presencia” y “ausencia” que concede mayor significado a las palabras (Carrera, 2010).

Un silencio dependiendo del sonido que lo anteceda o lo preceda será apto para tomar un significado u otro distinto para cada receptor, depende también de cuál es su duración y en que parte de la narración se utiliza y como aporta al relato (Macías, 2007) Si es adecuada la dosificación del uso de silencios por parte del creador radiofónico, es útil como elemento de puntuación o para subrayar informaciones importantes (Carrera, 2010). Existen a su vez diferentes clasificaciones sobre el uso del silencio radiofónico, estás pueden ser, según Terrón en Macías (2007), modalidades de silencio “narrativo, descriptivo, rítmico, reflexivo, el silencio como recurso expresivo, como pausa y como error” (p.36).

2.2.2 Sociodrama: un subgénero del radioteatro asociado a la educación

Consideremos ahora, una de las formas que puede alcanzar el radioteatro y que nos permite ampliar la mirada sobre este género tan versátil, este subgénero es el sociodrama, principalmente se quiere abordar por las potencialidades pedagógicas que alberga, su papel didáctico, formador, transmisor de conocimientos y reivindicador de luchas sociales, entre otras.

Este concepto, asociado a la radio con fines de educación popular, fue promovido por radialistas como Mario Kaplún o José Ignacio López Vigil. Refiere a la utilización del radioteatro con fines educativos, sociales y emancipatorios (Godínez, 2015). Se distingue que las posibilidades que el sociodrama instala, varían según el modo de aplicación y el grado de profundidad que se les otorguen a los contenidos que se quieran abordar.

En sus orígenes, la diferencia con las radioseries o radionovelas de la época reside en los objetivos temáticos para los cuales se produce, ya que el sociodrama puede ser creado e interpretado por la comunidad, lo que la pone en un rol activo en la reivindicación de sus propias luchas sociales. Y también permite que exista, mediante la implementación de espacios posteriores a la ficción, una retroalimentación con el radioescucha, que sirve como una instancia de opinión, debate o incluso de

acción (Godínez, 2015). Los sociodramas toman las herramientas de la ficción para contar problemáticas sociales en América Latina, concienciar y convocar a la acción para el cambio social (Godinez, 2015).

Un referente famoso es el sociodrama: Jurado Número 13 de Mario Kaplún, en él se presentaban problemáticas sociales en forma de caso judicial donde el oyente era el jurado número 13 y tenía capacidad de reflexión y opinión (Godinez, 2015).

A través del sociodrama es posible valorar la autoexpresión de los educandos, ya que se vuelve un motor fundamental del crecimiento y la transformación. Cuando el educando construye su propio contenido y lo comunica, en ese acto de comunicarlo a sus pares se encuentra consigo mismo y con los otros y se da un salto cualitativo en su proceso de formación (Kaplún, 2001). En una construcción socio-dramática es posible comprender fenómenos de interacción social tratando los conflictos o intereses de una comunidad en específico, lo que deriva en aprender cómo actúa cada persona frente a una situación o como grupo, aprendiendo a identificar/se a comparar/se y a reflexionar frente a conflictos determinados. Los formatos polémicos contienen un valor educativo puesto que estimulan el pensamiento crítico e invitan a tomar una postura, ya sea a favor o en contra, hacen que se cultive el pensamiento propio a partir de otras ideas confrontadas. Es por eso que polemizar, debatir y discutir se vuelven herramientas educativas (López Vigil, 2006).

Desde el punto de vista de los contenidos, se construye sentido a través del sociodrama desde distintas posiciones, ya que son más bien abiertas las posibilidades que esta técnica permite; los contenidos que se pueden tratar pueden ir desde el trabajo de los valores ciudadanos, los derechos humanos, las relaciones sociales, los roles preestablecidos, las relaciones de género, de jerarquías o simplemente el abordar conflictos específicos de un colectivo. Permitiendo que exista una devolución positiva de parte de los espectadores o receptores, poniéndolos en un rol activo al implementar instancias posteriores a la transmisión o recreación en vivo, que permitan un espacio de intercambio de ideas, opiniones o acciones.

Es a partir de estas características, que se identifica al radioteatro como una experiencia estética que permite, a través del sociodrama, tener un papel

determinante en la construcción de experiencias que amplíen las estrategias de Educación Artística que se emplean hoy en día y desarrollar actividades pedagógicas específicas.

Ahora bien, cabe señalar que la tendencia general, el sustantivo común dirían que el ámbito en que el radioteatro podría trabajar se vincularía con el rescate del patrimonio inmaterial, esto es una visión restringida ya que el radioteatro como tal tiene otras posibilidades y potencialidades además de esa, por ejemplo el análisis de contingencia, la transmisión de conocimiento, la posibilidad de proponer una discusión de la multiculturalidad, temas que a su vez están en la escena de la Educación Artística, por tanto se cree que reducir el trabajo del radioteatro a una función determinada dentro de la educación vinculada exclusivamente a lo patrimonial es limitante. Así mismo, sucede al establecer exclusivamente el aporte del radioteatro en función de una estrategia didáctica para la mejora de habilidades comunicativas orales. En la educación formal se lo relaciona específicamente con la asignatura de Lenguaje y Comunicación y con las estrategias que pueden desprenderse del trabajo con el radioteatro utilizándolo como un instrumento para desarrollar la comunicación oral y mejorar el uso de las habilidades blandas en general.

En cuanto a la posibilidad de identificar convergencias y puntos de encuentro entre el radioteatro y la pedagogía teatral en el marco de la Educación Artística. Se abre la interrogante sobre el tipo de experiencia estética que incentiva, así como las características particulares y vínculos que se pueden encontrar en pos de favorecer el quehacer de la Educación Artística.

El objetivo a continuación es definir cómo el radioteatro es abordado desde la pedagogía teatral o cómo la pedagogía teatral acoge al radioteatro reconociendo su carácter pedagógico y permite la construcción de experiencias estéticas en la Educación Artística. La pedagogía se puede definir como una ciencia que se ocupa de la enseñanza y por tanto de lo educativo, el educador por su lado es quien enseña y se formó para educar, pero es también el educador quien acompaña a otro en ese proceso, lo conduce y le abre un abanico de posibilidades en su trayecto hacia la formación (Araque, 2009).

La pedagogía teatral es entonces el arte de enseñar teatro, pero es también la ciencia de enseñar un proceso teatral. Es entonces un arte, libre, lúdico e intuitivo, pero también es la ciencia de enseñar ese arte del teatro (Araque, 2009). Nace en Europa como una respuesta educativa a la necesidad de modernizar metodologías que mejoraran el proceso de aprendizaje (García-Huidobro, 2018). La convención del término “pedagogía teatral” en el terreno del teatro es reciente y se entiende como un proceso.

La pauta pedagógica no solo sería el proceso conciso de educar habilidades y aptitudes técnicas para ser actor o actriz para un escenario, sino también un proceso extenso para alcanzar la realización como ser humano con valores y poseedor de una estética para la vida social y personal (Vázquez, 2009). Macias (2017) lo expresa desde otra arista: la pedagogía teatral no es teatro, el teatro posee otras cualidades, lenguajes, códigos, recursos y demanda ciertas habilidades especiales. La pedagogía teatral es una pedagogía alternativa que emplea el teatro como un medio para el cumplimiento de objetivos académicos y de formación diferentes a los objetivos que tiene el teatro como arte escénico en sí mismo.

Por su parte, Vázquez (2009) expone una definición bastante minuciosa, donde se resume y se engloba lo dicho anteriormente, la pedagogía teatral es:

> un conjunto de conocimientos –saberes haceres especializados y articulados interdisciplinariamente, que dictan los modos de pensar-reflexionar, planificar-programar, accionar-activar, observar-estudiar, evaluar procesos, problematizar-conceptualizar y producir-construir las competencias profesionales de la enseñanza y el aprendizaje de los sujetos, objetos, agentes y medios, en el ámbito de la educación artística teatral, y en el contexto sociocultural en el que ésta se desarrolla. (p.8)

La pedagogía teatral se ha distinguido por buscar en el teatro y específicamente en el juego dramático un nuevo recurso de aprendizaje, motivador de la enseñanza, una metodología activa que permite a los estudiantes una participación eficaz en sus propios procesos de aprendizaje, siendo una instancia de desarrollo personal y

adecuada para proveer experiencias creativas (García-Huidobro, 2018). Es en las experiencias lúdicas donde los educandos encuentran mayor placer. La capacidad que tiene el juego de producir diferentes moléculas de la emoción del cerebro, depende no solo el placer del juego, sino de la posibilidad didáctica. Es decir que, a mayor producción de endorfinas, mayor será la zona de creatividad de la persona, y así podrá producir nuevos universos imaginarios fantásticos, ilusiones, deseos, es decir nuevas experiencias para estimular la inteligencia lúdica (Jiménez, 2009).

Siguiendo esta misma lógica, los procesos pedagógicos que se desarrollan en la educación formal, debiesen contar con herramientas que sean receptivas para los estudiantes y contener estrategias lúdicas, comprendiendo que se requieren nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje. Es necesario optar por didácticas innovadoras como las que se fundamentan en el juego dramático y por ende en la pedagogía teatral. Y estos procesos debiesen estar relacionados con los contextos y experiencias de los estudiantes, permitiendo acercarse a un aprendizaje significativo. Debido a que los procesos lúdico-pedagógicos a partir de las experiencias creativas personales, posibilitan el crecimiento en otras dimensiones, interviniendo factores comunicativos, estéticos, cognoscitivos y éticos que se relacionan con el ambiente educativo, es decir con el contexto de la propia institución en que se imparten (Jiménez, 2009).

Es importante destacar que la práctica de la pedagogía teatral al momento de convertirse en procedimientos didácticos o recursos en la enseñanza formal requieren de una formación basada en dos tipos de conocimientos: por una parte el saber teatral, con conocimientos que pueden ser muy variados desde sus distintas especialidades, como son la dramaturgia, la dirección escénica o la interpretación actoral y por otra parte el saber pedagógico orientado en la organización del proceso enseñanza-aprendizaje (Bustamante, Miranda & Sánchez, 2020).

La pedagogía teatral o en artes escénicas es un método educativo que interrelaciona la práctica y la teoría de múltiples posibilidades y estructuras, es una forma de acción que tiene características de disciplina con enfoques

multidisciplinarios, y que para llevarla a cabo hay que obligatoriamente recurrir a métodos de otras aéreas como son las ciencias sociales o la nemotecnia (Araque, 2009).

Y ¿qué es sino el radioteatro, un dispositivo multidisciplinar en sí mismo, que puede ser un aliado de la pedagogía teatral y sus métodos educativos? El hecho de concebir una obra de teatro dentro del formato de la radio, en donde sólo aparece el trabajo teatral desde la voz y la sonoridad, hace del radioteatro un dispositivo multidisciplinar en sí mismo, que reúne distintas especialidades: a) el teatro, desde lo actoral a través de su dimensión vocal, b) la música, desde los instrumentos y sus sonoridades y c) la disciplina radial, desde los aspectos técnicos de dirección del sonido hasta sus características como medio masivo de comunicación. Esta característica multidisciplinaria del género del radioteatro es un punto de partida para identificar los puntos de convergencia que van emergiendo entre el radioteatro y la pedagogía teatral.

La pedagogía teatral a su vez, privilegia el proceso de aprendizaje como bien se mencionó anteriormente e implementa un enfoque que genere aprendizajes significativos en el educando, además estimula la libre expresión, posibilitando la diversidad de sus vivencias al servicio del proceso educativo y creativo. El acto de enseñar (artísticamente) refiere al hecho de que la práctica pedagógica debe contener en su parte más esencial la transformación de la experiencia en saber, efectuándose una toma de conciencia de la experiencia misma (Laferriere, 1999).

De este modo se considera congruente que la pedagogía teatral como una metodología activa, desde el juego dramático, recurra del radioteatro como manifestación artística capaz de generar una experiencia estético-radioteatral y tenga en cuenta la dimensión educativa presente como manifestación social y cultural, que permite una participación activa de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje tanto a la hora de crear un radioteatro como de recepcionarlo, siendo el radioteatro un género que se puede adaptar a contenidos determinados y que estén acordes a las programaciones didácticas correspondientes según las etapas educativas, al mismo

tiempo que se puede adecuar a las necesidades específicas y edades de los estudiantes.

Comparten el radioteatro y la pedagogía teatral el hecho de ser un estímulo positivo en el proceso de desarrollo integral de las personas, permitiendo desarrollar al máximo las capacidades comunicativas y expresivas, tanto a nivel del lenguaje, de las habilidades comunicativas orales y discursivas, estimula el pensamiento crítico, la creatividad, la imaginación, y trabaja y estimula todo lo relacionado con el mundo afectivo y sensible de las personas, y por sobre todo fomenta la adquisición de habilidades y valores sociales.

A modo de conclusión, se puede establecer que el radioteatro puede configurarse como una herramienta para la pedagogía teatral que propicie la experiencia estética en el desarrollo de la Educación Artística y su implementación en el ámbito educativo permita desarrollar espacios donde la creatividad, la imaginación, la identificación, raciocinio y emocionalidad del estudiante sea un eje central de los procesos educativos.

2.3 Procesos formativos que impulsa el radioteatro para la Educación Artística

La Educación Artística no sólo se concibe como un campo que permite el desarrollo de determinadas habilidades y conocimientos, sino como una parte fundamental de la formación integral de las personas (CNCA, 2016). Dentro de las recomendaciones para llevar a cabo el desarrollo de una Educación Artística de calidad, la UNESCO (2010) en la *Agenda de Seúl: objetivos para el desarrollo de la educación artística*, reconoce la importancia y la pertinencia de las artes en el proceso de aprendizaje, la promoción de la creatividad, el pensamiento innovador, la estimulación de conductas y valores básicos para la tolerancia social y defensa de la diversidad, además distingue su rol en el desarrollo de las competencias sociales y cognitivas.

En Chile, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes considerando los planteamientos y recomendaciones de la UNESCO, realiza la publicación de una Caja *de Herramientas para la Educación Artística* (2016) donde establece ciertos criterios y/o condiciones en las cuales se debiese desarrollar una Educación Artística de Calidad. De ambas propuestas, se seleccionaron algunos criterios que tienen relevancia para nuestra investigación debido a las relaciones que se pueden establecer entre el radioteatro y la pedagogía teatral como espacios formativos para la Educación Artística. Estos criterios son la estimulación del pensamiento crítico y reflexivo, la pertinencia y contexto sociocultural, la territorialidad y la multidisciplinariedad.

A su vez, identificamos importante para el análisis incorporar el uso de las TIC, de acuerdo con lo que plantea la UNESCO (2006) en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística*, siendo un elemento clave dentro de las propuestas contemporáneas de Educación Artística, debido a que juegan un rol fundamental en la educación del presente. Por otra parte, desde la perspectiva de la pedagogía teatral se considera el juego como una herramienta primordial para el desarrollo de la Educación Artística.

Por supuesto, no se pueden dejar de considerar el aporte del sonido como lenguaje oral y auditivo y su importancia desde una perspectiva estética en el espacio educativo, sobre todo en lo que respecta al tratamiento del Paisaje Sonoro como activador de una identidad y memoria colectiva.

A continuación, desglosaremos los aportes que realizan el radioteatro y la pedagogía teatral a la Educación Artística, en correspondencia a los criterios y condiciones señalados anteriormente. Con respecto al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. El CNCA (2016) señala que las actividades que se desplieguen en el marco de la EA no debiesen ser solo una repetición o copia de otra idea o producción estética, si no que las actividades a desarrollar debiesen incentivar el pensamiento crítico y la reflexión de los y las estudiantes. Creemos que el desarrollo de esta habilidad se potencia tanto desde el radioteatro, como desde la pedagogía teatral. En una producción de sociodrama, los y las participantes se identifican, se

confrontan ideas, reflexionan frente a diferentes tipos de conflictos y se estimula ineludiblemente el pensamiento crítico, invitando a tomar posición y cultivar sus propias ideas, conductas e intereses volviéndose una herramienta educativa (López Vigil, 2006). Por su lado, la pedagogía teatral se define como un conjunto de saberes y haceres que establecen las formas de pensar y reflexionar, tanto las aptitudes profesionales de la enseñanza, como el aprendizaje de los sujetos (Vázquez, 2009) siendo esta metodología un espacio ideal para llevar a cabo instancias de reflexión, acción y crítica.

En cuanto a trabajar la pertinencia y el contexto sociocultural a través de la Educación Artística, el CNCA, indica que los niños, las niñas y jóvenes, deben considerarse dentro de sus propios contextos culturales, favoreciendo la diversidad y colaborando en el desarrollo de la identidad (2016). Al momento de crear un radioteatro como proceso de intervención social, existen diferentes etapas desde la fase de investigación hasta la fase de transmisión y por último la fase de recepción, en cada una de estas etapas, a través del radioteatro se permite reconocer las historias y experiencias de vida de los sujetos y sus localidades (Rodríguez, 2014). Por lo que parece una herramienta idónea para desarrollar la pertinencia de cada estudiante en relación con los contextos que les antecede.

Ligado a lo anterior, otro criterio relevante es el de la territorialidad refiere a que para lograr que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos, es necesario fomentar las relaciones educativas con la comunidad local, permitiendo el rescate de las riquezas de su propio entorno. Se vuelve pertinente promover la apropiación del patrimonio cultural, material como inmaterial y la identidad de cada estudiante (CNCA, 2016). “El radioteatro es un género apropiado para aportar a la memoria sonora, a la promoción y a la transmisión del patrimonio inmaterial” (Rodríguez, 2014, p.29). Se identifica entonces que, en concordancia con el rescate de la cultura y el saber popular inmaterial, el radioteatro se vuelve una instancia óptima para brindar otros soportes de difusión de dichas riquezas, se combina la realidad y la ficción para recrear historias populares, sonoridades locales y modos de vida (Rodríguez, 2014). Siendo el género

del radioteatro un espacio que, desde la sonoridad, permite el vínculo con el territorio individual y colectivo de los y las participantes de la creación radiofónica.

La multidisciplinariedad por su parte, refiere a la colaboración con otras áreas formativas, utilizada para diferentes propósitos simultáneamente, favoreciendo un modelo de enseñanza/aprendizaje integral (CNCA, 2016) Por una parte, el radioteatro figura como un dispositivo interdisciplinar en sí mismo, desde lo teatral, lo musical y la disciplina radiofónica. Por otra parte, la pedagogía teatral se considera una disciplina con enfoques multidisciplinarios, siendo un método que relaciona la teoría y la práctica y un sinfín de posibilidades, el cuál para ejecutarse es necesario recurrir a métodos de otras disciplinas (Araque, 2009).

En este punto, se vuelve necesario efectuar una distinción entre el concepto de multidisciplinariedad e interdisciplinariedad, ya que a lo largo de la investigación se mencionan. Sin embargo, no ahondaremos en tales diferencias, puesto que abre otra línea que se escapa de nuestro tema de investigación. Simplemente creemos pertinente mencionar ambos conceptos debido a que es relevante para la Educación Artística visibilizar las discusiones alrededor de este tipo de formas de trabajo.

El término Multidisciplinario:

> Se refiere al trabajo que incluye a más de una disciplina, pero cuyo mecanismo de interacción es la yuxtaposición entre éstas. En esta modalidad, las distintas disciplinas se centran en partes del problema y contribuyen desde su visión, sin embargo, las disciplinas no cambian en este proceso, no transgreden sus límites (Klein, 2011). El carácter de dicha interacción es esencialmente aditivo, no integrativo. (UCH, 2020, p.5)

Por su parte, el término interdisciplinario:

> Se refiere al trabajo de cooperación e integración entre dos o más disciplinas y su enfoque es la obtención de síntesis que traspasen los límites de las disciplinar participantes. Si para la multidisciplina el carácter de interacción es la yuxtaposición, para la interdisciplina es la integración de conceptos, metodologías y prácticas (Klein, 1996; National Academy of Sciencies, 2005). (UCH, 2020, p.5)

Es necesario destacar, que para efectos de la investigación se consideran ambas formas de trabajo como un escenario que favorece el desarrollo de dinámicas didácticas y prácticas pedagógicas que contribuyen al ejercicio de la Educación Artística.

Se considera también apropiado, sumar el aporte que trae consigo el trabajo en colectivo siendo la práctica radioteatral un gran ejemplo de trabajo colectivo, participativo y colaborativo. El trabajar en equipo conlleva de mucha responsabilidad, cada aporte individual es necesario para el trabajo colectivo, con esto se promueve el debate, el respeto, la sociabilidad, el diálogo y la discusión colectiva y constructiva, se potencia la autoestima, el pensamiento crítico y la formación de criterios (Quintana Garzón, 2001).

Por otra parte, a partir de estas formas de trabajo, surge la idea de considerar el aporte que conlleva abordar ciertos contenidos de manera transversal e interrelacionada unos con otros, vinculando las diferentes asignaturas, en vez de pensarlos cada uno de manera aislada. En términos educativos, la transversalidad refiere a una estrategia curricular, por medio de la cual, algunos ejes temáticos son considerados como prioritarios, atravesando todo el currículo, apareciendo en todos los proyectos, planes, programas y actividades del proyecto educativo institucional. (Velásquez, 2009). Desde luego el radioteatro no se considera un eje transversal, pero se piensa como un dispositivo que permita desarrollar la transversalidad curricular en una institución escolar.

El radioteatro al ser un género que potencia procesos de aprendizajes, puede situarse al servicio de diferentes asignaturas. Por ejemplo, al transmitir una obra de radioteatro, la cual se analiza en su contexto sociocultural y económico desde la perspectiva de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y sus Objetivos de Aprendizaje. O desde la asignatura de Lenguaje y Comunicación se estudia la producción radiofónica dentro del medio de comunicación al cual pertenece que es la Radio y el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) debido a que el radioteatro es un género que cuenta con múltiples dimensiones desde su rol principalmente comunicativo.

Si bien, se sale del horizonte que aborda al radioteatro desde lo transversal y esta mirada se puede tornar bastante reduccionista, es importante reconocer la perspectiva instrumental que se le puede otorgar al uso del radioteatro en la educación. En el fondo siempre va a depender de cómo se plantee cada propuesta educativa de parte de las y los educadores y de las instituciones educacionales.

Para volver al tema que nos ocupa, en atención al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la Educación Artística, es relevante destacar que actualmente somos parte de una cultura donde predomina lo audiovisual y las nuevas tecnologías que lo sustentan se han tomado el protagonismo. En poco tiempo, han aparecido múltiples avances tecnológicos, sobre todo, en lo que respecta a los medios de comunicación de masas, lo que ha influenciado y ha cambiado nuestra sociedad en una cultura multimedia audiovisual, y con ello ha modificado los mecanismos de acceso al conocimiento y de experiencias perceptivas, ha trasformado las prácticas y costumbres de las personas en todos sus ámbitos (Rodero, 2008).

El uso de las TIC es un elemento clave dentro de las propuestas contemporáneas de Educación Artística debido a que juegan un rol fundamental en la educación del presente según las recomendaciones planteadas en la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* donde se advierte el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los ámbitos de las sociedades y economías y el potencial que ofrecen para mejorar la Educación Artística (UNESCO, 2006). Dentro del lenguaje radial se vuelve ineludible utilizar las TIC como herramienta para la creación radiofónica, debido a que en la actualidad permite múltiples posibilidades en favor de la producción y difusión de las creaciones artísticas. Por una parte, figura el internet como caja de recursos brindando a los creadores temáticas, materiales sonoros, efectos, audios históricos e información tanto del género como de inspiración de contenidos (Godinez, 2015).

Las nuevas tecnologías además potencian la producción, al facilitar, agilizar y abaratar sus costos (Godinez, 2015) y por ende volverse más accesible y democrática la producción y la posibilidad de expresar. Se considera que el uso del internet también favorece a las radios comunitarias y personas individuales, evitando que no solo las

grandes emisoras puedan producir y difundir, debido a que amplía y potencia la creación y recepción de producciones independientes (Godinez, 2015).

Por otra parte, en cuanto al Juego y su aporte a la Educación Artística, en la pedagogía teatral figura como una herramienta pedagógica, para apoyar los contenidos y los objetivos en diferentes sectores curriculares, donde el educador incorpora el juego dramático, buscando volver más ameno y significativo el proceso de aprendizaje (García-Huidobro, 2018).

Los procesos lúdico – pedagógicos se vuelven un soporte indispensable para lograr los objetivos de aprendizaje de los diferentes niveles dentro de la educación formal (Gallego, Tapia, & Losada, 2019). Según la etapa del desarrollo de los y las estudiantes, es el tipo de juego que corresponde, estimulando sus capacidades individuales y colectivas, sus intereses y generando un clima de libre expresión (García-Huidobro, 2018).

Desde esta perspectiva el juego, toma un rol fundamental para el desarrollo de los y las estudiantes, debido que permite generar y experimentar situaciones de mayor percepción, atención y memoria, garantizando un proceso de aprendizaje significativo.

Cabe mencionar por otra parte, que los procesos formativos que se obtienen con el radioteatro y en específico con el sociodrama, se vinculan directamente con el soporte que los contiene, que es la radio, lo cual se ha mencionado a lo largo de la investigación, pero no nos centraremos en ella directamente, debido a que es un universo muy amplio lo que da paso a una investigación paralela. Sin embargo, cabe señalar la importancia de un elemento que trasciende al radioteatro, la radio y que forma parte esencial de la investigación, es el sonido como lenguaje oral y lenguaje auditivo en la Educación Artística y como estos lenguajes se relacionan con la enseñanza - aprendizaje, la Educación Artística y con las distintas dimensiones del desarrollo integral de las personas, es decir en el ámbito personal, lingüístico, comunicativo, auditivo, musical, artístico entre otros.

A continuación, se considera el aporte del sonido como lenguaje oral y auditivo y la relevancia que tiene desde una perspectiva estética en el espacio educativo.

2.3.1 El sonido como lenguaje oral y lenguaje auditivo en la Educación Artística

El sonido como fenómeno físico es la vibración de un cuerpo que se transmite hasta nuestro oído y generalmente existe una fuente que traslada las vibraciones. Para Michael Chion, “el sonido es una onda, que tras el estremecimiento de una o varias fuentes llamadas ‘cuerpos sonoros’, se propaga según unas leyes muy particulares y, de paso afecta a lo que llamamos oreja, a la que proporciona materia para sensaciones auditivas” (1999, p.41). En términos científicos, el sonido es la representación de las ondas o vibraciones de un cuerpo que recibe un receptor, decodifica esas ondas sonoras y el cerebro las transforma en señales eléctricas (García, 2014). En las producciones del lenguaje radiofónico los diferentes instrumentos tecnológicos son la fuente que permiten que las producciones radiales sean escuchadas.

Sin embargo, el sonido, no es solo un fenómeno físico, es signo, símbolo e imagen de pensamiento. Es una materia prima, que se transforma en sujeto y en objeto cultural, que se forma desde una expresión estética que lo modifica y engrandece, y a su vez desde las experiencias de escucha y sus múltiples decodificaciones (Devia, 2018).

Las habilidades que se obtienen con la aplicación del lenguaje oral y auditivo en la enseñanza, son distintas a las que provee el lenguaje escrito o el lenguaje audiovisual. El sonido tiene una gran capacidad para concebir imágenes mentales en el receptor, este oyente al estar despojado de otros atractivos, se ve obligado a levantar el significado solamente a través del estímulo sonoro, reformando en su cerebro la imagen mental que compone ese estímulo sonoro y otorgándole otros atributos y significados, es por esto que la actividad auditiva se la cataloga como una actividad que nunca es pasiva y al ser una actividad unisensorial estimula la imaginación (Rodero, 2008).

> A partir de una estructura sonora incidental o construida, el sujeto es capaz de conformar repertorios de imágenes producto de experiencias imaginativas relativamente independientes asociadas a un fenómeno perceptivo reciente y que, una buena cantidad de autores, agrupan en un término genérico denominándolas “imágenes de pensamiento”. (Devia, 2018, p.232).

Las imágenes de pensamiento se relacionan generalmente a sucesos del día a día, es desde ahí que los individuos pueden manejarlas, recurrir a ellas voluntariamente en diferentes dinámicas mentales y esas actividades mentales se le considera como el motor principal para el pensamiento creativo (Devia, 2018).

Una de las grandes ventajas que posee el lenguaje auditivo es que fomenta la capacidad de escucha, siendo esta la base para conseguir asimilar los mensajes sonoros, siguiendo la premisa de que no todo lo que oímos se escucha, entendiendo que escuchar conlleva una actividad consciente, por esto resulta fundamental el desarrollo y fomento de la capacidad de escucha en los y las educandos como un proceso cognitivo que impacta en la comprensión de los conceptos, y por tanto en la producción de conocimientos (Rodero, 2008).

A su vez, otra característica que se le puede atribuir al lenguaje auditivo y oral es el desarrollo de la capacidad discursiva, lo que afecta directamente en las habilidades comunicativas de cada sujeto, y se considera una habilidad fundamental para que el individuo logre comunicarse de manera efectiva, es decir logre dar a entender sus ideas, pensamientos y motivaciones (Rodero, 2008). “Favorecer una dialéctica y un diálogo con sus componentes en ambientes que estimulen la escucha consciente podría cambiar radicalmente la vinculación del estudiante con su propio yo y con los demás” (Devia, 2018, p.236).

Si el lenguaje se establece como la principal herramienta de comunicación y vía de expresión emocional y conceptual, no es raro que este se convierta en la principal forma de acceder al conocimiento, justamente ese es el motivo por el cual los estudiantes siguen recibiendo predominantemente los contenidos dentro de la sala de clases a través del lenguaje oral (Rodero, 2008).

El sonido establece un espacio predilecto para el desarrollo de aprendizajes asociativos, por tanto, se vuelve indispensable generar instancias para que los y las estudiantes como seres activos y conscientes de estar vivenciando experiencias imaginativas nuevas, se vinculen a otros espacios creacionales y de representación, logrando estimular la formulación de nuevos contenidos (Devia, 2018). Además, el trabajo con la audición permite generar inclusividad en contextos escolares siendo el radioteatro una plataforma adecuada para transmitir conocimientos (Rodero, 2008).

A través de la combinación de los elementos del lenguaje radiofónico y de los distintos géneros de ficción, opinión e informativos, la radio brinda múltiples posibilidades para promover y desarrollar la formación auditiva. Las potencialidades del lenguaje radiofónico en su dimensión auditiva y sonora, constituye una solución eficaz que garantiza al sujeto su integración en la sociedad, al desarrollar una capacidad comunicativa completa que potencie, junto con las habilidades y escritas, la cultura auditiva: la gran olvidada (Rodero, 2008).

A modo de resumen, del lenguaje radiofónico es posible fomentar la formación auditiva y de audiovisión, potenciando principalmente la capacidad comunicativa oral, al combinar los elementos como la voz, el sonido, los silencios y la música. Desde el punto de vista del aprendizaje, las personas con el radioteatro aprenden la transmisión de un conocimiento específico, ya sea del propio lenguaje radiofónico como de conocimientos específicos sobre las materias que se abordan para su construcción o del rescate patrimonial inmaterial local. Desde el punto de vista de la enseñanza, el radioteatro permite crear un espacio para: imaginar, escuchar, crear, identificar, reflexionar, reconstruir, interpretar, debatir, opinar y accionar vocal, sonora y musicalmente.

Es definitivo asegurar que el formato radioteatral tratándose de un modo distinto de aprehender contenidos, valiendo su efectividad tanto para contenidos curriculares como para valores y experiencias (Quintana Garzón, 2001), bajo un escenario educativo en el que se plantee el trabajo multidisciplinario, en el que se produzca en colectivo, con sentido de pertinencia, rescate territorial, ligado al contexto sociocultural de los y las educandos, con un enfoque en el desarrollo del pensamiento

crítico y reflexivo, donde se aborden las nuevas tecnologías y las TIC, se utilicen recursos lúdico-pedagógicos y se valore el uso del sonido para fortalecer el lenguaje auditivo y oral de las y los estudiantes. Sin duda, se va favorecer la producción de procesos formativos y didácticos, y se va reforzar la adquisición de saberes y habilidades.

Por otra parte, es importante destacar que el sonido es parte inseparable de la emocionalidad que interviene entre una persona y los contextos sociales y culturales que la rodean (Devia, 2018). El análisis del sonido como manifestación humana ha sido desvalorada e inexplorada en el ámbito educativo como un soporte pedagógico en sí mismo, que sostiene memoria y experiencias que proveen un recurso expresivo tanto para la educación musical como para todos los otros espacios en que se desenvuelve el o la estudiante (Devia, 2018).

Todas estas observaciones, son posibles de identificar, debido a que se ha puesto la mirada desde una lectura pedagógica y estética, es decir que los criterios seleccionados y sus aportes para lo educativo, operan bajo una dimensión estética principalmente, centrada en el educando como protagonista, como sujeto creador y receptor y siendo dimensión estética primordial en la formación de la sensibilidad y que debiese estar presente en lo educativo, debido que lo estético trasciende todas las actividades del ser humano.

2.3.2 Paisaje Sonoro como detonador de memoria colectiva

Como se afirma anteriormente, el sonido, puede desempeñar diferentes funciones ya sean estéticas, emocionales o informativas. Dentro de estas funciones sobresale una, que es la de establecer la identidad de un objeto o de un lugar en particular a partir de lo sonoro. Las diferentes sonoridades de un espacio, ya sea urbano o rural, determinan como se percibe, se valora y se entiende un espacio determinado y, por lo tanto, se le otorga una identidad sonora.

Ligado a este aspecto del sonido, surge el concepto de Paisaje Sonoro, término acuñado por el canadiense Robert Murray Schafer quien, en los años 70, creó la noción de “Soundscape” o Paisaje Sonoro y reflexionó en torno a esta idea (Macías,

2007). El concepto de Paisaje Sonoro, según Schafer (1977), plantea que cualquier campo acústico que pueda ser estudiado y que se construya por el conjunto de sonidos de un lugar en específico, ya sea una ciudad, una localidad, una tienda, o incluso un programa de televisión. Figura como un espacio específico donde todos los sonidos interactúan de manera accidental o intencional con una lógica determinada en su interior y con referentes del entorno social desde donde emergen, convirtiéndose así en un indicador de las circunstancias que lo generan y que da cuenta de la evolución de una sociedad y las tendencias propias de su contexto (Woodside, 2008).

Schafer expuso que en el Paisaje Sonoro existen sonidos clave y marcas sonoras. Los sonidos clave son los que se crean a partir del clima y la geografía y que pueden tener una significación arquetípica. Las marcas sonoras son “un sonido comunitario que es único y posee cualidades que lo hacen especialmente destacado o identificado por la gente en dicha comunidad” (Schafer,1977, p.10 citado en Woodside), en otras palabras, las marcas sonorosas, hacen referencia a los sonidos que poseen un carácter afectivo y simbólico, sonidos que representan las peculiaridades y distintivos socioculturales de una comunidad. Y Schafer puso énfasis en que se vuelve necesario resguardar las marcas sonoras debido a que hacen del entorno acústico de una comunidad algo único (Woodside, 2008).

En términos generales, la idea de Paisaje Sonoro de Schafer, es la de establecer un orden para el entorno sonoro, pero hacerlo con un trasfondo estético. El paisaje sonoro constituye la representación del medio ambiente sonoro como si fuera una composición musical y además designa a todo lo que está dentro del medio ambiente sonoro como una unidad estética (Carles 2019). Incluso el silencio tiene valor y se requiere que sea escuchado y apreciado desde la defensa del sonido como principio de creatividad (Botella, 2020).

Como plantea, Devia (2018), la necesidad de representar el paisaje sonoro, de simularlo y ritualizarlo, advierte que es una de las formas más primitivas de experiencia colectiva y actúa como fortalecimiento para su estetización posterior. Por otra parte,

es importante destacar que los paisajes sonoros se encuentran en constante cambio y evolución, de acuerdo a como el entorno donde son generados va cambiando sus características, es decir que están ligados al devenir de la sociedad y poseen una historicidad (Woodside, 2008).

El paisaje sonoro forma parte de una convención, y es aquí donde se quiere poner énfasis, todo entorno sonoro forma parte de una identidad y una memoria colectiva, sirva de ejemplo:

> Un individuo que crece en un entorno acústico determinado está acostumbrado a ciertos sonidos e incluso a ciertas expresiones musicales y a lo largo de su vida unos objetos sonoros desaparecerán mientras que otros se incorporarán a su escucha de acuerdo a las actividades que vaya realizando. Las demás personas con las que conviva compartirán esas experiencias acústicas tal como cuando una canción estimula el recuerdo de alguna persona o acontecimiento. Los objetos sonoros tienen la cualidad de ser índices del objeto que los produce y al mismo tiempo de la experiencia vivida en el momento de percibirlos. Se puede hablar entonces de una memoria colectiva sonora (Woodside, 2008, p.4).

El paisaje sonoro en tanto memoria colectiva, da cuenta que existe una convención sonora que establece parte de la identidad de una colectividad. Y si bien, el paisaje sonoro se forma a partir de lo que sucede en un entorno, éste a su vez impacta en los recuerdos y las emociones de las personas a lo largo de su desarrollo como individuos y les permite mantener un vínculo con la comunidad. El paisaje sonoro, los sonidos clave y las marcas sonoras nos vuelven parte de una comunidad y que a su vez se reconstruye todo el tiempo (Woodside, 2008).

Por tanto, se considera necesario en los procesos educativos, integrar las relaciones que establecen las personas con su ambiente sonoro, entendiendo el Paisaje Sonoro, como parte intrínseca de cualquier comunidad, que se encuentra en incesante cambio.

2.4 El enfoque pragmatista de la Educación Artística para la comprensión del radioteatro como experiencia estética

A continuación, se desarrollará la idea de experiencia estética desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística principalmente a partir de los postulados por Imanol Agirre en base a autores como Shusterman, Dewey y Rorty. Además, se identificarán y analizarán diferentes principios y conceptos que se entrelazan al momento de crear un radioteatro, nos centráremos en las categorías de espacio y tiempo, en la configuración de un discurso en el radioteatro a través de un guión específicamente creado para el lenguaje radiofónico, estableceremos la relevancia del contexto tanto para el análisis como en relación a la experiencia estética, el concepto de paisaje sonoro y en el concepto de experiencia estética. Para posteriormente adentrarnos en el análisis de una obra de radioteatro en particular a partir de todas estas conceptualizaciones.

Para desarrollar la idea de experiencia estética dentro del enfoque pragmatista es necesario volver a mencionar los tres principios que plantea Imanol Agirre en su propuesta para la Educación Artística, estos son “fundamentar la educación artística en la experiencia del sujeto; concebir las obras de arte como relatos abiertos y condensados de experiencias, y ampliar la educación artística a los artefactos capaces de generar experiencia estética” (Orbeta, 2015, p. 50).

Agirre considera, además, que la experiencia estética, es una configuración compleja donde no se debiese separar del cotidiano, consiguiendo entretejer la producción estética, el contexto socio cultural y la historia personal de cada sujeto, y así crear una sensibilidad estética para una vida integral (Orbeta, 2015). Poseer sensibilidad estética es presidir de condiciones y valores con los que aprehender estéticamente o disponer de un dominio de un determinado “juego de lenguaje”, es estar preparado para conectar la producción estética con la experiencia vital. (Agirre, 2008).

Desde una perspectiva pragmatista, el objetivo final de la comprensión estética sería el enriquecimiento de la experiencia, donde el análisis debería pasar a segundo plano, engrandeciendo la comprensión del arte desde otra esfera, ubicándolo en un entorno cultural.

En cuanto al primer principio establecido por Agirre, la mirada se centra en la conceptualización del “sujeto de experiencia” o el “sujeto de experiencia estética” (Agirre, 2005) es decir del sujeto que aprende bajo una perspectiva que no pierde el enfoque en los sujetos como protagonistas, y toma en cuenta la contingencia de cada realidad. Que en términos pedagógicos se prepare la labor docente para ensamblar propuestas idóneas para integrar diferentes perspectivas. Que los sujetos sean formados para elegir, promoviendo la construcción de su propia subjetividad y que el fundamento real sea la emancipación de cada uno de los participantes (Agirre, 2015).

Cuando Agirre establece el segundo principio, sobre concebir las obras de arte como relatos abiertos y condensados de experiencias, se refiere a que es necesario arrancar de las producciones estéticas la dimensión trascendental en la que la tradición académica moderna las ha situado, planteando que es más apropiado concebir las producciones artísticas como relatos accesibles para la investigación creativa (Agirre, 2015).

> Propongo que nos acerquemos a la obra de arte no como a un texto cifrado que podemos llegar a develar, sino como a un condensado de experiencia generador de infinidad de interpretaciones, porque la esencia y el valor del arte no está en los artefactos mismos, sino en la actividad experiencial a través de la cual han sido creados y son percibidos o usados. (Agirre, 2015, p.111)

Idear las producciones de arte como relatos abiertos supone: Anular el carácter elitista, entenderlas como un ejemplo de experiencia estética que han logrado alcanzar un nivel en la aprobación social que las ha dispuesto como comúnmente aceptadas (Agirre, 2015). Percibirlas en su rol cultural e histórico, y no como objetos aislados.

Implica reconocer que sus significados se pueden transformar con los cambios de paradigma, de prácticas y realidades que determinan la experiencia (Agirre, 2015). Requiere comprender las obras de arte en cuanto a experiencias vividas, comunicándolas como tejidos de deseos y creencias. De manera que las producciones estéticas resalten y desarrollen lo que es característicamente valioso en las cosas con que nos relacionamos en el cotidiano (Agirre, 2015).

Con respecto al tercer punto sobre ampliar la educación artística a los artefactos capaces de generar experiencia estética, guarda relación con lo dicho anteriormente sobre buscar la prolongación de la experiencia estética con otros procesos vitales, incitando a ampliar el campo de estudio hacia todos los artefactos generadores de un tipo de experiencia, venga de las artes populares, de la cultura visual o de las bellas artes (Agirre, 2015). Agirre señala que el enfoque estético pragmatista puede facilitar un cambio de foco, propone dirigir la mirada desde el artefacto estético hacia la experiencia que propicia o soporta (2015).

> El valor de las artes en la generación del “yo” se produce en tanto que todo artefacto estético sea susceptible de convertirse en un condensado simbólico, a través del cual cristalizar sentimientos, configurar valores o ser experimentado estéticamente, Todo objeto, acción o discurso, entre ellos las obras de arte, son susceptibles de aliarse con la biografía de alguien para producir una experiencia, que puede ser estética o no. (Agirre, 2015, p.128)

Es posible afirmar entonces que el encuentro de las producciones artísticas con la vida cotidiana se vuelve trascendental para que sea educativamente útil, lo cual no proviene de la condición del producto estético sino del uso que de él se obtenga (Agirre, 2015).

Cabe señalar que todas las ideas propuestas hasta este punto por Agirre, están inspiradas en las lecturas de autores pragmatistas, como son Dewey, Rorty, Greene y Shusterman.

Con el fin de dar un cierre a la conceptualización de la experiencia estética bajo la mirada del enfoque pragmatista y para entender en profundidad dicho enfoque, adjuntamos un cuadro editado a partir de una tabla de resumen de los enfoques propuesto por Alejandra Orbeta (2015). La figura n° 2 resume la perspectiva del enfoque pragmatista en relación al tipo de enseñanza, propósitos, objetivos, concepciones y métodos.

Figura N°2. Perspectivas del Enfoque Pragmatista de la Educación Artística. Fuente: elaboración propia a partir de Orbeta, 2015.

Perspectivas	**Enfoque Pragmatista**
Propósito educativo	Complejizar la sensibilidad para comprender y vivir la experiencia estética.
Objeto de enseñanza	Educación de la experiencia estética reflexiva.
Concepción de arte	Manifestación de experiencia subjetiva e identitaria.
Concepción de enseñanza	Interrogativa. Interpeladora. Propicia proyectos identitrarios.
Método	Interpelador. Expande experiencias estéticas, estrategias incitadoras.
Concepción docente	Interpelador, aborda la paradoja, actitud ironista (duda constante, relativismo).
Concepción de estudiante	Sujeto individual en relación con otros y otras.
Interacción desde docencia hacia estudiante	Integra y propicia la creación de interés e identidad.
Evaluación	Formada de procesos interpretativos vinculados a la experiencia.

Consideraremos a continuación, algunas características para identificar en profundidad la idea de experiencia estética más allá del enfoque de educación pragmatista, para Pavis, la experiencia estética consiste en una teoría general que trasciende lo particular, que se ve obligada a demarcar y describir criterios de juicio en materia artística, de retruque y los vínculos de la obra con la realidad y la verdad (2008).

Carrit (1951) en su libro Introducción a la Estética plantea que se ha asegurado que la experiencia estética es un “conocimiento sensible” a veces considerado inferior y otras veces superior a la razón, pero no todos los objetos son estéticos (ya sean objetos significantes o símbolos), pueden significar hechos históricos, evidencias

científicas, o incluso cuestiones morales. Y con respecto a qué objetos o cualidades pueden estimular esas experiencias estéticas, señala que con repleta confianza se podrían considerar, las formas, los colores, los sonidos y sus combinaciones, incluso se podrían agregar algunos olores y sabores incluso sensaciones táctiles.

Para Jauss (2002) se diferencia de otras ocupaciones del mundo por su distintiva temporalidad, debido que la experiencia estética hace ver las cosas de nuevo y provee mediante esta función descubridora: el goce de un presente más pleno, anticipa experiencias futuras y conduce a otros universos de fantasía, abriendo el campo del juego de acciones y posibilidades, permite reconocer lo pasado y lo reprimido, conservando de esa forma el tiempo disipado.

A modo de reflexión y definición, Martínez (2017) plantea que la experiencia estética podría tratarse de la relación que establecen las personas con los objetos estéticos, es decir, los instrumentos musicales o artefactos utilizados para construir arte, las propias obras de arte, e incluso las circunstancias (que si bien no son objetos) en las que se crea o se es parte de una obra de arte, la pintura, el teatro, la música y la naturaleza misma.

En fin, todo aquello que aparte de estimular la sensibilidad de los sujetos, interpela en los aspectos más profundos del ser y que forma parte fundamental del desarrollo de la vida de una manera ontológica. Es decir, que, a través de la relación con lo artístico, con lo que es identificable como un objeto estético, que al relacionarse con ello se está viviendo la experiencia estética.

2.4.1 Variables y categorías desde una perspectiva estética

A continuación, se identifican y examinan diferentes conceptos desde una perspectiva estética, que nos permitan realizar un análisis minucioso de un radioteatro y su configuración. Centrándonos en las categorías de tiempo y espacio y en los conceptos de discurso, guión, contexto, paisaje sonoro y de experiencia estética. Dentro de estas categorías están a su vez presentes los elementos del lenguaje radiofónico y las funciones estéticas que poseen, las cuales se desarrollaron anteriormente en el sub capítulo 2.2.1 Elementos del lenguaje radiofónico y sus funciones estéticas.

A modo general podemos exponer que la función que cumple el tratamiento del espacio y el tiempo en la construcción radiofónica, es indispensable para la creación y los efectos de un producto radioteatral de calidad. Los conceptos de tiempo y espacio esta indicados principalmente por el manejo de la voz (volumen - duración – distancia) y por la información que entrega el relato en términos de contextualización de la escena.

Los diferentes planos sonoros que se utilizan para dar inicio y cierre a una escena, también son una pieza primordial, puesto que es a partir de ahí que el espectador se puede ubicar inmediatamente en la escena, dónde ocurre y qué es lo que está sucediendo (en términos de acción). Junto a los distintos efectos que les aporta la edición del material como el eco, el paneo, la reverberación, la propagación y difusión del sonido.

> El lugar donde están situados los micrófonos, el control del volumen, la secuencia de sonidos característicos crea una orientación espaciotemporal que el oyente identifica sin dificultad. La posibilidad de intensificar o de reducir el sonido, de hacer que el actor hable más o menos lejos del micrófono permite informar rápidamente al oyente de un cambio de encuadre o de un desplazamiento dentro del mismo encuadre. (Pavis, 2008, p.375)

1) El espacio en el radioteatro:

Desde una perspectiva estética, la creación del espacio hace referencia a un lugar, en la creación, en el texto, desde lo social y desde un discurso. En el caso de la construcción de un radioteatro, la técnica es esencial, las personas a cargo de la técnica radiofónica trabajan en los sistemas expresivos de los diferentes elementos del lenguaje radiofónico (el silencio, los efectos sonoros, la música y la palabra) considerando las nociones para crear el espacio de ficción, como son la distancia, dirección del sonido, resonancia entre otros (Carrera, 2010). Aparte de las voces, los efectos sonoros y la música revelarán a los radioescuchas las transiciones narrativas a través de unidades de tiempo y de espacio que serán señaladas en forma simultánea o continua (Carrera, 2010).

El espacio es un lugar que se tiene que construir, para hacerlo, las didascalias en el guión proveen la información, indicando el lugar donde se desarrolla el conflicto, gestos o movimientos de los personajes en relación con el lugar donde concurre la acción (Carrera, 2010).

Por otra parte, existe la articulación del texto o guión radiofónico que se plantea a partir de una propuesta radiofónica en el mismo guión o de forma paralela, donde se da a conocer el espacio donde se desarrolla cada escena a través de diferentes acotaciones “sonoras”. El texto, guión o diálogos, es un sistema de signos lingüísticos, en él se sugiere un lugar escénico específico, con coordenadas concretas y características determinadas (Carrera, 2010).

“La música y los efectos sonoros –junto con el texto– tienen como principal objetivo la recreación de la acción en un medio real, como en la vida misma, no como en una escena” (Carrera, 2010, p.65). El espacio no es solamente una imitación de un lugar específico, concreto y real, sino que también es “la transposición topológica de las grandes características del espacio social tal cual es vivido por los diferentes estratos de la sociedad” (Carrera, 2010, p.63)

El espacio escénico a su vez, hace referencia a un lugar específico en concreto que debe ser limitado y por lo general imita un espacio real, se considera a su vez un elemento que es necesario tener en cuenta, esto es el “fuera de escena”. Es un elemento que se plasma en el guión y que hacer referencia a la procedencia de los personajes o al lugar donde se dirigen (Carrera, 2010).

2) El tiempo en el radioteatro:

Con respecto a la noción de tiempo, aparte de precisar una duración y la relación entre las diferentes temporalidades, también indica el momento en que se lleva a cabo la acción, es decir que hace referencia a un pasado que puede ser lejano o cercano. Esta información aparece al inicio del diálogo o en las didascalias (Carrera, 2010). Examinar el transcurso del tiempo requiere distinguir dos capas temporales, la primera es la representación completa es decir la duración total de la obra y la otra capa es la de la ficción (Carrera, 2010).

Para facilitar el análisis del transcurso del tiempo, Carrera (2010) cita a Ubersfeld (1996) quién indica considerar la articulación del texto y su funcionamiento señalando cinco ítems de análisis:

a) La progresión de la acción: el paso del tiempo está señalado en las didascalias. En el radioteatro se considerarán, asimismo, los elementos de simultaneidad y continuidad. b) La división del texto instaura el ritmo: Su función es marcar una armonía entre las partes de un todo. En el radioteatro, muchas veces el texto de los “seriales” se divide en diferentes episodios. c) El transcurso del tiempo se materializa a su vez en el discurso de los personajes, en las conversaciones, en la palabra, en los diálogos. d) El cierre de la acción puede indicar una mejora o una deterioración: implica un el establecimiento o restauración de un nuevo orden. Para comprender este paso del tiempo, habría que estudiar las modificaciones en el sistema temporal de los últimos parlamentos de los personajes y distinguir si es que se vuelve a utilizar el futuro o si es que se regresa al presente. e) El ritmo: se señala que un ritmo vertiginoso no implica un mayor número de acontecimientos, todo va a depender

de la relación que se constituya entre la cantidad de acontecimientos y las indicaciones temporales. (Carrera, 2010).

La unidad mínima de significación del tiempo es el guión radiofónico, en él se establece una dimensión temporal o secuencia sonora. El radioescucha por su parte, debe prestar atención a los elementos narrativos dentro de la secuencia sonora, como son el color, la melodía de las voces o planos sonoros, para poder distinguir el paso del tiempo, o el cambio de una acción a otra, debido a que son estos elementos los que expresan continuidad y denotan una transición (Carrera, 2010).

3) El discurso del radioteatro:

El discurso propuesto por el radioteatro utiliza un lenguaje particular, este es el lenguaje radiofónico, los elementos de este lenguaje son cuatro, estos son la voz, los sonidos, la música y el silencio, con sus diferentes formas y combinaciones (Godinez, 2015).Por otra parte, como ya hemos descrito con anterioridad la radio cumple diversas funciones, en el caso del discurso radiofónico se concretan en la elaboración de un discurso que está determinado por la ausencia de una imagen visual y su temporalidad (Carrera, 2010).

> El emisor crea mensajes –significados coherentes, organizados temporalmente a partir de ciertos códigos– y el oyente, al interpretarlos, les otorga significado. Esta significación se construye gracias a la percepción de una sucesión de imágenes auditivas y a la relación sintagmática-asociativa entre las imágenes signo. (Carrera, 2010, p. 17).

La pieza de ficción o relato radiofónico es sintetizada en un discurso único, una unidad en sí misma, contiene una presentación, un conflicto y un desenlace argumental este comienza y da fin en el propio discurso (Guarinos, 1999). A su vez el relato de ficción se presenta a través de una estructura mezclada de narración, descripción y dramatización (Guarinos, 1999). Carrera (2010) por su parte indica diferentes niveles de clasificación y de significación para el discurso radiofónico estos son por un lado los elementos narrativos, que los clasifica en cuatro niveles: “plano

sonoro, secuencia sonora, programa o formato y tema" (p.17). Y por otro lado plantea tres niveles de significación:

> el primero está dado por la relación semántica entre el signo sonoro y la realidad existente. El segundo corresponde a la relación estética y afectiva entre el oyente y la realidad percibida. El tercero es el sintagmático[7]. En este último nivel de significación, el relato construye una continuidad narrativa partiendo de unidades mínimas que, desde el punto de vista lingüístico, son las palabras, frases o sintagmas y, desde una perspectiva radiofónica, son los planos sonoros, las secuencias. (Carrera, 2010, p. 17)

Por otra parte, todas estas observaciones se relacionan a su vez con que el discurso radiofónico también apunta a la construcción de un contenido, un mensaje que se quiere dar a conocer, un razonamiento, una idea que se quiere transmitir hacia los radioescuchas, una posición frente a una situación concreta. El discurso radiofónico es una articulación de recursos para establecer un argumento y el guión es la forma en que se materializa dicho contenido.

4) El guión del radioteatro (entre lo literario y el lenguaje radiofónico):

Continuando con la definición anterior se extiende que el soporte del discurso del radioteatro es el guión radiofónico (Carrera, 2010). El mecanismo a través del cual se relacionan las voces de los personajes es el guión (diálogo), en casos específicos existe el monólogo o el recurso clásico del narrador, pero en cuanto a la estructura que compone una obra dramática radioteatral generalmente se utiliza el método del diálogo, debido que al transitar por él se logra hacer avanzar la acción dramática.

Además, es precisamente en el texto donde preliminarmente se hace referencia a la situación, contexto, dónde se desencadena la acción, y se dan los primeros indicios del mundo sonoro que sugiere la obra, tanto para los creadores como para los receptores.

[7] Para Balsebre, "sintagma es el discurso, el relato que estructura una serie de signos en el tiempo" (1994, 142).

Hay dos tipos de guión: por un lado, está el guión literario, que relata y describe la representación de los diálogos y las palabras de los personajes, muestra la narración e instaura breves indicaciones acerca de la puesta en escena, el trabajo verbal y la dirección de los actores. Y, por otro lado, existe el guión técnico, que detalla las instrucciones del montaje radiofónico en lenguaje radial (Carrera, 2010).

El guión literario a su vez se compone por dos segmentos diferentes e inseparables, el diálogo y las didascalias. El diálogo son las voces de los personajes y las didascalias son las acotaciones entregadas por el/la dramaturgo/a, estas indicaciones son indispensables para la creación del espacio sonoro de la ficción y para la construcción del diálogo (Carrera,2010). A nivel de la experiencia estética, “la interacción entre la imagen mental del emisor y la imagen auditiva del oyente es la que determina la importancia del guión radiofónico” (Carrera, 2010, p. 17), debido a que a través del guión no solo se codifica la imagen sonora, sino que también se concreta la puesta en escena de una imagen auditiva (Carrera, 2010).

Algunos ejemplos que podemos identificar para entender la relevancia del guión radiofónico son los siguientes, desde la función narrativa permite al radioescucha entender la temporalidad del relato o dimensionar la evolución del conflicto, tiene como fin identificar a un personaje o una acción relevante para el relato y articula diferentes elementos de nivel espacial o temporal (Carrera, 2010).

Por otra parte, desde la dimensión de significación “la función ornamental del efecto sonoro es la que define un mensaje estético, es decir, que si bien puede acompañar a los efectos sonoros en su función descriptiva o ambiental sólo lo hace para connotar estéticamente la armonía del conjunto sonoro” (Carrera, 2010, p. 12).

5) Paisaje sonoro y particularidades discursivas del radioteatro:

En otra esfera, pero siguiendo el análisis desde lo estético aparece el concepto de paisaje sonoro o “soundscape”, término acuñado por el canadiense Robert Murray Schafer.

Se advierte que según nuestra educación, sensibilidad y ambiente creado para el resto de los sentidos es que entenderemos el arte sonoro (Botella, 2020), es decir

que, así como nuestro paisaje sonoro nos habla de nuestro contexto, también nuestro propio contexto o como nos hemos desarrollado perceptiblemente, nos permite entender lo sonoro desde una perspectiva estética. Desde el carácter exclusivamente sonoro, el lenguaje radiofónico, permite la estimulación acústica, debido a sus facultades evocadoras y creadoras (Haye, 2000). Por medio de un ambiente musical, efectos de sonidos y silencios, se crean lugares y espacios e historias fantásticas en las mentes de los oyentes. Cabe destacar que lo que se escucha en el paisaje sonoro depende de la experiencia auditiva del oyente, debido a que los sonidos pueden ser interpretados de diferentes maneras e incluso pueden no ser reconocidos.

El paisaje sonoro, entrena la imaginación de cada uno de los oyentes, que de manera individual con su experiencia vivencial personal devora la obra única e irrepetible para cada receptor (Macías, 2007).

6) Contexto de la obra (histórico o político):

El contexto de la obra, refiere a identificar la situación histórica o política en la que se desarrolla la obra radiofónica, ubicándola en un tiempo y espacio determinado, bajo ciertas circunstancias o experiencias particulares en las que se dará a conocer el relato. Situaciones que guardan relación de forma directa o indirecta con las biografías de los personajes o con los acontecimientos que se representan a lo largo del radioteatro.

Agirre (2008) por su parte establece que en Educación Artística es necesario tomar conciencia de que la historia de una producción artística o la descripción de su contexto no son la obra de arte ni su significación. El análisis debe centrarse en situar la producción de arte en contexto cultural y no proponerlo como la esencia del juicio estético.

Por otro lado, el contexto en relación a la experiencia estética de las personas que crean como las que acogen una obra de arte, es parte de un entramado, de un ir y venir. Agirre (2008) plantea que la utilización de los recursos simbólicos que se toman del contexto cultural para la producción artística, es de gran trascendencia, debido a que de la misma manera en que las obras de arte se vuelven significativas

al amparo del contexto, también son aptas para transformarlo, perturbando el corpus simbólico del que se sustentan. En palabras de Dewey (2008):

> En una experiencia, las cosas y acontecimientos que pertenecen al mundo, físico y social, se transforman a través del contexto humano en que penetran, en tanto que la criatura viviente cambia y se desarrolla mediante su interacción con las cosas que le son externas con anterioridad. (p.278)

Es decir, que el vínculo entre un contexto determinado y la experiencia estética se va a modificar a partir de quien experimente y este sujeto también se transformará, por otra parte, Agirre (2008) citando a Dewey (1934) aclara que “cuanta más sea la información que dispongamos sobre el contexto de producción y uso de una obra de arte mayor será la posibilidad de que pueda engarzarse con eficacia en nuestra experiencia estética o vital” (p.13).

En definitiva, en base al desarrollo conceptual de experiencia estética desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística planteada en un comienzo, y la examinación y análisis de los principios y conceptos claves que aparecen y se entrelazan al momento de crear un radioteatro. Como son las categorías de tiempo y espacio, el concepto de paisaje sonoro, el discurso del radioteatro a través de un guión creado específicamente para dar cuerpo al lenguaje radiofónico, la importancia que tiene el contexto de la obra, ya sea histórico político o social, y el concepto en profundidad del concepto de estética, esta indagación nos permite realizar posteriormente el análisis estético de una obra de radioteatro.

Capítulo 3. Diseño metodológico

> *La magia de la radio, tantas veces aludida, se centra en la capacidad del sonido para dibujar escenas sonoras que recrean en la mente del receptor realidades y escenarios fantásticos. Por eso el medio radiofónico se convierte en una fuente esencial para estimular la creatividad de los individuos.*
>
> Emma Rodero, *Educar a través de la radio*, 2008, p. 107

.

Pierre Baqué (1996) estableció que existen tres tipos de investigación en torno al arte: investigación “sobre” las artes, que concierne a la estética, a la historia del arte, a las ciencias sociales, a la sociología, y según esta idea, el objeto de estudio existe y está frente a los ojos del espectador. Plantear preguntas, formular hipótesis, determinar un corpus y método de trabajo, análisis de objeto, texto y contexto, le compete la formulación de conclusiones que pueden defenderse. Investigación “por” las artes: concierne a los que pertenecen al mundo del arte y a la creación artística. El objeto de arte se crea y se da a conocer. La hipótesis subyace de un trabajo creativo. Se trata del trabajo que se hace al momento de realizar el oficio de artista. Investigación “en” artes: vincula la investigación “sobre” y “por” las artes (Baqué, 1996). La obra que en un primer momento se produce se convertirá en soporte de la investigación. Una preocupación, una idea, un tema, un método o problemática donde la práctica y la teoría se entrelazan es lo que nos concierne a la hora de investigar y es que lo que tratamos de instalar como práctica metodológica en esta tesis, realizando un análisis estético de un radioteatro.

La metodología utilizada a lo largo de esta investigación, para analizar y comprender los sustentos teóricos e ideológicos del género del radioteatro, la pedagogía teatral, la experiencia estética y la Educación Artística con sus respectivos enfoques y especificidades es del tipo cualitativa, ya que esta ruta permite aproximarse y comprender los fenómenos observándolos y explorándolos de acuerdo a su propio ambiente y en relación a su contexto (Hernández, 2018).

Principalmente toma un carácter exploratorio, analítico e interpretativo, porque a partir de la exploración de la bibliografía recopilada es que se quiere descubrir cuáles son los principales puntos de convergencia que componen el conjunto de la propuesta y se busca la interrelación entre lo teatral, lo estético y la Educación Artística que revelan visiones y prácticas pedagógicas y permiten las interpretaciones al momento de efectuar el análisis.

El grado de manipulación de las variables fue del tipo no experimental, siendo más bien una aproximación naturalista, basándose en la observación y el análisis principalmente. Se entiende que a partir de estos procesos se pueden obtener resultados y miradas que aporten al estudio.

El tipo de inferencia fue el método hipotético-deductivo aplicando una teoría de carácter más bien general a un caso específico, es decir comprobar la hipótesis para el caso particular.

El corte temporal de su realización fue transversal, debido a que existe un marco temporal determinado para la realización del estudio y la técnica de recolección de datos se realizó según los objetivos específicos que son los siguientes: Analizar la experiencia estética desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística. Identificar el radioteatro como una experiencia estética y desarrollar los procesos formativos que impulsa. Analizar los principios estéticos de la obra de radioteatro “Las Mariscadoras” en el contexto del enfoque pragmatista de la Educación Artística.

Se ejecutó una estrategia de investigación del tipo documental, compuesta por la recopilación de artículos, investigaciones y libros que refieren a los temas ya mencionados. Los criterios de selección se guiaron buscando primariamente contenidos lo más actualizados posibles y que fueran relevantes en relación a los temas propuestos y sus extensiones posibles.

En este proceso, se utilizó el análisis de contenido donde a partir del análisis bibliográfico y su descomposición se extrajeron ciertos códigos o categorías las cuales se analizaron y sintetizaron para poder ser aplicadas, de manera organizada y generar un análisis profundo y minucioso. Esta estrategia de investigación se realizó a través de un estudio de caso que consistió en el análisis de una obra de teatro en particular

desde parámetros técnico y estéticos. Las estrategias del diseño metodológico son útiles para descubrir conceptos clave, sustentar la investigación de ideas sobre técnicas de recolección de datos y análisis, entender los resultados, construir categorías relevantes y profundizar en las interpretaciones (Hernández, 2018).

3.1 Etapas del estudio y técnicas de recolección de datos

La investigación se desarrolla en dos etapas, la primera etapa corresponde a la investigación documental, la cual se puede definir como una estrategia basada en la documentación, que consiste en la revisión de la documentación disponible y supone estar al tanto de las publicaciones sobre el tema que se proyecta investigar (Valles, 1999).

En esta primera etapa, se utilizó la técnica de investigación documental para el desarrollo del capítulo uno, permitiendo alcanzar las directrices propias de la problematización, para el desarrollo del capítulo dos proporcionando la elaboración del marco teórico, y a su vez facilitó la proyección de la etapa de análisis del capítulo cuatro.

En general, la estrategia de búsqueda de bibliografía guarda relación con los cuatro grandes temas que se abordan a lo largo de la tesis, proponiendo un orden de análisis desde los macro a lo micro, desde lo macro se posiciona a la Educación Artística, luego el estudio del enfoque pragmatista de la Educación Artística donde se encuentra el eje de la investigación, que es el concepto de experiencia estética y a partir de ahí es que se definió y analizó el concepto desde los estudios estéticos y se vinculó con el área de las Artes Escénicas, específicamente con la pedagogía teatral donde se comparte la idea de la experiencia estética. Dirigiéndose hacia lo micro que sería el estudio del género del radioteatro y sus especificidades, encontrando en este fenómeno un recurso innovador para cumplir con los objetivos y desafíos actuales para la Educación Artística.

La segunda etapa corresponde al estudio de caso, que bajo la metodología cualitativa y el análisis de contenido permite que emerjan las categorías y subcategorías y a su vez que irrumpan nuevos temas y las aperturas de la investigación. El estudio de caso, radica en la construcción de un supuesto teórico basado en una serie de propuestas extraídas de un cuerpo teórico, que funcionará como punto inicial, para lo cual no es necesario extraer una muestra representativa, sino una muestra teórica compuesta por uno o más casos (Martínez, 2006) que en este caso fue el radioteatro *Las Mariscadoras* el cual relata el oficio de las mariscadoras y recolectoras del sur de Chile (https://open.spotify.com/episode/0nSZh3pBXBYWIyyGXs8XLz) y pertenece a un tipo de radioteatro del área de rescate del patrimonio cultural inmaterial.

Sobre el criterio de selección, en primera instancia se hizo un catastro de los radioteatros chilenos más actuales (entre el año 2012 y 2022) y accesibles para la escucha. Se agruparon por temáticas y por formatos.

Se seleccionó el radioteatro *Las Mariscadoras* porque la obra radiofónica se ajustaba a los criterios de análisis que se usarían para examinar el fenómeno estético radioteatral. El radioteatro *Las Mariscadoras* consiste además en un solo capítulo como unidad y no en un conjunto de episodios, lo que permitió realizar un análisis integral de la obra.

El radioteatro *Las Mariscadoras* es una obra accesible dado que se puede escuchar en *Spotify* y puede ser leída, dado que el guión se encuentra alojado en https://www.academia.edu/45567830/La_Regata_Las_Mariscadoras_Radioteatros_del_sur_de_Chile y su proceso de creación/producción está documentado en detalle en el artículo *El radioteatro como herramienta educativa para promover el patrimonio inmaterial: hombres y mujeres del mar en el sur de Chile* (2014). Este último, da cuenta el proceso de investigación, metodologías utilizadas y objetivos de la investigación.

Las Mariscadoras está considerada como un radioteatro patrimonial porque el conjunto de saberes y oficios que representa son entendidos como un proceso de salvaguardia, un rescate que se vuelve fundamental para la preservación, transmisión y traspaso de este acervo cultural. Aparecía especialmente valioso establecer una

conexión entre la discusión patrimonial planteada sobre el género radioteatral, con la reflexión sobre la experiencia estética implicada en la misma obra, pero en la perspectiva de la EA y del enfoque pragmatista.

El análisis del radioteatro se realizó observando las siguientes variables y conceptualizaciones técnicas y estéticas: 1) Principios estéticos desde el enfoque pragmático, 2) discurso radioteatral, 3) contexto de la obra (histórico-político), 4) guión radioteatral (lenguaje literario y radiofónico), 5) paisaje sonoro y particularidades discursivas, 6) espacio del radioteatro y 7) tiempo radioteatral. Todas estas categorías y sub-categorías prestablecidas provienen de la discusión teórica y dieron forma a la figura N°3, la cual indica los conceptos que se analizaron en el capítulo del análisis.

Además, se buscarán categorías emergentes durante la realización del análisis, se trata de conceptualizaciones no contempladas en la discusión teórica precedente.

Figura 3. Matriz de variables y categorías estéticas de análisis. Fuente: elaboración propia basado en Agirre 2015, Orbeta 2015, Godinez 2015, Carrera 2010, Guarinos 1999, Dewey 2008, Carles 2019, Botella 2020.

Variables	**Categorías Estéticas prestablecidas**
Principios estéticos desde el enfoque pragmatista	Centralidad del sujeto de experiencia estética.
	Obra como relato abierto.
	Articulación con artefactos – estímulo.
	Sensibilidad estética.
	Conexión con la cotidianidad del sujeto.
Discurso radioteatral	Lenguaje Radiofónico y sus elementos (palabra, efectos sonoros, música, silencios).
	Elementos Narrativos (plano sonoro, secuencia sonora, programa o formato y tema).
	Niveles de Significación (relación semántica, relación estética afectiva, relación sintagmática).
	Contenido.
Contexto de la obra (histórico-político)	Información relevante.
	Vínculo entre un contexto determinado y la experiencia estética.
Guión radioteatral (lenguaje literario y radiofónico)	Literario: argumento (presentación, conflicto, desenlace) + diálogo + didascalias.
	Radiofónico: Narración, descripción, dramatización + diálogo + didascalias + control.

Paisaje sonoro y particularidades discursivas	
Espacio del radioteatro	Creación del espacio.
	Articulación texto, espacio y sociedad.
	El espacio escénico.
Tiempo radioteatral	Transcurso del tiempo.
	Secuenciación del tiempo.

Cabe destacar, que desde una dimensión metodológica se da paso a un cambio de escritura en el apartado del análisis, cambiando el tipo de escritura científica en tercera persona (impersonal) que se mantiene a lo largo de la tesis, a la primera persona (del singular y plural) la cuál le otorga un carácter íntimo y subjetivo al análisis realizado por la autora. Lo que quiere decir que el cambio del formato es con una intención específica: instalar una perspectiva íntima de la percepción estética sonora que provoca la obra radiofónica.

Capítulo 4. Estéticas y experiencias del radioteatro patrimonial. Análisis de *Las Mariscadoras*

> *Se puede sacar no solo navajuelas y almejas en la orilla, sino también cholgas, que se dan un poco más adentro. La actividad productiva va reuniendo en estos días de bajas mareas a varias mujeres que son posibles de divisar, con cadera inclinada, enterradas casi en la arena, removiéndola hasta encontrar el marisco.*
>
> Raúl Rodríguez, *Las Mariscadora*, 2016, p.104

La cuarta parte de la investigación, consiste en el análisis de la obra de radioteatro seleccionada, desde la perspectiva estética y en relación con el enfoque pragmatista de la Educación Artística. Se realizó a partir de parámetros técnicos y principios estéticos y se puso en práctica la idea sobre que el radioteatro, a pesar de que sea pensado para un fin en particular, como es la salvaguardia del patrimonio inmaterial, lo atraviesa un carácter estético que es ineludible.

4.1 Antecedentes del radioteatro

El radioteatro seleccionado tiene por título: *Las Mariscadoras*, este producto radiofónico es parte de una compilación de dos radioteatros que se titula: *La Regata, Las Mariscadoras, Radioteatros del sur de Chile* (2016), ambos relatan dos oficios y saberes ancestrales del sur de Chile: las recolectoras de orilla y los constructores de ribera de lancha tradicional chilota, cuyas actividades se realizan en la comuna de Hualaihué, Región de Los Lagos (Rodríguez, 2014).

Ambas historias impactan por el poder de penetrar en la vida de mariscadoras y hombres de ribera y por la capacidad de transmitir de manera realista un relato fidedigno de sus vivencias y oficios.

El autor de este proyecto es Raúl Rodríguez Ortiz, quién viene desarrollando esta línea de rescate del patrimonio cultural inmaterial desde el año 2007, donde el género del radioteatro ha cobrado gran valor. Dentro de sus trabajos destaca *La memoria al hombro, Iquique 1907,* radioteatro basado en el libro *Santa María de las flores negras* del escritor chileno Hernán Ribera Letelier (2002) conmemorando el centenario de la Matanza de la Escuela Santa María de Iquique, realizado el año 2007. Otra de sus iniciativas de radioteatro en la misma línea, fue *Mil sonidos de un golpe* (2013) inspirada en el libro *Interferencia Secreta* (1998) de la periodista chilena Patricia Verdugo que presenta el rol de la radio en las horas precedentes al golpe de estado al gobierno de Salvador Allende en 1973 (Rodríguez, 2014), entre otros trabajos que ha realizado el autor.

La obra radiofónica *Las Mariscadoras* es uno de los dos radioteatros que resultaron de un proyecto adjudicado vía concurso y financiado por el Fondo de Desarrollo de la Cultura y las Artes, Fondart, del Consejo de la Cultura y las Artes del Gobierno de Chile (2013). Titulado: *Radioteatros de historias populares: constructores de ribera y recolectoras de Hualaihué*. Postulado al fondo regional de Los Lagos, en la línea de Conservación y Difusión del Patrimonio Cultural, subcategoría de patrimonio cultural inmaterial (Rodríguez, 2014).

El proyecto en general se realizó durante varios meses de trabajo: dos meses de investigación, dos meses de elaboración de guiones y tres meses de grabación durante el año 2014. Se realizaron entrevistas, registros sonoros naturales de los oficios y del paisaje sonoro de la comuna de Hualaihué, registros fotográficos de las entrevistadas/os y de sus oficios, se desarrolló una dramaturgia y una propuesta radiofónica. El autor tomó como referencia la obra del antropólogo Marco Tamayo, *Las vetas de un saber mestizo* (2010) y la obra de la antropóloga Pamela Barrientos *Recolectoras de sueños: Mujeres en la tierra de las hualas* (2012). La transmisión de los radioteatros se ejecutó por medio de la Radio Bío-Bío que es la que tiene mejor sintonía en la zona. La emisión se realizó entre el 17 de noviembre y el 8 de diciembre de 2014 (Rodríguez, 2014).

En la realización de ambos radioteatros *Las Mariscadoras* y *La Regata* participaron quince personas. Formando un elenco de nueve actores, siete de ellos actores locales y los otros dos son actores de trayectoria nacional, quienes interpretaron los roles principales. Dos personas formaron el equipo de grabación y otras dos de posproducción. Participó una directora de voces, una productora general, y el director general del proyecto (Rodríguez, 2014).

Ambas obras radiofónicas son valoradas porque revelan una identidad propia de la zona sur, específicamente de la comuna de Hualaihué, desde una perspectiva sonora, ponen en valor los oficios de recolectores de orilla y de constructores de ribera de lancha tradicional chilota. Contribuyen a comprender el imaginario local, y como es que se mantienen vivas las tradiciones ancestrales y otras formas de vivir el día a día. Permiten rescatar la memoria oral de quienes son maestros recolectores y constructores y que luchan por la extinción de sus saberes especialmente debido a los efectos perjudiciales de las industrias forestales y pesqueras que se basan en un modelo extractivista y que han modificado completamente el entorno cultural, social, económico y natural de la zona (Rodríguez, 2016).

La obra de radioteatro *Las Mariscadoras,* tiene una duración total de aproximadamente una hora, la cual constituye un solo gran capítulo que se divide en tres actos. La estructura de la obra se divide en dos partes, el presente (Inicio y término) y el pasado (desarrollo).

El argumento de la obra trata de un grupo de mujeres mariscadoras de la localidad de Contao en la comuna de Hualaihué, que recolectan mariscos para venderlos durante la Semana Santa en la ciudad de Puerto Montt. A lo largo del relato, se da a conocer la labor sacrificada y ancestral de las mujeres mariscadoras y de los hombres pescadores, y constructores de lancha chilota. Entre ellas destaca Mary como la protagonista del relato, quien trabaja para pagar la educación de su hija en la ciudad, y es quien debe lidiar con el alcoholismo de su esposo ex constructor de lancha artesanal. El relato se divide en dos partes, el presente donde se encuentra Mary y su hija y ella le pregunta sobre lo ocurrido en el pasado. Luego el relato se traslada hace un año atrás, también en el periodo de Semana Santa y donde se da a

conocer lo ocurrido en el incendio que da muerte a Chemo el esposo de Mary, luego vuelven todos los personajes al presente y Mary formaliza su relación con Pedro, quien lo acompaña durante toda la trama. El análisis de la obra, se basa en el capítulo completo.

El proyecto de radioteatros de las mujeres mariscadoras y de los hombres constructores de lancha chilota permitió a las comunidades locales apropiarse de sus propios bienes culturales a través de una experiencia de enseñanza no tradicional. Los radioteatros encarnan una diversidad de imaginarios, tradiciones e historias que han sido elementales para estampar una identidad local a la zona y en el desarrollo regional en general (Rodríguez, 2014). Para que el proyecto circulara dentro de la comunidad se llevaron a cabo diferentes actividades a modo de retribución a la misma comunidad y para dar a conocer el trabajo realizado. Entonces, además de la transmisión en Radio Bío-Bío y radios comunitarias, se entregó el material digital (CD) en la biblioteca pública de la comuna de Hualaihué y en las comunidades educativas, para que toda la comunidad pudiera tener acceso al testimonio del patrimonio cultural de su localidad (Rodríguez, 2014). Además, en su momento se dispuso del material grabado en la web, actualmente no está disponible la página señalada de su publicación, pero se han seguido transmitiendo en diferentes instancias, y para efectos de la investigación la encontramos dentro de un programa de la Radio USACH en la plataforma de *Spotify*.

4.2 Principios estéticos desde el enfoque pragmatista

Para analizar los principios estéticos del caso se tendrá en cuenta lo sintetizado en la figura N°1 donde se plantearon códigos estéticos y características para percibir y posicionarse frente al fenómeno estético-radioteatral, en ella se abordan los conceptos de goce estético, juego de liberación, presencialidad, sujeto receptor de la obra y circunstancias que determinan la percepción. Con el fin de efectuar una experiencia estética basada en la Teoría de Recepción de H.R. Jauss. A su vez se

abordarán las variables y categorías de análisis propuestas en las Matriz de la figura N°3, las cuales se desarrollan con mayor profundidad más adelante.

Es necesario aclarar también, que este análisis será realizado por la investigadora, a partir de sus propias percepciones y la carga de información teórica, simbólica y estética personal de la autora.

Por otra parte, desde el enfoque pragmatista, se retoma la revisión realizada a lo largo del marco teórico donde se comprende que Agirre concibe la experiencia estética como una configuración compleja que no debiese distanciarse de lo cotidiano, logrando entretejer la producción artística, el contexto socio cultural y la historia personal de cada sujeto, y así crear una sensibilidad estética para una vida integral (Orbeta, 2015). Para este caso, es necesario entender dicha configuración y complejidad. Entonces ¿cómo sería la experiencia estética al momento de apreciar la obra radiofónica? De partida son múltiples las percepciones que se reconocen al momento de enfrentarse a una obra radioteatral, da cuenta de que cada radioescucha trae consigo un universo inabarcable de información previa a escuchar el relato y que surgen un sinfín de apreciaciones, creaciones imaginarias y simbólicas al momento de escuchar una obra radioteatral.

Hay que mencionar, además que en la obra de radioteatro *Las Mariscadoras*, se investigó y se creó una puesta en escena, basándose en experiencias de oficios de sujetos mariscadores, recolectores y constructores de ribera. A partir de ahí, se recogen los testimonios y se registra el paisaje sonoro de su localidad y de sus trabajos, elaborando piezas de radioteatros que se dieron a conocer por la emisora con mayor sintonía en la región. Se sabe entonces, que el proyecto desde sus inicios se centra en el sujeto de experiencia, pero ¿a qué se refiere específicamente cuando se habla del sujeto de experiencia?

Dentro del estudio se comprende que el sujeto de experiencia, es el sujeto que se vuelve creador de su propia experiencia, por ejemplo un estudiante que crea un material radiofónico a partir de una historia colectiva o individual y que se sumerge en la creación radioteatral, en la comprensión del lenguaje radiofónico, sus elementos y es participe de todos los criterios que mencionamos anteriormente que estimulan

ciertos procesos pedagógicos, como son el desarrollar la pertinencia, la territorialidad, el pensamiento crítico entre otros. Y a su vez, experimentan todas las variables estéticas que se analizaran a continuación, pero desde el lado de la creación. Pero es también sujeto de experiencia, quien recepciona la obra radiofónica, de la cual también aprende, obtiene conocimientos, comprende un paisaje sonoro, es estimulado a través del sonido desde un lenguaje auditivo y oral y como se verá a continuación es quién puede comprender la obra radiofónica desde una percepción estética. En este caso, dicha comprensión se realiza desde una serie de variables estéticas y sus categorías, dando a entender que el fenómeno radioteatral es un fenómeno estético.

Entonces el primer principio se centra en el “sujeto de experiencia “, el ser que aprende, la persona como protagonista, considerándolo dentro de su propia realidad y contexto. En este caso, el radioteatro *Las Mariscadoras*, nos habla de una situación colectiva, pero apela a cada sujeto receptor, sensibiliza a cada radioescucha, y aunque no lo podemos evidenciar quizás tiene una llegada e impacto mucho más profundo para los receptores que habitan en esas localidades, pero también impacta a alguien lejano que quiera acercarse y conocer de su cultura. Debido a que el radioteatro genera experiencias estéticas en cada uno de los auditores y a su vez a los sujetos como creadores protagonistas de la creación.

En cuanto a la obra *Las Mariscadoras*, se puede establecer que, desde la primera escena, cuando la protagonista Mary, en conversación con su hija Silvana, comienza a rememorar su pasado, su infancia junto con una música melancólica y el silbar de la tetera lista para compartir un mate, me sumerjo en la historia, me vuelvo cómplice de la escena, como si estuviera observándolas desde la ventana de la casa, inmediatamente la experiencia se vuelve cercana. (Rodríguez, 2020, 02 m39s).

Por otra parte, cuando hablamos de la obra como relato abierto, se plantea a lo largo de la investigación, que es importante remover la dimensión significativa y trascendente que se le atribuyen a las producciones artísticas, este principio establece que es adecuado pensar las obras como relatos accesibles, abiertos para la creatividad, para la investigación de dichos sujetos.

De ahí que se considera que el radioteatro seleccionado, está pensado así, como un producto descifrable, abierto a la comunidad, evocador de un sinfín de imaginarios, generador de experiencia estética y que se puede sacar provecho ya sea como rescate patrimonial, como repositorio histórico, como material educativo o sencillamente como una experiencia de deleite y goce para los oídos de quien lo escucha.

Pensar las producciones estéticas como un espacio abierto implica abolir el carácter elitista y distinguirlas desde un rol socio cultural, no como un ente aislado, sino como un ente transformador de la experiencia de los sujetos y de sus contextos. En este caso, se vuelve difícil despegarse del estudio al momento de escuchar el audio repetidamente, pero ineludiblemente la obra radiofónica logra transformar el presente al momento de escucharla, logra rápidamente transportar hacia un escenario sureño, logra penetrar en mí el ambiente nostálgico o dicharachero por el cual transita la obra.

El radioteatro, se vuelve entonces un artefacto capaz de estimular y sensibilizar a quién escucha, no pasa desapercibido. Esta tercera categoría, sobre la articulación con artefactos – estímulo, se ocupa de las aprobaciones de lo artístico desde su capacidad de generar experiencias estéticas, incita a cambiar la mirada desde los artefactos que crean sensibilidades estéticas.

A partir de este principio es que se considera al radioteatro y en particular esta obra, como un potenciador de experiencias estéticas, por cómo está pensado, formulado y realizado. Específicamente esta obra diría que apela a lo emocional principalmente. El sonido construye un imaginario nostálgico de lo que se está agotando, de ese saber ancestral que se va perdiendo con los años, con las frustraciones de los personajes, con las dificultades que surgen en el camino y entre medio, a pesar del esfuerzo y pesadumbre surgen espacios jocosos, de algarabía y regocijo. Esta duplicidad vuelve la obra compleja y significativa, características que se presentan desde lo sonoro.

Por ejemplo, se encuentran las mariscadoras conversando sobre lo chicas que salen las conchas de almeja y navajuela por los efectos de la pesca industrial, exponen

que ellas mismas deben tener conciencia de no sacar el marisco cuando esté tan pequeño, pero también algunas discrepan debido a que tienen que llevar comida a casa, se genera un ambiente de descontento e infortunio pero, rápidamente la conversación cambia de tono a uno más de humor, en el cual comienzan a fantasear con la idea de una mini pyme de las primas, todas ríen y se bromean unas con otras (Rodríguez, 2020, 07m38s). Esta dualidad, en la que se desenvuelve la obra continuamente, se traspasa al espectador que viaja con ellas.

Es a raíz del radioteatro como artefacto capaz de estimular, que aparece la idea de sensibilidad estética, porque eso es lo que genera dicho estimulo estético sonoro. La sensibilidad estética es lo que surge en el receptor, cuando escucha atentamente la obra, al momento de dejarse permear por sus múltiples construcciones sonoras. En la obra *Las Mariscadoras*, es posible apreciar esta sensibilidad, desde los principios estéticos, pero también desde la comprensión de las otras categorías de análisis, como son el discurso, la creación y articulación del espacio, el transcurso y secuenciación del tiempo y el paisaje sonoro, que veremos más adelante.

Como última categoría de los principios estéticos, tenemos la conexión con la cotidianidad del sujeto, refiere a que a partir de experiencias que se entrelazan con un contexto individual del radioescucha, se lleva a cabo una producción estética. En esta obra, podríamos decir que se generan nuevas experiencias estéticas para los radioescuchas locales que además se vinculan socialmente, cultural e históricamente con los testimonios y realidades que se ponen en valor, al momento de conectar con dicha producción estética, pero la verdad es que no podemos afirmar ni comprobar eso debido a que no contamos con un estudio de recepción de audiencia de quienes escucharon la obra y que pertenezcan a dicha localidad.

Lo que podemos afirmar es que la tesista que realiza la investigación escucha la obra y la analiza, por un lado, desde el estudio y categorías que ha estudiado y, por otro lado, la escucha y analiza desde su propia experiencia individual, con sus propias experiencias personales, que en este caso la autora ha viajado y ha estado anteriormente en la comuna de Hualaihué, ha recorrido la ruta costera de los

constructores de lancha chilota, ha viajado al sur de Chile y conoce de cerca el imaginario y paisajes sonoro natural de la localidad, por lo que se podría insinuar que existe un imaginario pre concebido que se completa al momento de escuchar la obra radiofónica, pudiendo recrear un espacio ya conocido anteriormente o un imaginario completamente nuevo.

Es posible aseverar entonces, que los principios del enfoque pragmatista principalmente desde las ideas que se plantean sobre la experiencia estética se vinculan con la esencia del radioteatro, como lo hemos visto en el caso de la obra radiofónica *Las Mariscadoras*.

4.3 Discurso radioteatral

Cuando hablamos de discurso radioteatral, nos encontramos con cuatro categorías que nos ayudan a comprenderlo. En primer lugar, tenemos que la construcción radioteatral se despliega bajo un lenguaje radiofónico el cual está dividido en cuatro elementos: la palabra, los efectos sonoros, la música y los silencios. En segundo lugar, están los elementos narrativos que son el plano sonoro, la secuencia sonora, el programa o formato y el tema. En tercer lugar, están los niveles de significación que corresponden a la relación semántica, relación estética afectiva y la relación sintagmática. Y en cuarto lugar está presente el contenido.

En el caso del discurso radiofónico, la elaboración del discurso está determinada por el lenguaje radiofónico (voz, efectos sonoros, música y silencios) es decir por la ausencia de imagen.

En la obra radiofónica *Las Mariscadoras* es muy atractivo como es que a partir del uso exclusivo del universo sonoro y los elementos del lenguaje radiofónico se crean las imágenes, se da a entender el ambiente y a través de las palabras desde lo vocal y de las acciones sonoras se da a entender la práctica de un oficio. Esta es una particularidad que nos llamó mucho la atención antes de realizar el análisis, preguntándonos ¿cómo es posible rescatar un oficio desde lo sonoro? Y claro se lleva

a cabo desde los diálogos y la información que se va dando a conocer, pero sobre todo desde lo sonoro, como efecto de sonido, como acción sonora y como parte de la creación imaginaria que se genera en el espectador. Tal como describimos más adelante compartiendo el ejemplo en la categoría del paisaje sonoro.

Por otra parte, los elementos narrativos que componen el discurso radioteatral son el plano sonoro, la secuencia sonora, el programa o formato y el tema. Este último en la obra *Las Mariscadoras* desde una perspectiva sonora, revela una identidad propia de la zona sur, y en particular de la localidad de Hualaihué, la obra aporta a comprender el imaginario local, y a través de lo sonoro identificar las tradiciones ancestrales que perpetúan en el tiempo y permite rescatar la memoria oral de quienes son maestros recolectores y constructores y que luchan por la continuidad de sus saberes.

En cuanto al programa o formato, la obra analizada no pertenece a un programa radial, el formato es una creación radiofónica específica como mencionamos en los antecedentes, la cual pertenece a un compilado de dos radioteatros que se titula: *La Regata, Las Mariscadoras, Radioteatros del sur de Chile* (2016), cada uno es un capítulo aparte y está dividido en tres actos. En relación al discurso, se puede tomar en cuenta que ambos radioteatros tienen el mismo enfoque, rescatando oficios del sur de Chile, en el fondo *Las Mariscadoras* profundiza en la tradición de recolección de mariscos y *La Regata* profundiza en el oficio de los constructores de lancha.

La secuencia sonora y el plano sonoro, son parte de los elementos narrativos que permiten llevar a lo concreto el discurso del radioteatro y guardan relación con las unidades de tiempo y dimensiones espaciales respectivamente. También son las que nos permiten concretar la percepción radiofónica para poder comprender a cabalidad el discurso. Ambas se desarrollan más adelante como categorías especificas del montaje radioteatral.

Respecto a los niveles de significación se dividen en tres, la primera, la relación semántica, está dado por la relación entre el signo sonoro y la realidad existente. En este aspecto, la relación significante se presenta en la mente de cada radioescucha,

es posible identificar por ejemplo que el sonido de la tetera silbando, indica que esta lista el agua para el mate, seguido a eso escuchamos el agua chorrear y el sonido de la bombilla y el tintinear de algún utensilio de cocina (Rodríguez, 2020, 02m20s a 02m40s).

La segunda, la relación estética - afectiva refiere a la correspondencia entre el oyente y la realidad percibida, en vista de que cada construcción sonora crea un significado para cada espectador y cada uno recrea esa construcción en su cabeza de distinta manera. La misma escena del mate que mencionamos anteriormente para mi percepción instala un imaginario que tiene que ver con el cómo imagino esa tetera, ese mate, esa bombilla, etc. Pero, también tiene que ver con el vínculo afectivo que esta escena genera, con quien yo he tomado mate, como ha sido mi experiencia, me agrada o no, como yo me imagino tomando mate en el sur, como se siente eso, que recuerdos me trae. Estas apreciaciones estético-afectivas surgen a lo largo de todo el relato porque es lo que genera la puesta en escena radiofónica y que forman parte del discurso radioteatral.

La tercera es la relación sintagmática, refiere a que el discurso establece una continuidad narrativa en el guión, desde lo literario como son las palabras, frases y desde lo radiofónico como son las unidades y dimensiones de tiempo y espacio. Estas características se profundizan más adelante al abordar el espacio y el tiempo en el radioteatro.

En cuanto al contenido, frente a la obra *Las Mariscadoras*, el discurso está determinado directamente con el contexto histórico, sociocultural y económico y en vínculo directo con el lugar físico donde se realiza la investigación y posterior realización del radioteatro. Es decir, que el contenido expresa la puesta en valor de los oficios ancestrales de recolectores y mariscadores de orilla y de constructores de ribera de lancha tradicional chilota frente a la extinción de sus saberes debido a los efectos perjudiciales de un modelo económico extractivista de las industrias forestales y pesqueras.

Sonoramente no está presente el uso de maquinarias industriales, sino que desde el rescate de los oficios está presente como símbolo realzado los artefactos

utilizados para la pesca artesanal y la recolección, por ejemplo, aparece el sonido del Hualato (Rodríguez, 2020 09m14s) herramienta que sirve para remover la tierra y abrir surcos, para cosechar los mariscos que se hunden en la arena y también aparecen en las palabras de los personajes. En sus diálogos se alude constantemente a las malas prácticas de las industrias pesqueras y que generan daños casi irreparables a la fauna marina.

La elaboración del discurso, entonces da cuenta de una organización de significados creados por los emisores, planteados en el montaje radiofónico y percibido a partir de una de una sucesión de imágenes auditivas y a la relación sintagmática-asociativa y afectiva que lleva a cabo el espectador.

4.4 Contexto de la obra

Para entender el discurso es necesario encontrar cierta información acerca del contexto, es decir situar la obra, desde ahí es posible descubrir el trasfondo o las intenciones que hay detrás de la obra, como también entender el carácter simbólico que la atraviesa. Es por eso que se precisa de cierta Información relevante y el vínculo que surge entre un contexto determinado y la experiencia estética misma.

Para el análisis de un radioteatro coexisten dos tipos de contextos históricos, el que ocurre dentro del relato ficcionado y el que está fuera de él en la realidad y en el tiempo en que se llevó a cabo el proceso de investigación y realización del producto radiofónico. En el caso de la producción de obra *Las Mariscadoras*, su contexto histórico es el siguiente: se realizó durante el año 2014, en la comuna de Hualaihué y sus alrededores, Región de Los Lagos, en ese momento en Chile se estaba bajo el segundo mandato de la presidenta Michelle Bachelet y la Subsecretaria de Pesca y Acuicultura a cargo de Raúl Súnico Galdames. Estos datos se exponen a modo de ejemplo, no son relevantes para este análisis estético, pero en el caso que se quisiera hacer un análisis en profundidad del contexto histórico del relato se podría recabar más información.

Lo que emana de la obra y que forma parte del contexto histórico más relevante y que se identifica a lo largo de todo el relato y en la información de la obra, se expone es que existe un descontento por parte de las y los trabajadores con la lógica del modelo extractivista. “Los suyos son oficios que se resisten a morir aun cuando enfrentan, indefectiblemente, el paso del tiempo y el escaso interés de las nuevas generaciones por sumarse a aquello que realizaron sus padres, abuelos y tatarabuelos” (Rodríguez, 2014, p. 36). De igual forma el modelo extractivista modificó de cierta forma, las prácticas de construcción de los maestros de ribera, debido al aprovechamiento indiscriminado de maderas nativas y de una reforestación sobre la base del eucaliptus y del pino por parte de las grandes empresas que trabajan en la zona (Rodríguez, 2016).

En el contexto ficcionado de la obra y en términos concretos, se hace alusión a que en el caso de las recolectoras de orilla ya no ganan lo mismo, es más trabajo porque hay menos mariscos debido a la pesca industrial, entonces las personas han dejado de dedicarse exclusivamente a dicho oficio, tampoco los consumidores de mariscos pagan el dinero que vale de acuerdo al trabajo que se ejerce. Todo esto se vuelve parte del contexto de la obra de ficción, tal como vemos en el extracto de la obra que daremos a conocer a continuación (Rodríguez, 2020, 15m52s-16m-43s).

> “Escena V:
> NORMA Dios quiera que esté buena la venta
> MIRTA Con que le saquemos 20 a 22 luquitas a la malla…
> NORMA 25 mejor po chica
> CHOFI Están pagando tan mal el desconchado que no hay que aflojar en el precio
> MARY Pero tampoco te vai quedar con too el marisco Po
> (…)
> CHOFI Pero con dignidad po chica, que el trabajo tiene su precio
> MARY Y ná de andar regateando
> CHOFI Menos en estos tiempos que la marisca no anda ná de bien y que a los comerciantes les gusta verle la cara a una
> MARY Otros tiempos, po Chofi
> CHOFI Otros tiempos… cuando toíta la familia mariscaba y el marisco era abundante
> MARY Me acuerdo cuando mi abuelita hilaba y me enseñaba a hilare con ella
> CHOFI La mía tejía a telare y a telare aprendí. Nunca he

vuelto a tejer así. Pero si yo cierro los ojos puedo
acordarme cómo tejer a telar (…) porque ella
me enseñó
MARY Esos sí que son otros tiempos po chica
MIRTA Buenos tiempos po mujer
CHOFI Uy, y si los chicos de ahora no les interesa ná. Ni
pescare, menos mariscare
NORMA Se están yendo a estudiar fuera
MIRTA Y no vuelven
CHOFI Y pa' qué van a volver, si no hay pega". (p.116-117)

En cuanto al vínculo entre un contexto determinado y la experiencia estética, está relacionado con que las particularidades que se plantean dentro del relato se ven reflejadas en la experiencia estética que atraviese el espectador. Así, por ejemplo, la obra *Las Mariscadoras*, desde su contexto transmite un carácter melancólico.

4.5 Guión radioteatral

A continuación, más que efectuar un análisis estético del guión literario y radiofónico, identificaremos algunas nociones que son necesario considerar para comprender esta obra en particular. Debemos considerar que, por una parte, está el guión literario que se compone por un argumento (con una presentación, un conflicto, y un desenlace), y a su vez está formado por el diálogo y las didascalias. El diálogo son las voces de los personajes y las didascalias son las acotaciones entregadas por el/la dramaturgo/a, estas indicaciones son indispensables para la creación del espacio sonoro de la ficción y para la construcción del diálogo (Carrera,2010).

Sabemos que el guión radiofónico se compone por la presencia de un narrador, descripción de los personajes, dramatización, y por supuesto también están presentes en él, las didascalias, el diálogo. En este caso se suma el elemento del control, que a diferencia de las didascalias que dan una información detallada a nivel literario, la figura del control son indicaciones exclusivamente sonoras para quienes realizan la técnica ya sea al momento de la grabación o de la posproducción de la obra radiofónica. A su vez, en *Las Mariscadoras*, la creación radiofónica no tiene la presencia de un narrador, el cuál en otros radioteatros sirve como conductor del relato, en este caso las didascalias toman el rol de esa guía.

Debemos tener en cuenta que el guión radiofónico está pensado desde el lenguaje radiofónico, es decir que se construye a partir de los elementos fundamentales que son el sonido, los silencios, la música y la palabra. Este último elemento, en *Las Mariscadores* es el que está más presente, por medio de los diálogos de los personajes, que son quienes plantean a través de sus conversaciones y acciones lo que va aconteciendo en el relato. En cuanto a las didascalias, desde un comienzo hacen referencia a la trama de la obra, indican los nombres de los personajes, revelan el *leitmotiv* sonoro y determinan ciertas acciones que serán transformadas en acciones sonoras. Ejemplificaremos a continuación como están presentes en el guión de la obra: el diálogo, las didascalias y control (principalmente compuesto por efectos sonoros sugeridos por el dramaturgo) (Rodríguez, 2016):

> *"DIDASCALIA: (La escena de las mariscadoras se da en la playa, donde ellas comienzan a desgranar el marisco (limpiarlo y sacarle la arena). Todo el sector que ocupan está lleno de conchas, que con el paso del tiempo se han ido acumulando tras cada recolección.*
> *El otro plano de esta escena será la casa y el galpón que está a unos metros subiendo desde la orilla de playa. Al salir del galpón nos encontramos con el camino (que une desde el cruce de Caleta Puelche hasta Río Negro de Hornopirén).*
> *Cruzando el camino está la casa de Mary y Chemo, mientras en el galpón Chemo trabaja, guarda sus herramientas y sirve también como espacio de reunión para la familia y los amigos)*
> <u>CONTROL:</u>
> PASOS SOBRE LAS CONCHAS, DESPUÉS
> SONIDOS DE CONCHA SE VAN A IR
> CRUZANDO CON EL FUEGO QUE SE
> HACE EN EL GALPÓN
> COMIENZAN A HACER FUEGO LAS
> MARISCADORAS. SONIDO QUE VA A IR
> ACOMPAÑANDO LA ESCENA
> (…)
> RICARDO SE VA MIENTRAS QUEDA EL
> SONIDO DE LAS RECOLECTORAS MOVIENDO
> EL MARISCO Y AGARRANDO
> FUERZA EL FUEGO EN EL RANCHITO
> QUE TIENE ARMADO MARY A ORILLA
> DE PLAYA
> (…)
> ROMPEN RISAS Y PASAMOS A ESCUCHAR
> EN PRIMER PLANO EL DESCONCHADO
> DE MARISCOS

DIDASCALIAS:
(Volvemos al otro plano, a escuchar el sonido del desconchado, cuyo sonido peculiar de sacar el marisco de la concha toma su propio ritmo con todas las mariscadoras. Es desgranarlo, limpiarlo, dejarlo limpio para echar a las bolsas herméticas o bolsas transparentes, cerrarlas y disponerlas para la venta. Las mariscadoras desconchan)
DIÁLOGOS:
CHOFI Limpiecitas hay que dejarla (…) así Normita
NORMA La navajuela viene con tanta tierra po Chofi. Me aburre
CHOFI Paciencia nomás mujer
MARY Que en un ratito estamos
MIRTA Pa' que vayamos a hacer unos chapaleles
MARY Y unos milcaos
NORMA Pero quedan como 5 kilos todavía
MIRTA Jaja se me aplica o si no le quitamos el mate…
(…)
CHOFI Se termina el mate, se termina el desconchado…
MARY Las ordenamos
CHOFI Vamos por los blancos
MARY ¡Toma las bolsas!
CHOFI Navajuela, vamos po chica, separemos
MARY Ya, por acá Almeja y tumbao
(…)
MIRTA Por acá meto chorito, cholgas y piures
NORMA Bolsas listas
CHOFI Tamos chica". (p.113-125)

Es importante destacar, aunque parezca obvio, que la gran diferencia entre el guión literario y el guión radiofónico es que al leer el guión se genera un entendimiento, pero cuando nos enfrentamos a la obra desde un carácter exclusivamente sonoro la interpretación de la obra cambia, puesto que afloran diferentes imaginarios, al escuchar la obra se experimenta una sensibilidad diferente a la que surge al momento de leerla.

Así, por ejemplo, se sugiere para acompañar una escena la siguiente descripción sonora:

"CONTROL:
SUGERIR EL SONIDO EN ESTA ESCENA.
UNA SIERRA O UN MARTILLO,
QUE MARCA TAMBIÉN EL TIEMPO, EL
TIEMPO DE IR CLAVANDO EL PERLÓN,
EN MEDIO DE LAS TABLAS DE ALERCE
O MAÑÍO DE LA CONSTRUCCIÓN DE
RIBERA. DESPUÉS SE ENFIBRA, QUE

> CONSISTE EN RECUBRIR LA EMBARCACIÓN
> CON FIBRA, LO QUE ASEGURA
> SU DURABILIDAD. DESDE TRES
> MESES HASTA UN AÑO PUEDE DURAR
> LA CONSTRUCCIÓN". (p.122)

Que, a pesar de ser una información sonora más bien técnica, agrega al final una información compleja de sonorizar, que cumple un objetivo exclusivamente literario e informativo, el cual demuestra la complejidad de la construcción de un guión radiofónico, volviéndose una pieza hibrida y múltiple.

El guión del radioteatro a nivel de la experiencia estética, se vuelve importante y necesario, en tanto la interacción entre lo que entrega el creador desde su propia imagen mental codificada como una imagen sonora y lo que recibe el receptor concretando la imagen auditiva de una puesta en escena (Carrera, 2010). Desde este punto es complejo plasmar el imaginario desde la recepción sonora del guión, lo que sí, es más concreto de analizar, es como se proponen esas imágenes mentales codificadas como imágenes y acciones sonoras en el guión y como estas son percibidas, que es lo que hemos estado haciendo a lo largo del análisis.

4.6 Paisaje sonoro y particularidades discursivas

El análisis del paisaje sonoro es a nuestro parecer bastante subjetivo, se puede cristalizar al descomponer las didascalias y acotaciones técnicas para el tratamiento del sonido en el texto, pero toda su riqueza está sembrada en la puesta en escena radiofónica. Recordemos que el paisaje sonoro o soundscape constituye la representación del medio ambiente sonoro como si fuera una composición musical y además designa todo lo que está dentro del medio ambiente sonoro como una unidad estética (Carles 2019). Incluso el silencio tiene valor y se requiere que sea escuchado y apreciado desde la defensa del sonido como principio de creatividad (Botella, 2020).

Entonces en términos más palpables, el paisaje sonoro está atravesado por un ambiente sonoro, silencios y efectos sonoros. Estos elementos son los encargados de

crear la ficción, materializar un espacio-tiempo para el transcurso de la acción y está pensado para ser transmitido y reconocido por parte de los y las radioescuchas.

A modo de muestra, seleccionamos una de las escenas de la obra *Las Mariscadoras* que contiene un paisaje sonoro interesante y evocador, y que a su vez compone parte importante del relato cumpliendo un objetivo primordial de la obra radiofónica, que es el rescate desde lo sonoro de un oficio ancestral que realizan las recolectoras de orilla en el sur de Chile. Si bien desde el texto escrito se puede apreciar, está diseñado para ser escuchado. Este paisaje sonoro, envuelve la escena número IV (Rodríguez, 2020, 09m14s a 09m50s).

> "Escena IV:
> DIDASCALIAS:
> *(Comienza la escena con sonido en primer plano del hualato, que es la herramienta, a modo de rastrillo, que permite escarbar de mejor forma en la arena y encontrar la navajuela, sobre todo, que se esconde o escabulle. La almeja es más fácil hallarla en la superficie. Algunas mujeres mariscadoras o recolectoras de orilla no usan el hualato sino cualquier herramienta que sea parecida o útil para esas tareas. Hasta una cuchara grande la usan para estas tareas. Las mariscadoras están con botas para la ocasión, bien abrigadas, con algún gorro; se agachan hasta la mitad, inclinando la cadera, la cabeza casi gacha en el suelo y las manos y el hualato, que cumplen la principal función para recolectar)* (p.107)
> CONTROL
> *EL SONIDO DEL AGUA, DEL HUALATO Y DE ALGUNAS AVES, SE IRÁN CONFUNDIENDO CON LAS RISAS Y LA MÚSICA QUE ENVUELVE LA ESCENA. APARECEN EN PRIMER PLANO MARY Y NORMA. MÁS ATRÁS, EN SEGUNDO PLANO, MIRTA Y CHOFI HACEN SU MARISCA Y SE RÍEN DE CUANDO EN VEZ." (p.107)*

Es posible apreciar el poder evocador y la facultad creadora que posee la escena desde su propiedad exclusivamente sonora, y aquí se responde lo cuestionado anteriormente sobre ¿cómo es posible rescatar un oficio desde lo sonoro?, en este ejemplo se da la respuesta.

4.7 Espacio del radioteatro

El espacio del radioteatro se divide en tres partes, la creación del espacio, la articulación entre el texto, el espacio y la sociedad, y el espacio escénico.

Como hemos desarrollado anteriormente, la creación del espacio inicia en las didascalias del guión, ahí se entrega información relevante con respecto al espacio, tanto lugar físico como lugar simbólico. Se indica específicamente donde se llevará a cabo la escena, cuáles son las acciones que van a realizar los personajes en relación a ese lugar. Para que posteriormente todos y todas las participantes ya sean técnicos, actores y actrices, o quienes realizan la posproducción sepan a cabalidad los detalles del espacio.

A nivel sonoro, son los técnicos quienes manipulan los efectos sonoros, la música, los silencio e incluso las voces de los personajes para generar la noción de un espacio ficcionado. Si bien la palabra es un gran indicador de donde está ocurriendo la escena, como vemos por ejemplo en *Las Mariscadoras*, son también los efectos sonoros los que principalmente revelarán información apreciable a través de la audición. Los cuales crearán una construcción espacial que sea inteligible y alusiva a sonidos que los y las radioescuchas reconocen. Por ejemplo, en la Escena I (Mary y su Hija), se da a entender a lo largo del diálogo que la hija llega de sorpresa a la casa de su madre (Rodríguez, 2020, 0m54s al 01m43s).

> <u>Escena I, (Mary y su hija):</u>
> SILVANA: Mami (desde lejos) → **Llega y se va acercando.**
> MARY: Hija (caminando hacia ella) y esta sorpresa (…)
> ¿No tenías prueba el lunes?
> SILVANA: Me la corrieron para el martes (ya llegando a primer plano)
> MARY: Qué weno (abrazándose)
> SILVANA: ¿Todo más tranquilo por acá? → **Haciendo referencia a la casa.**
> MARY Sí, hija (riéndose) cómo iban a estar las cosas, si ya esté diablo ni siquiera me pena
> SILVANA: ¡Mamá! jajaja
> MARY: Vamos por un mate será mejor (caminando hacia la puerta de la casa) → **Entran a la casa.**

Si la escena mencionada, fuera solo diálogo quedaría como una lectura dramatizada más que un radioteatro, ya que se enriquece a partir de los efectos

sonoros y permite reconocer una construcción espacial clara, pero que a demás uno puede profundizar y construir en detalle en su imaginación.

> "DIDASCALIAS:
> (Tarde nublada en Mañihueico. Casa de Mary y Chemo, **a orilla de la carretera y a pasos del mar;** del seno de Reloncaví. A unas millas se encuentra la isla de Caicura donde Chemo y su amigo Pedro van a pescar y aprovechan también la marisca. **En la casa**, en torno a la **cocina a leña**, la familia se encuentra y se tempera del frío de Hualaihué)
> CONTROL: ALGUNAS **AVES GRAZNAN** MIENTRAS EN PRIMER PLANO **SE ESCUCHA EL SONIDO DEL HACHA**, CON LA CUAL MARY **CORTA LEÑA EN EL PATIO LATERAL DE LA CASA**, A POCOS METROS DEL INVERNADERO. DESDE **TERCER PLANO SONORO VA ACERCÁNDOSE UN BUS**, MIENTRAS **SIGUE EL SONIDO DEL HACHA**. YA **CAE LA TARDE**, **EL BUS SE ACERCA** Y SE **DETIENE FRENTE A LA CASA** DE MARY." (p.97)

En el ejemplo se subrayaron todos los posibles indicadores sonoro- espaciales, para comprender la creación sonora desde el guión radiofónico. Ahora de todas maneras es un trabajo determinante el cómo se realiza la parte técnica, para generar armonía entre la suma de todos los sonidos y efectos.

Pero desde el texto ya se pueden apreciar indicaciones y nociones espaciales para su construcción como son la dirección del sonido o la distancia de los personajes o en este caso del bus acercándose a la casa, como acompaña el sonido de la leña cortada por el hacha, el graznar de las aves a medida que se va atardeciendo y los pájaros van a dormirse, entre otras. Si hacemos un seguimiento podemos determinar que, de todas maneras, al escuchar el radioteatro es apreciable la construcción sonora espacial que se expuso en el texto.

Cuando mencionamos la articulación entre el texto, el espacio y la sociedad, se hace referencia a que el espacio no es solo una reproducción de un espacio específico. En el ejemplo anterior se habla de la casa de Mary que, si bien recrea una casa en particular, se describen partes de la casa, se menciona como está distribuida espacialmente y como se habita esta casa como una de la realidad, hace referencia a

una casa “típica” del sur de Chile. Se puede ilustrar con detalles en las acotaciones textuales y sonoramente se logra personalizar una casa representativa de ese estrato social y de esa localidad en particular.

Tal como lo plantea Carrera (2010) se lleva a cabo una “transposición topológica de las grandes características del espacio social tal cual es vivido por los diferentes estratos de la sociedad” (p.63). Es a partir de esta articulación y traducción de la sociedad que se seleccionan solo algunos elementos que la representen, para que el sujeto espectador pueda construir esa otra parte desde sus propias relaciones y transposiciones.

Con respecto a que el espacio escénico refiere a un espacio particular y reconocible, en lo concreto debe ser un espacio definido y delimitado para poder condicionarlo dentro de una ficción. En el espacio escénico también aparece el “fuera de escena” es decir que existe un lugar del cual vienen los personajes y un lugar al cuál se van luego escucharlos en la escena radioteatral.

Siguiendo con la misma escena anterior, no escuchamos a la hija de Mary, Silvana, bajándose del bus, ni en una escena en que se despide, agradece, recoge su bolso y se encamina hacia su casa. Solo escuchamos el sonido del bus acercándose por la carretera y deteniéndose frente a la casa de Mary, precisamente porque no es de interés en particular recrear ese momento, solo es necesario el sonido del bus acercándose y deteniéndose para entender que el lugar “fuera de escena” de Silvana es el bus.

Pero la imaginación puede tanto y más que los y las radioescuchas pueden construirlo sin tener que especificar ese fuera de escena, y cada construcción imaginaria será diferente, quizás algunas personas no lo hagan, u otras se imaginen a Silvana cansada despeinada por el viaje, y otra persona se la imagine muy arreglada y emocionada por llegar a su casa, existen un sinfín de posibilidades como radioescuchas.

En el punto anterior, nos desviamos hacia la construcción imaginaria propia de un análisis estético, puesto que subyace constantemente al ser un espacio múltiple y lleno de posibilidades. Para cerrar la idea de lo que está “fuera de escena” nos gustaría

agregar que es parte importante de la construcción del espacio escénico o de ficción, puesto que la información desde donde llegan los personajes y hacia donde se van es relevante para la construcción propia del espacio, entender hacia donde se va un personaje puede ayudar a su vez a cerrar una escena, o el saber desde donde viene ayuda a contextualizar la escena que se presenta.

4.8 Tiempo radioteatral

La dimensión temporal del radioteatro está dividida en dos extensiones, la primera es el transcurso del tiempo y la segunda es la secuenciación del tiempo.

En lo que compete a examinar la temporalidad y la apreciación del transcurso del tiempo en la ficción, involucra distinguir dos capas temporales: la primera es la duración total de la obra que en este caso tiene una duración aproximada de una hora. La segunda capa es el tiempo de la ficción, en la obra *Las Mariscadoras* se desarrolla en tres actos, el tiempo de la ficción se divide en dos partes, el presente y el pasado (hace un año atrás). En ambas temporalidades, se sitúa la acción en torno a los días previos a la celebración de la Semana Santa (fecha donde se comen muchos productos del mar, lo cual supone un buen momento para vender mariscos y pescados).

Ahora para efectuar el análisis del transcurso del tiempo, exploraremos la articulación del guión y su funcionamiento, según los cinco ítems propuestos por Ubersfeld (1996) en Carrera (2010, p. 69-72):

a) La progresión de la acción o el paso del tiempo está indicada en las didascalias. En el caso de la obra radiofónica que estamos analizando, efectivamente es a través de la información propuesta en las didascalias que se indica el paso del tiempo, pero está presente también en los diálogos y el sonido que acompaña. En las didascalias y control se sitúa la acción a nivel espacial más que a nivel temporal.

En el principio de la obra, al momento de cerrar la primera escena Silvana la hija de Mary antes de irse acostar le pregunta a su madre sobre algo que ocurrió en

el pasado, Mary comienza a relatarle, pero es interrumpida por un sonido de explosión que viene acercándose (Rodríguez, 2020, 04m04s)

> “SILVANA Mami, te puedo preguntar algo
> MARY Dime, hija
> SILVANA Esa mañana, ¿qué pasó en la isla Caicura? ¿Pasó algo con él? Necesito saberlo mamá
> MARY Esa mañana… (como nublándose)
> CONTROL (SONIDO DE EXPLOSIÓN QUE VIENE DE TERCER PLANO A PRIMER PLANO, QUE SE MEZCLA CON ALGUNOS FRAGMENTOS DE LA ESCENA MISMA DEL INCENDIO)” (p.100)

Este efecto sonoro genera una especie de enganche con los y las radioescuchas, el cual genera intriga sobre qué pasó en la situación anunciada del pasado en la primera escena y nos sitúa inmediatamente en un lapso de tiempo. Raudamente, luego de ese efecto, se pasa a otra escena la cual a medida que transcurre esa junto a otras escenas, nos damos cuenta de que se está representando el pasado.

b) La división del texto es lo que establece el ritmo. Su función es marcar un equilibrio entre las partes de un todo. En el radioteatro, el texto de los denominados “seriales” se divide en episodios. En este caso el radioteatro *Las Mariscadoras* está divido en tres actos que se concentran en un episodio extenso. Aunque como está organizado el relato está la posibilidad de transmitirlo en tres episodios separados.

c) El transcurso del tiempo también se materializa en el discurso de los personajes, en los diálogos. Tal como señalamos en el punto uno, la información temporal se plasma principalmente en las palabras de los personajes.

d) El cierre de la acción que puede indicar una mejora o un deterioro, la restauración o el establecimiento de un nuevo orden. Para comprender mejor el paso del tiempo, habría que estudiar los cambios en el sistema temporal de los últimos parlamentos de los personajes, ver si se vuelve a utilizar el futuro o si se regresa al presente. En este caso, sí se establece un nuevo orden al terminar la obra, en el último acto se retorna al presente, y se cierra con la unión romántica del personaje principal que es Mary y Pedro quién la ha acompañado a lo largo del relato.

e) Un ritmo rápido no implica un mayor número de acontecimientos, todo depende de la relación que se establezca entre la cantidad de acontecimientos y las indicaciones temporales. El tema del ritmo en la obra radiofónica *Las Mariscadoras* se va modificando de acuerdo al carácter que toma la escena y en relación al tipo de temas que se abordan en cada una de las escenas. Cuando están juntas las mariscadoras, en general hay un ritmo más acelerado, el diálogo se vuelve más dinámico. Al ser más personajes en escena y se percibe un ambiente más dicharachero. Cuando las escenas son entre dos personajes y el tema de conversación es más bien tenso o melancólico, el ritmo de la escena se vuelve más lento y pausado.

Al escuchar el relato radiofónico es posible distinguir elementos narrativos dentro de la secuencia sonora, como son por ejemplo los planos sonoros o la melodía de las voces, estos elementos narrativos expresan continuidad o marcan una transición. Las acciones ejecutadas a lo largo de la obra *Las Mariscadoras* se desarrollan en distintos tramos de tiempo, si bien la mayoría de las escenas transcurren durante un tiempo cercano de días, se rememora una secuencia de tiempo del pasado el cuál alude a un hecho en particular que ocurrió hace un año atrás, donde muere Chemo (esposo de Mary) a causa de un incendio descuidado por su alcoholismo y maltraer.

En este caso, el análisis del contenido textual del guión radiofónico nos permite distinguir algunos momentos claves para entender el relato. En la figura N°4, se sitúan las escenas de la obra en el tiempo, señalando en cada columna las escenas que pertenecen al tiempo presente o pasado y que en este caso coinciden con la división de los tres actos en que se distribuye la obra. A su vez, se indican los personajes que participan en cada escena y se especifica la secuencia de tiempo, es decir a que día pertenece y a veces se indica el horario en el que se desarrolla la escena (mañana, tarde o noche).

Figura N°4. Secuenciación del tiempo en la obra *Las Mariscadoras*. Fuente: elaboración propia en base a la obra radiofónica *La Regata. Las Mariscadoras. Radioteatros del Sur de Chile*, Rodríguez 2016.

Presente	**Pasado**	**Presente**
Acto Primero: Escena I: (Mary y su hija)	Acto Primero: Escena II: Mary, Chemo y Pedro. (Mañana, aclarando a las 6 am)	Acto Tercero: Escena X: Chofi, Mirta, Norma y después Mary y Silvana (Nuevo día, un año después en la playa).
	Escena III: Mary, mariscadoras 1, 2 y 3 y Ricardo.(Mismo día camino a mariscar más tarde).	Escena XI: Mary, Silvana, Ricardo, Chofi. (Mismo día en casa de Mary)
	Escena IV: Mary, Norma, Mirta y Chofi. (Mismo día mariscando).	Escena XII: Mary, Silvana, Chofi, Mirta, Norma, Ricardo y Pedro. (Mismo día)
	Escena V: Mary, Norma, Mirta y Chofi. Después Chemo, Pedro y Ricardo. (Mismo día, en la playa limpiando los mariscos. Luego cocinando en la casa y galpón de Mary y Chemo).	Escena XIII: Ricardo, Norma y Silvana. (Mismo día).
	Escena VI: Mary y Pedro. (Mismo día en el invernadero al lado del galpón).	Escena XIV: Todos, más Pedro. (Mismo día).
	Escena VII: Las cuatro mariscadoras y después Chemo, Ricardo y Pedro. (Mismo día preparando el curanto al hoyo).	Escena XV: Pedro, Mary y Silvana. (Mismo día).
	Acto Segundo: Escena VIII: Mary y Pedro, después Chemo. (7 am del día siguiente. Interior de la casa de Chemo y Mary).	
	Escena IX: Mary y Pedro. Se unen al final Chofi y Ricardo. (Mismo día, en la Isla Caicura, luego de vuelta a la casa de Mary y Chemo).	

De todas formas, es preciso mencionar que esta obra en particular, al momento de ser escuchada, la secuencia del tiempo no es evidente y se va dando a entender a medida que transcurren los diálogos y como el paisaje sonoro y los efectos de sonido van conduciendo y dando cierta intriga al relato, de esta forma genera una cierta incertidumbre sobre qué es lo que va a suceder en ese pasado del que se mencionó al principio en el tiempo presente. Lo que nos da a entender la tabla es que al leer el guión se establece con mayor claridad la secuencia de tiempo, y al escuchar el relato

se presenta de manera más difusa la secuencia de tiempo, generando otras atmosferas y apreciaciones.

4.9 Balance de las estéticas y experiencias de radioteatro desde el enfoque pragmatista de la Educación Artística

Como primera reflexión, cabe señalar que el análisis estético para relatar una experiencia sonora en un formato escrito, ha complejizado la traducción de ciertos códigos o elementos del lenguaje radiofónico y ha planteado varios desafíos al momento de plasmar las percepciones de un lenguaje oral/ auditivo en un lenguaje textual, lo que sin duda deja espacio para una reflexión más profunda y una invitación a la escucha y presencialidad en colectivo, invitando a escuchar la obra radioteatral, debatir e intercambiar ideas y sentires. Sin embargo, ha sido interesante el ejercicio de convertir las percepciones estéticas sonoras a apreciaciones escritas.

Consideremos ahora, que la posibilidad de leer el guión de la obra y no sólo escucharla permitió ver en profundidad como opera el guión radiofónico y como se articula con lo sonoro. También deja ver las decisiones tomadas por los creadores y permite imaginar cómo se llevó a cabo la construcción sonora. Sin embargo, la experiencia de escucha tuvo como punto de referencia el guión escrito, por tanto, se trata de un tipo de análisis que integra ambos lenguajes (escrito y radiofónico). Sin duda, la aproximación al radioteatro exclusivamente desde el registro sonoro aporta con un conjunto de datos distintos a los que se recogieron en la investigación al integrar lo escrito.

Ahora bien, en *Las Mariscadoras* se observa que las principales particularidades de la obra radiofónica, a partir de lo condensado en el análisis, guardan relación con las categorías establecidas en el marco teórico de tiempo, espacio, discurso, guión, contexto, paisaje sonoro y otros principios estéticos. Podemos exponer que la función que cumplen cada una de estas categorías en la construcción radiofónica es indispensable para la creación de un producto radioteatral

de calidad, pero a qué nos referimos con que un producto sea de calidad, en términos de la investigación, los parámetros serían que suscite una apreciación y experiencia estética.

De acuerdo con eso es importante recalcar que el estudio de caso, inicia desde una base esencialmente teórica e intenta ser lo más objetivo posible, entonces surge la pregunta: ¿en qué punto se valida la apreciación personal para la investigación? Debido a que la experiencia estética también es un fenómeno subjetivo, íntimo y relativo. Es decir que, desde la apreciación estética de las categorías y a partir de esta pregunta, surgen otros resultados del proceso de análisis que salen a la luz, donde se identifican tres ejes de la experiencia sonora estética personal de la autora, uno es lo afectivo-emocional, lo técnico y lo político, todos ellos pensados y vinculados en dirección a la Educación Artística.

En primer lugar, se vuelve relevante reflexionar sobre la condición emocional que levanta el radioteatro, considerando que el sonido es parte inseparable de la emocionalidad entre la persona y su contexto. Tanto desde la centralidad del sujeto de experiencia, el trabajo introspectivo y solitario que realiza, como de la articulación con lo colectivo y la creación de comunidades imaginarias que generan un sentido de pertenencia.

En segundo lugar, surge el eje técnico, entendido como los procesos y las materialidades que hacen posible fabricar los imaginarios sonoros. Lo que involucra a casi todas las variables analizadas, como son el tiempo, espacio, paisaje sonoro, guión, que son las categorías más técnicas que permiten apreciar otras capas de identificación, de opinión, de pertenencia y de territorialidad. Que son a su vez procesos, como vimos anteriormente en el marco teórico, que son parte de las características pedagógicas de la Educación Artística y que el radioteatro impulsa.

Así, por ejemplo, al observar la categoría técnica estética de cómo se crea la unidad de tiempo y la dimensión de espacio en el radioteatro, es posible entender la aproximación estética del territorio al que pertenece la obra, y como ese territorio forma parte de un nuevo imaginario en conjunto a las apreciaciones personales.

En tercer lugar, aparece la dimensión política que presenta la obra, que tiene que ver con el contexto y el discurso principalmente. Es a partir de este eje que se pueden vincular los contenidos teóricos que aparecen en la obra con los contenidos educativos o los objetivos curriculares asociados a una materia específica.

A modo de ejemplo, los tres ejes, técnico, político y afectivo-emocional se vinculan desde la discusión de la responsabilidad ecológica que surge en *Las Mariscadoras*. Al abordar la temática de la explotación forestal, la pesca industrial y el trabajar artesanalmente en coexistencia con un modelo económico extractivista. Se visualiza, por tanto, que con este radioteatro se puede trabajar el contexto político de la obra, lo que ocurre emocionalmente con estos procesos de extracción de recursos naturales en el imaginario de los y las estudiantes y que soluciones se conjeturan. Se puede relacionar con los contenidos de economía, con la asignatura de ciencias naturales e historia geografía y ciencias sociales, etc.

También surgen ideas de plantear esta obra radiofónica como una herramienta para abordar temáticas que la misma obra propone, como son el alcoholismo y lo que produce, la salvaguardia de los oficios ancestrales, el conocimiento de las practicas locales del sur de Chile entre otros.

Con este ejemplo se apunta a que es posible, a partir del estudio estético de un radioteatro, abordar temas para ser planteados y trabajados en la educación formal y generar nuevos aportes desde el imaginario sonoro.

Como se puede apreciar, la experiencia estética de la autora, fue principalmente de goce y descubrimientos, y se logra levantar nuevas categorías emergentes que permitieron comprender las complejidades del fenómeno estético radioteatral en relación con lo educativo.

Capítulo 5. Conclusiones y proyecciones

> *El sonido es el gran olvidado, pasa inadvertido, es una manifestación invisible. A pesar de ello, se encuentra siempre presente, llenando de palabras y música nuestra existencia.*
>
> Emma Rodero, *Educar a través de la radio*, 2008, p. 107

Esta investigación titulada: *Radioteatro como experiencia estética para la Educación Artística* se sitúa como un aporte a los estudios de Educación Artística y estudios teatrales sobre el uso del radioteatro desde la pedagogía teatral. Y tiene por foco la articulación entre pedagogía teatral, experiencia estética y Educación Artística, desde el punto de observación y análisis que proporciona el radioteatro.

A continuación, con el fin de sintetizar lo investigado, se dará respuesta a las preguntas de investigación desde el análisis realizado.

En relación a la pregunta ¿Por qué el radioteatro se considera una experiencia estética? Se concluye que el radioteatro puede considerarse como una experiencia estética porque estimula cognitiva, sensitiva, imaginativa, y emocionalmente a quienes crean y producen una obra radioteatral, vinculándose con un dispositivo que es capaz de estimular en términos estéticos a quienes participan de la creación radiofónica. Se infiere, a su vez, que el radioteatro construye espacios de comunidades imaginarias generando un sentido de pertenencia desde lo que se escucha, es decir, transforma la experiencia sonora en un lugar de pertenencia. Debido a que lo sonoro no hace referencia solo a lo musical, sino que guarda relación con la experiencia estética del sujeto, su entorno y con el paisaje sonoro que construye, siendo a su vez el paisaje sonoro un detonador de identidad y memoria colectiva.

Se reconoce a su vez, que la manera en que se permitió analizar el radioteatro como una experiencia estética, fue afrontando dos posiciones en la investigación. Una desarrollada en el marco teórico que apunta a un estudio de la creación y producción

radioteatral y la otra desarrollada en la fase de análisis, que apunta a un estudio de recepción estética de una obra de radioteatro, efectuado por la autora.

En cuanto a la pregunta, ¿De qué manera la experiencia estética forma parte del enfoque pragmatista de la Educación Artística? Se entiende que el enfoque pragmatista de la EA plantea promover una sensibilidad estética, centrar al sujeto como el protagonista de la experiencia estética y abrir espacio a los artefactos capaces de generar dichas experiencias. Es decir, que desde la base de que existen diferentes enfoques desde dónde enseñar la Educación Artística y cómo posicionarse al momento de enseñar. El enfoque pragmatista, se reconoce como el enfoque que permite visualizar y reconocer de mejor manera la idea de experiencia estética y alojar al radioteatro dentro de sus perspectivas de la Educación Artística.

Por otro lado, en cuanto al análisis de caso, en efecto se puede constatar que la obra de radioteatro *Las Mariscadoras* cumple con los principios fundamentales del enfoque pragmatista, confirmando que la propuesta artística logra entrelazarse con un contexto socio cultural, desarrolla una sensibilidad estética y se considera como espacio decodificable y cercano al espectador que funciona como un artefacto generador de experiencia estética.

¿Por qué el radioteatro puede considerarse una experiencia estética que impulsa procesos formativos para la Educación Artística? Se considera que el radioteatro, aporta desde una perspectiva estética, a procesos formativos y al desarrollo de habilidades, debido a que sus elementos estéticos estimulan el pensamiento crítico y reflexivo, generan pertinencia dentro de un contexto sociocultural, además de impulsar el trabajo en colectivo, el accionar de las habilidades comunicativas orales, el desarrollo de la imaginación y se posiciona como una plataforma para trabajar diferentes contenidos estimulando sensorial, expresiva, emocional y cognitivamente tanto a quienes crean una producción radiofónica como a quienes escuchan un radioteatro.

A lo largo del desarrollo del marco teórico se analizó el radioteatro y su perspectiva frente a lo educativo, en particular desde el sociodrama; se identificaron los elementos propios del lenguaje radiofónico y sus funciones estéticas y por medio

de toda esta descomposición emergieron los procesos formativos que impulsa. Surgieron las áreas y habilidades de aprendizaje que se estimulan con el radioteatro como son el trabajo en equipo, el accionar de las habilidades comunicativas orales, el desarrollo de la imaginación, y su vez la creación de un espacio óptimo para trabajar diferentes contenidos teóricamente. De manera que, el radioteatro se instala como un instrumento capaz de levantar imaginarios, crear nuevos mundos, generar conocimientos y experiencias de aprendizaje significativo. Además de aportar a la formación pedagógica.

Al momento de vincular el radioteatro, con los planteamientos de la EA, surgieron nuevos aspectos de los procesos formativos que se pueden incentivar con el radioteatro, como son el trabajo del pensamiento crítico, la pertinencia y contexto sociocultural, la territorialidad, la multidisciplinariedad, el uso de las TIC y el juego como herramienta. Además de comprender que el sonido como signo y símbolo presente en el lenguaje oral y auditivo permite nuevas atribuciones y aportes a lo educativo que no se pueden dejar de lado. Estas son la capacidad de escucha y discursiva, el desarrollo de pensamientos asociativos y la creación de espacios de inclusividad, entre otros. Podemos agregar además que el radioteatro cumpliría el objetivo de volver más creativo el proceso de aprendizaje generando nuevas experiencias al momento de aprender, siendo a su vez un recurso innovador para la Educación Artística.

En relación a la pregunta, ¿Cómo a partir de ciertos principios estéticos se puede analizar la experiencia estética que conlleva la obra de radioteatro *Las Mariscadoras*? Se pudo verificar que, a partir del esquema levantado a lo largo de la investigación, donde surgieron ciertas variables y categorías que dieron pie a una matriz, se logró un ejercicio de análisis que permite evaluar e interpretar los principios estéticos de una obra radiofónica. Tenemos como resultado, que efectivamente tal como se planteó en la hipótesis, el radioteatro, conlleva una experiencia sonora-estética, ya que desarrolla una concepción estética del espacio, tiempo, contexto, discurso, relato y paisaje sonoro.

Es importante dejar en claro, que estas últimas conclusiones se obtuvieron desde la perspectiva de un estudio de recepción estética realizado por la autora y que al momento de realizar el balance del análisis se logró entender la parte del estudio que corresponde a un análisis receptivo y la parte que corresponde a los criterios y procesos formativos que apuntan a la proyección que se puede realizar con el radioteatro desde la producción y creación de una obra. Lo importante es que en ambas modalidades se identificaron procesos formativos para la Educación Artística.

Se puede agregar que la teoría y metodología de la pedagogía teatral proponen a los y las estudiantes ser partícipes de sus propios procesos de aprendizaje, y plantean el juego como una herramienta esencial para generar experiencias significativas. Y el radioteatro figura como un lugar donde convergen ambas disposiciones, la del juego y la de dar el espacio para que los y las estudiantes sean protagonistas de su enseñanza.

Desde la óptica de las aperturas de la investigación, es posible proyectar que esta investigación se podría continuar al realizar un estudio de recepción del fenómeno estético-radioteatral, en el que se genere la instancia de escuchar la misma obra de radioteatro u otra y analizar las percepciones por parte de los radioescuchas. Lo que permitiría un análisis de recepción de audiencias de manera extendida, para entender la envergadura del concepto de experiencia estética, desde la recepción de una obra radioteatral

Por otra parte, se piensa que sería un aporte, la realización de un cuaderno pedagógico en conjunto a una propuesta didáctica, elaborando una metodología para el uso del radioteatro como creación/producción radioteatral en los diferentes niveles de educación básica y media. Esta idea surge a partir de lo comprendido en los procesos pedagógicos que promueve el radioteatro y la pedagogía teatral para la Educación Artística, visualizando un aporte en términos prácticos para llevar al aula escolar.

Es posible también, ampliar los horizontes de la investigación complementando el análisis de los nuevos subgéneros del radioteatro como son los tan populares

podcast, las narrativas *transmedia* o las cartografías sonoras (entre otras formas) y observar con detención como se podrían vincular con la Educación Artística.

En breve, las narrativas *transmedia* trata, “en palabras de Carlos Scolari, de un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión”. (Albarello, 2013, p.247 cit. en Godinez, 2015).

Por su parte el fenómeno del *podcasting* está siendo cada vez más democratizado y popular y son ya varios los creadores que lo han conectado como un recurso educativo.

En el caso de las cartografías sonoras, exponemos como ejemplo lo realizado por Radiopasajes (2022), quienes se propusieron elaborar un archivo sonoro vivo de un territorio, en este caso el Cerro Barón en Valparaíso. El uso que se le dio a la cartografía fue con fines metodológicos, como una forma de conectar la memoria con el sonido. A partir de ahí las creadoras exploraron las diferentes formas de hacer una cartografía sonora situando la memoria sonora en un espacio físico concreto. Exponiendo finalmente el proceso en una muestra titulada *Escuchar cómo se escucha, archivo sonoro colectivo, Cerro Barón.* En la cual se mostraron cartografías sonoras en tela, intervenidas por los vecinos y las vecinas con cascabeles y cintas, con el objetivo de darle un carácter sensorial a la cartografía y volverla interactiva, pero sobre todo con el propósito de situar la memoria sonora desde la acción de estimular la sonoridad entre los participantes.

En estas experiencias se vuelven relevantes las experiencias que tienen las personas al enfrentarse a estas estrategias de uso de la memoria sonora. Escarbar en el recuerdo, dónde suenan las cosas y cómo suenan las cosas. Situar el lugar afectivo del sonido de la memoria y el archivo vivo.

Para finalizar, en cualquiera de los casos anteriores, se considera esta investigación como un punto de partida para continuar valorando al radioteatro como un fenómeno estético-radioteatral e innovador, capaz de generar aportes significativos en la Educación Artística.

Bibliografía

Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona, España: Octaedro.

Agirre, I. (2006). *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación.* Universidad Púbica de Navarra. Bogotá.

Agirre, I. (2008). *Las artes en la trama de la cultura. Fundamentos para renovar la educación artística.* Revista Digital do LAV, 1 (1). Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337027033002

Agirre, I. (2015) *Hacia una narrativa de la emancipación y la subjetivación desde una educación del arte basada en la experiencia*. Revista Docencia nº 57. Santiago. (pp. 5-15)

Agirre, I. (2015). *Una visión para la Educación Artística inspirada en lecturas de autores pragmatistas*. En (A. Orbeta.) *Educación Artística Propuestas, Investigación y Experiencias Recientes*. (pp. 109-133). Santiago: Alberto Hurtado.

Aguilera López, Juan. (1988) *Teatro, Recepción y Crítica. Una alternativa de acercamiento crítico al sentido del arte de la representación.* Tesis. Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Estética, 1988.

Baqué, P. (1996). *Algunas preguntas reflexiones y comentarios sobre una práctica universitaria de investigación de artes plásticas.* Cuadernos de la Escuela de Arte UC. 1 (1). 47-68.

Biblioteca Nacional de Chile. (2018). *"radioteatros", en: La Radio en Chile* (1922-2000). *Memoria Chilena.* Santiago: Biblioteca Nacional Digital. Recuperado de: http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-95379.html

Bourdieu, P. (2010) *El sentido social del gusto.* Elementos para una sociología de la cultura, Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.

Botella N., Ana María. (2020*) El paisaje sonoro como arte sonoro*. Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas 15 (1): 112-125. http://doi.org/10.11144/javeriana.mavae15-1.epsc

Bustamante, J, Miranda, J. & Sánchez, S. (2020) *Pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de primero y segundo año básico con y sin necesidades educativas especiales de una escuela con dependencia municipal de alta vulnerabilidad. (*Tesis para optar al Grado académico de Licenciado en Educación y al título profesional de Profesor de Educación Diferencial, Mención Deficiencia Mental). Universidad de Concepción, Los Ángeles, Chile. Recuperado de: http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/680/1/Bustamante%20Miranda%20Sanchez.pdf

Carles, J. L. (2019). *El paisaje sonoro, una herramienta interdisciplinar: análisis, creación y pedagogía con el sonido*. *Centro Virtual Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros/p_sonoros01/carles/carles_01.htm

Carrera, P. (2010*). Análisis del radioteatro a través de la obra de Julio Cortázar: Adiós, Robinson*. (Tesis para optar al Grado académico de Master en Estudios Hispánicos presentada a la Facultad de Artes y Ciencias Universidad de Montreal, Montreal, Francia. Recuperado de : https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4396/2/Carrera_Silvia_P_2010_memoire.pdf.pdf

Carritt, E. F. (1951). *Introducción a la estética*. trad. de Octavio G. Barreda. México: FCE.

Chion. M. (1999) *El sonido*. Barcelona: Paidós Comunicación.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA). (2016). *Caja de Herramientas para la Educación Artística*. *Cuaderno 1: El aporte de las Artes y la Cultura a una educación de calidad.* Santiago. Chile.

Devia, M. T (2018). *Sonido, cuerpo y memoria: una forma de mirar la escucha desde el individual – colectivo*. En C. Ossa, editor. Escenas de fronteras: Educación Artística, Currículo y Política. (pp.226-237). Santiago de Chile. Universidad de Chile.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Droguett, L. (2015) *El radioteatro como instrumento para desarrollar la comunicación oral.* Proyecto para optar al grado de Magíster en Lenguaje y Comunicación. Universidad Andrés Bello, Santiago, Chile. Recuperado de: https://docplayer.es/55493150-Universidad-andres-bello-facultad-de-educacion-el-radioteatro-como-instrumento-para-desarrollar-la-comunicacion-oral.html

García B. L. (2014) *Memoria colectiva y documental radiofónico. Una propuesta de reconstrucción sonora del café la cigarra.* Proyecto para optar por el título de Comunicación Social y Periodismo. Universidad de Manizales, Colombia.

García-Huidobro, M. V. (2018). *Pedagogía Teatral Metodología Activa en el Aula.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Godinez Galay, F. (2015). *Revisitando el Radiodrama en la Actualidad.* Comunicación y Medios, 31, pp. 133-149. Recuperado de: https://revistaatemus.uchile.cl/index.php/RCM/article/view/35769/39487

Godinez Galay, F. (2011). *El radiodrama en la comunicación de mensajes sociales.* Buenos Aires: Ediciones del Jinete Insomne.

González-Torrens, X. (2012). *Radioteatro: una experiencia estético-teatral. Análisis de recepción de un fenómeno auditivo.* Proyecto de tesis de pregrado, para optar al grado de Licenciada en Artes, mención Actuación Teatral. Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Guarinos, V. (1999). *El teatro radiofónico. Una narración radiofónica inaudible.* Tesis doctoral. Universidad de Sevilla (1999). Recuperado de: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/92383/Guarinos%2c%20Virginia%20Tesis_completa.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Haye, Ricardo M. (2000). *Sobre Radio y Estética. Una Mirada desde la Filosofía del Arte.* Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, 7 (23), Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10502304.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación.* Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México D. F., México: Editorial Mc Graw Hill Education.

Jauss, R. H. (2002) *Pequeña apología de la experiencia estética*. Buenos Aires: Paidós.

Jiménez, C. (2009*). Pedagogía de la creatividad y de la lúdica.* Colombia: Mesa Redonda.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Editorial de la Torre.

Kaplún, M. (2001). *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa.* Quito: Ediciones CIESPAL. Recuperado de: https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/53473.pdf

Laferriere, G. (1999). *La pedagogía teatral, una herramienta para educar.* Educación Social Revista de intervención socioeducativa núm. 13 pp. 54 – 65. Recuperado de: https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/

López Vigil, J. I (2005). *Manual urgente para radialistas apasionados.* Quito: Inti Barrientos.

Macías G, A. (2007) *Ficción radiofónica. Cenicienta programática, caleidoscopio narrativo*. Revista Puertas a la lectura, 19, 33-40.

Macías, L. (2017) *La pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades socio comunicativas*. Tesis para obtener el título de Licenciada en Pedagogía Infantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5591/MaciasFrancoLauraXimena2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez C., P. C. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica.* Pensamiento & Gestión, (20),165-193. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005

Martínez, H. (2017) *La experiencia estética como puerta al saber, hacer y ser. Re significando la experiencia estética desde las prácticas educativas en artes a través de la sistematización de experiencias en tres contextos formativos.* Proyecto para optar por el título de Licenciado en Música. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7886/TE-20126.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez-Salanova S, E. (2022). *Educomunicación*. Portal de la educomunicación. Recuperado de: https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_mario_kaplun.htm

Orbeta, A. (Comp). (2015). *Educación Artística Propuestas, Investigación y Experiencias Recientes.* Santiago: Alberto Hurtado.

Pavis, Patrice. (2008) *Diccionario del teatro: Dramaturgia, estética, semiología.* Buenos Aires: Paidós.

Quintana Garzón, R. (2001) *El lenguaje de la radio y sus posibilidades educativas.* Jaen, Comunicar, 17, Revista Científica de Comunicación y Educación; pp. 97-101.

Rodero, E. (2008) *Educar a través de la radio*. Bogotá, Signo y Pensamiento, vol. XXVII, núm. 52, enero – junio, pp.97-109. Recuperado de: https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4581

Rodríguez, R. (2014). *El radioteatro como herramienta educativa para promover el patrimonio inmaterial: hombres y mujeres del mar en el sur de Chile.* Cuadernos.info, 35, 29-38.

Rodríguez, R. (2020, 07, mayo). *Las Mariscadoras*. [Podcast]. Spotify Recuperado de: https://open.spotify.com/episode/0nSZh3pBXBYWIyyGXs8XLz

Rodríguez, R. (2016). *La Regata. Las Mariscadoras. Radioteatros del Sur de Chile*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.

Rodríguez, R. (2019). *Las tres etapas del radioteatro en Chile: de la época dorada al nuevo auge de las series de ficción*. Índex. Comunicación, 9 (2), 55-73.

Rodríguez, R. y Godinez Galay, F. (2019): *La contribución del género documental a proyectos de radioteatro en América Latina*. En López Villafranca, Paloma y Olmedo Salar, Silvia (coord.): *El Radioteatro: Olvido, renacimiento y su consumo en otras plataformas*. (pp. 47-64). Salamanca: Comunicación Social.

Sánchez V., Mª M., & Solano F., I. Mª (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: El Podcast Educativo. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (36),125-139.Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36815128010

Universidad de Chile (UCH). (2020*) Doc. 1: Las diferencias entre el trabajo Multidisciplinario, Interdisciplinario y Transdisciplinario. Santiago, Chile.*

UNESCO. (2006). *Hoja de ruta para la educación artística.* Conferencia mundial sobre educación artística: Construir capacidades creativas para el Siglo XXI. Lisboa.

UNESCO. (2010). *Agenda de Seúl: objetivos para el desarrollo de la educación artística.* Seúl.

Valles, M. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* Madrid, España: Síntesis Sociología.

Vázquez L., C. M. (2009). *Pedagogía teatral. Una propuesta teórico-metodológica crítica*. Calle14: revista de investigación en el campo del arte, 3 (3),60-73. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279021537006

Velásquez S., J. A (2009). *La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental.* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 5 (2), 29-44. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861003

Vieira Z., A. (2007). *Educación Estética y Actividad Creativa: herramientas para el desarrollo humano.* Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil.

Woodside, J., (2008). *La historicidad del paisaje sonoro y la música popular*. Trans. Revista Transcultural de Música, (12). Sociedad de Etnomusicología. Barcelona, España

Anexos

“LAS MARISCADORAS”

“RADIOTEATROS DE HISTORIAS POPULARES: RECOLECTORAS DE ORILLA Y CONSTRUCTORES DE RIBERA DE HUALAIHUÉ”

Radioteatro: Las Mariscadoras
Dramaturgia: Raúl Rodríguez
Guión radial: Raúl Rodríguez
Año: 2014

Personajes:
MARY (38 AÑOS), mariscadora
CHEMO (45 AÑOS), pescador
SILVANA (21 AÑOS), hija de Chemo y Mary
PEDRO (40 AÑOS), pescador
NORMA (30 AÑOS), mariscadora 1, hermana de Chemo
MIRTA (35 AÑOS), mariscadora 2, prima de Chofi
CHOFI (45 AÑOS), mariscadora 3
RICARDO (30 AÑOS), pescador

ACTO PRIMERO

ESCENA I MARYY SU HIJA
(Tarde nublada en Mañihueico. Casa de Mary y Chemo, a orilla de la carretera y a pasos del mar; del seno de Reloncaví. A unas millas se encuentra la isla de Caicura donde Chemo y su amigo Pedro van a pescar y aprovechan también la marisca. En la

casa, en torno a la cocina a leña, la familia se encuentra y se tempera del frío de Hualaihué)

CONTROL ALGUNAS AVES GRAZNAN MIENTRAS EN PRIMER PLANO SE ESCUCHA EL SO- NIDO DEL HACHA, CON LA CUAL MARY CORTA LEŚA EN EL PATIO LATERAL DE LA CASA, A POCOS METROS DEL INVER- NADERO. DESDE TERCER PLANO SONO- RO VA ACERCÁNDOSE UN BUS, MIEN- TRAS SIGUE EL SONIDO DEL HACHA. YA CAE LA TARDE, EL BUS SE ACERCA Y SE DETIENE FRENTE A LA CASA DE MARY

SILVANA Mami (desde lejos)
MARY Hija (caminando hacia ella) y esta sorpresa (…)
¿No tenías prueba el lunes?
SILVANA Me la corrieron para el martes (ya llegando a primer plano)
MARY Qué weno (abrazándose)
SILVANA ¿Todo más tranquilo por acá?
MARY Sí, hija (riéndose) cómo iban a estar las cosas, si ya esté diablo ni siquiera me pena
SILVANA ¡Mamá! jajaja
MARY Vamos por un mate será mejor (caminando ha- cia la puerta de la casa)
SILVANA Matecito con un chapalele…le acepto
MARY Bueno, un matecito con chapalele (entran a la casa. Se cierra la puerta. Entramos al plano inte- rior. Ellas se quedan al lado de la cocina, donde la tetera pitea levemente. Mary agarra el matero y toma el plato donde viene el chapalele) (la hija entra al dormitorio a dejar los bolsos y vuelve hacia la cocina donde está la madre)
SILVANA ¿Cómo ha andado la marisca?
MARY Malaza hijita. A ver si nos das la suerte, porque ma- ñana llegan las mareas, y con las chicas y la vecina ya estamos en campaña pa la semana santa. Don Er- nesto ya me comprometió con sus buenos kilos de navajuelas, bien limpiecitas, pa llevarse a puerto…

SILVANA Me sumo po mamita

MARY A las 7 en pie

SILVANA Shhh, Ya tengo el hualato listo…

MARY Y las botas también (…) te están esperando afuera

SILVANA Y MARY Jajaja (ambas)

SILVANA Y la caña y la carnada también po mami

MARY Jajajaja (ambas) esa sí que estaría wena (…) (cambia tono) ¿Hace cuánto que no me acom- pañabai a mariscar, hija?

SILVANA Será un año ya…

MARY Tanto …

SILVANA El estudio mami…el tiempo se pasa volando MARY Enterando el penúltimo año y ¡ya es profesora¡ SILVANA Gracias a usted po mamita

MARY Es que me saliste buena pa' los estudios, cómo no me iba a esforzar. Aunque tuviera que maris- car más, tejer o atender enfermos, no me impor- ta su usted termina y me saca ese cartón

SILVANA Si, mamita

MARY Recuerdo los tiempos en que chiquitita con mis her- manos, mi mamá ni zapatos tenía, no había zapatos nomás. A pata pelá caminando sobre la escarcha, pa la escuela de Contao. Así eran las cosas; ahora son de otra. Cómo no voy a querer lo mejor pa' mi hija

SILVANA Pero sin que se postergue usted po mami

MARY No es para tanto

SILVANA Sí es para tanto

MARY Ay (rezongando)

SILVANA ¿Cuándo le va a decir que sí?

MARY Ya po Silvana

SILVANA Mamá te estoy preguntando po

MARY (cambiando de actitud) no sé, no sé

SILVANA Fueron más de 8 años pasándolo mal. Ahora

tení que pasarlo bien

MARY Pasarlo bien, jajaja

SILVANA Le pusiste harto ñeque, vieja, trabajando tanto por mí, por la casa, por él, que no se lo merecía; mariscando, desconchando, ahumando, ven- diendo, con tanto peso en tu cuerpo, con tanto viaje y tanto frío, que ahora es el momento de que las cosas sean distintas

MARY Hija…

SILVANA Mamá (ambas esbozan una cierta sonrisa)

SILVANA Sabí, mamá, cuando salí reina de la semana con- taína, yo solo tuve un deseo y yo quiero que se me cumpla

MARY Silvanita… (comenzando a sollozar)

SILVANA Dígame (saliendo de ese estado) yo toy lista pa'
mariscar

MARY Jajaja, yo también hija

MARY Hasta mañana entonces, mi mariscadora

SILVANA ¡Y sindicalizada!

MARY Y con el carné más vencío

SILVANA Al día, mamá, al día (se ríen)

MARY Ya, mijita que descanse (Silvana se acerca, le da un beso, se detiene y se sienta)

SILVANA Mami, te puedo preguntar algo

MARY Dime, hija

SILVANA Esa mañana, ¿qué pasó en la isla Caicura? ¿Pasó algo con él? Necesito saberlo mamá

MARY Esa mañana…(como nublándose)

CONTROL (SONIDO DE EXPLOSIÓN QUE VIENE DE TERCER PLANO A PRIMER PLA- NO, QUE SE MEZCLA CON ALGUNOS FRAGMENTOS DE LA ESCENA MISMA DEL INCENDIO)

ESCENA II (MARY, CHEMO Y PEDRO)

Mañana fría, brumosa, aclarando a las 6 de la mañana, cuando ya termina la temporada estival

MARY Ya po Chemo (gritando)

CONTROL (roncando Chemo)

MARY Chemo, otra vez con la misma

CHEMO No sigai (desde el fondo, con la 'mona')

CONTROL SE ABRE LA PUERTA, SALE MARY, CIE- RRA LA PUERTA (DE GOLPE) SIGUEN LOS RONQUIDOS, SE ABRE LA PUERTA DE NUEVO, ENTRA MARY CON UNOS BALDES. SUENAN ESTOS

MARY No hay derecho. Yo aquí lista con mis baldes, y mi malla de reserva... y...

CHEMO (entrando desde segundo plano) ya estoy aquí mujer

MARY ¿En qué andabai anoche?

CHEMO ¿Te podí callar un rato?

MARY Chemo no me vengai a hacer la desconocía de nuevo, y menos a esta hora

PEDRO (gritando desde fuera) aló

MARY Llaman afuera (Chemo se va a segundo plano)

PEDRO (se acerca desde tercer plan o) aló (se escuchan sus pasos) aló, Chemo

CONTROL SE ABRE LA PUERTA

MARY Tanto gusto, Pedro

PEDRO Buenos días Maryta

MARY ¿Qué se había hecho?

PEDRO Andaba por allá abajo en Huinay, ayudando a calafatear una lancha, como de 12 metros

MARY Y ¿cómo anduvo la paga?

PEDRO Bien, unos pesitos extra siempre son buenos

MARY Y en estos tiempos, más aún pue

PEDRO Y usted ¿a mariscar?

MARY Nos llevan en camioneta pa' Rolecha, el primo de la Chofi

PEDRO ¿La Chofi Gallardo?

MARY Sipo y con su prima la Mirtita

PEDRO Las primitas

MARY Las Gallardo, las revoltosas Gallardo

PEDRO Y MARY Jajaja

MARY ¿Y ustedes van a cruzar a la isla Caicura?

PEDRO Si dios no dispone otra cosa (…) a propósito está listo el Chemo

MARY Por adentro anda poniéndose las botas (…) Chemo…el Pedro

CHEMO Voy (desde segundo plano) ¿llevai la red?

PEDRO Ya estoy listo hace rato po Chemo (…) píquele compadre

MARY A ver si le tiene paciencia

PEDRO Parece que usted ya la está perdiendo

MARY No me diga ná, Pedro…mejor pase a servirse unas empanaditas de mariscos uno de estos días. Le aviso con el Chemo

CONTROL SE ACERCA CAMIONETA DESDE LEJOS

MARY Me voy Chemo (gritando hacia dentro)

CHEMO Suerte vieja

CONTROL MARY ABRE LA PUERTA, SALE, CAMINA Y EL AUTO PARTE. SE FUNDE CON ES- CENA A PRIMER PLANO EN INTERIOR DE LA CASA. VIENE CHEMO DESDE SE- GUNDO PLANO

CHEMO ¿Qué bruma es esta?

PEDRO ¿Qué broma?

CHEMO Qué bruma te digo…(corre la cortina) pero se viene sol y hay buen viento pa’ cruzar

PEDRO La marea está quietita…

CHEMO Robalo y salmón

CONTROL TOMÁNDOSE UN VASO DE VINO

PEDRO Tan temprano compadre

CHEMO Pa’ reponerse po viejo. Que el frío se cuela…

CONTROL SUENA UN VASO, SIRVE OTRA CAŚA DE VINO

CHEMO ¿Una cañita?

PEDRO Vamos nomás

CHEMO ¿Me la regala?

PEDRO Tómesela y apure

CONTROL Se toma la otra caña. Cierran la puerta

ESCENA III

(MARY, MARISCADORAS 1, 2Y 3Y RICARDO)

(Van en la camioneta por camino de piedra, re- corriendo el camino costero desde Contao hacia Rolecha, unos cuantos kilómetros al sur desde la casa de Mary y Chemo. Llegan a Rolecha, donde el seno de Reloncaví está separado del mar; solo divi- didos por una pequeña isla y franja de tierra, por la cual es posible cruzar a la isla cuando la marea está baja. Así se puede sacar no solo navajuelas y almejas en la orilla, sino también cholgas, que se dan un poco más adentro. La actividad productiva va reuniendo en estos días de bajas mareas a varias mujeres que son posibles de divisar, con cadera in- clinada, enterradas casi en la arena, removiéndola hasta encontrar el marisco. Los hombres, mientras, e incluso otras mujeres, cruzan a la isla para pescar o acarrear algunos animales. La baja marea no es más de 30 minutos, por lo que el trabajo debe ser rápido y eficiente)

RICARDO (deteniendo la camioneta) está bajita la marea NORMA Desde agosto del año pasado que no la veía así MARY Pero no basta con que esté bajita po chica, si la

almeja y la navajuela están saliendo así

MIRTA Tan chiquita

MARY Y dónde estai mariscando, que te salen las media concha

TODOS (todos ríen)

RICARDO La pesca industrial po mija. Si seguimos así no habrá cuota que alcance

NORMA el salmón a debe de ser

RICARDO Es que tampoco se deja que el marisco crezca. No se puede sacar tan chico. Debemos partir nosotros teniendo conciencia de eso

MIRTA Hay que comer también (seca)

MARY Sí, hay que comer, subsistir, sacarse la cresta vendiendo, pero tiene razón Ricardo

MIRTA Me darán de comer en la boca entonces…

MARY Se puede hacer otras cosas… tejere, vendere le- chugas o recolectar pompón

MIRTA Tiene toíta la razón Maryta

RICARDO Eso voy a hacer (…) recolectar pompón, jajaja.

¿Vamos Normita a recolectar pompón?

MIRTA Chao Normita (molestándola) NORMA ¿Qué les dio a ustedes chicas?

RICARDO Nos están molestando las primitas pue

MARY ¡Las primitas! así se llamará la minipyme de es- tas cuatro recolectoras, Ricardo (…) Las primi- tas, jajaja

TODOS Jajajaja

RICARDO Qué le ofrecerá “las primitas”, señora Maryta Pinto

MARY Mariscos ahumados (vociferándolo)

NORMA Marisco desconchado

MIRTA Curanto al hoyo a orilla de playa

CHOFI Preparado por las primas

TODOS Jajajaja

RICARDO Estamos entonces (…) me voy a pescar (se va yendo) pompón (…) jajaja

TODOS Jajaja

CONTROL SE ESCUCHAN LOS PASOS POR LAS PIE- DRAS DE LA PLAYA. VAN CAMINANDO TODOS, BAJANDO A LA ORILLA; RICAR- DO SE VA A OTRO PLANO PARA CRU- ZAR LA ISLA Y COMENZAR LA PESCA

ESCENA IV

MARY, NORMA, MIRTAY CHOFI

(Comienza la escena con sonido en primer plano del hualato, que es la herramienta, a modo de ras- trillo, que permite escarbar de mejor forma en la arena y encontrar la navajuela sobre todo, que se esconde o escabulle. La almeja es más fácil hallarla en

la superficie. Algunas mujeres mariscadoras o recolectoras de orilla no usan el hualato sino cual- quier herramienta que sea parecida o útil para esas tareas. Hasta una cuchara grande la usan para es- tas tareas. Las mariscadoras están con botas para la ocasión, bien abrigadas, con algún gorro; se aga- chan hasta la mitad, inclinando la cadera, la ca- beza casi gacha en el suelo y las manos y el hualato, que cumplen la principal función para recolectar)

CONTROL EL SONIDO DEL AGUA, DEL HUALATO Y DE ALGUNAS AVES, SE IRÁN CONFUN- DIENDO CON LAS RISAS Y LA MÚSICA QUE ENVUELVE LA ESCENA. APARECEN EN PRIMER PLANO MARY Y NORMA. MÁS ATRÁS, EN SEGUNDO PLANO, MIRTA Y CHOFI HACEN SU MARISCA Y SE RÍEN DE CUANDO EN VEZ.

MARY Así que la dejaron bien invitá a recolectar pom- pón

NORMA Jajaja, así parece

MARY Es buen hombre Ricardo (…) trabajador (…) no toma, y se ve que le quiere bien

NORMA Quizá está bueno ya, que deje de estar sola

MARY Ya está en edad querrá decir

NORMA Jajaja no me espante al hombre pue jaja

MARY No se quede sola, que nuestra vida es de mu- cho sacrificio. Por más sindicalizá que estemos, por más que tengamos una cuota fija, la marisca sigue igual. Con esto comimos y también vivi- mos. Y sola, no es la idea po Normita

NORMA ¿Sola como usted?

MARY Qué está diciendo

NORMA Ay Maryta. Y si el hombre me sale como mi hermano

MARY Pa' qué hablar de eso

NORMA No quiero que me traten, como el Chemo la trata a usted

MARY No es malo tu hermano

NORMA No he dicho que sea malo, sino que se porta mal y es jodío con usted

MARY Ay cuñaíta. El trago me lo cambió

NORMA No sería na’ solo eso, si es que las cosas estu- vieran tranquilas, pero sacarse tanto la cresta pa’ mantener la casa, mandarle plata a la niña y más encima solventar el vicio, ya es como mucho

MARY ¡No eso no! ¡Eso sí que no!

NORMA Son muchos años

MARY Es mi marido po Normita

NORMA Y mi hermano, por eso lo digo

MARY (cambiando de tema) ya, llené un balde

NORMA Me la ganó

MARY Es que estoy concentrá, no como usted que me está embolinando la perdiz

NORMA No se me haga la sorda tampoco

MARY Jajaja voy por el otro balde mejor. Y ustedes chi- quillas cómo van (gritando hacia un costado a las mariscadoras 2 y 3)

MIRTA Vamos bien con la minipyme

TODAS Jajajaja

NORMA ¿Incluye desconchao?

CHOFI Y zapateao también

TODAS Jajaja

CONTROL MIRTA SE ACERCA A PRIMER PLANO DONDE SE ENCUENTRAN MARY Y NORMA

MIRTA Estas no las veía hace rato (mostrando la cholga)

MARY Inmensa e grande, a esas cholgas se les puede sacar buen precio, Mirtita

MIRTA Tengo fe que vamos a vender todo pa’ semana santa

MARY Dios te oiga, pa’ sacar una buena platita

MIRTA Y mandarle a la Silvanita

MARY Sí, pa’ mandarle a ella NORMA ¿Cómo van los estudios? MARY Ha pasado todos sus ramos

MIRTA ¡Qué maravilla!

MARY ¡Miren! Ricardo está haciendo señas, viene para acá (gritando fuerte) (está mostrando un pez in- menso a la distancia)

CHOFI ¿Vieron? (desde segundo plano) (lado derecho)

NORMA ¡Son sus buenos kilos!

MIRTA ¡El diablo ese! Ni piense Normita en decirle que no, jaja

NORMA Paso a paso, chica (haciéndose la importante). Primero ese salmón de 5 kilos y después pala- breamo jajaja

MIRTA Jajaja

RICARDO (llegando) de que me estoy perdiendo por acá

MIRTA Estamos sacando la cuenta

NORMA Oiga, Mirtita (reprochando su indiscreción)

RICARDO ¿Qué cuenta sería?

MIRTA ¿De cuántos kilos estaríamos hablando?

RICARDO Serán unos 5 (como calculando)

MIRTA Jajaja, se sacó el premiado Normita. Le achuntó medio a medio

NORMA Mirtita…

RICARDO Na que Mirtita, aquí. Normita, este salmón es para usted

TODOS Jajaja

MIRTA (…) Hay que ponerle fecha a esto, jaja

CONTROL TODOS RÍEN. DESPUÉS PASAMOS A PRIMER PLANO, DONDE MARY SIGUE CON SU HUALATO.

MARY (ella se detiene. se levanta. mira. respira. está cansada)

CONTROL ENTRA A PRIMER PLANO MIRTA CON SU BALDE. SUS PASOS SE ESCUCHAN, MIENTRAS EL MURMULLO Y LAS RISI- LLAS DE NORMA Y RICARDO SE VAN PERDIENDO EN TERCER PLANO

MIRTA ¿Cuántos baldes lleva Mary?

MARY Estoy enterando los 3 kilos

MIRTA Buena marisca

MARY Y solo en una marea

MIRTA Mañana, que comienza a mermar, otros 3 kilos serán po

MARY Voy a llegare a los 4 con lo que queda de marea.

Y usted ¿cómo va?

MIRTA A la mitad (baja y comienza a mariscar con su hualato)

MARY Póngale empeño po Mirtita

MIRTA Pa' qué tanto Mary, si cada vez están pagando más mal. Pido 1.500 pesos y te ofrecen 1.300, y yo le digo que no me bajo, que valore el trabajo. Si es por eso lo voy a vender a Puerto Montt y le saco 2 lucas (…) todo el trabajo que tiene esto

MARY Es verdad

MIRTA Y pa' qué decir el ahumado. ¡Cuánto tiempo ahumando! Me cansé Maryta y más encima el gastadero de leña

MARY Y con justa razón. Yo dejé hace tiempo de ahu- mar mariscos. Desde que Chemo se puso a to- mar en el galpón que se acabó la cuestión. Le digo que no tome ahí, que no se quede dormido con el fuego. Es tan porfiado, Mirta

MIRTA Usted sabe cómo son estos hombres

MARY Por eso no tiene que aflojar Mirtita, nos vamos a desconchar nomás

MIRTA Pero con mate

MARY Le tomamos mate

MIRTA Y un curantito también

MARY Y nos comimos el salmón de la normita

MIRTA Jajaja estará de dios

AMBAS Jajaja

CHOFI (desde segundo plano) vayan terminando chica, que ya está empezando a subir la marea

MIRTA Voy a buscar el balde y la malla (se va)

CHOFI Estoy por los 3 kilos ya

MARY Y yo por los cuatro (…) anda a buscar a los tor- tolitos, porque sin chofer no nos vamos

CHOFI Si no la llevamos empujando nomás jajaja MARY Jajaja, pa' eso me voy caminando RICARDO ¿Estamos listos? (acercándose)

MARY Estamos y ¡nos vamos por un curanto!

RICARDO Nos vamos entonces

CONTROL SE VAN YENDO HACIA TERCER PLA- NO. SE SUBEN AL AUTO Y PARTE LA CAMIONETA

ESCENA V

MARY, NORMA, MIRTAY CHOFI. DESPUÉS CHEMO, PEDRO Y RICARDO

(La escena de las mariscadoras se da en la playa, donde ellas comienzan a desgranar el marisco (lim- piarlo y sacarle la arena). Todo el sector que ocu- pan está lleno de conchas, que con el paso del tiem- po se han ido acumulando tras cada recolección. El otro plano de esta escena será la casa y el galpón que está a unos metros subiendo desde la orilla de playa. Al salir del galpón nos encontramos con el camino (que une desde el cruce de Caleta Puelche hasta Río Negro de Hornopirén).
Cruzando el camino está la casa de Mary y Che- mo, mientras en el galpón Chemo trabaja, guarda sus herramientas y sirve también como espacio de reunión para la familia y los amigos)

CONTROL PASOS SOBRE LAS CONCHAS, DESPUÉS SONIDOS DE CONCHA SE VAN A IR CRUZANDO CON EL FUEGO QUE SE HACE EN EL GALPÓN

MIRTA No me digai que las Castro también querían ser reinas

TODAS Jajaja

NORMA Reinas de la marisca dices tú

CHOFI No seai picá chica, solo porque no salieron rei- nas de Contao, ya están bien pasaítas ya

NORMA Pasaíta estará tu abuela po Chofi

CHOFI Usted mejor hágale los puntos a Ricardo nomás, que yo me encargo de la despedida de soltera

TODAS Jajajaja

MARY (entrando a escena con algunos ollones) ¿De qué se ríen ustedes?

MIRTA De la Chofi que se quedó con los crespos hechos porque quería ser la reina de Contao

TODAS Jajajajaja

MARY La reina, jaja

CHOFI Y tú le crees a estas chicas, si me están puro mo- lestando

MARY Solo le digo que le salió harta competencia, por- que mi Silvanita lo hizo tan relindo en la gala

CHOFI Cómo me voy a comparar con mi ahijada po comaire (…) aunque igual le hago empeño pal año que viene…(bien coqueta) si tengo lo mío también

MIRTA Y dónde está prima que lo tiene bien escondido, oiga

TODAS Jajaja

MIRTA Las pruebas no son naíta fácil sino pregúntele a este otro (Ricardo entrando) que por su alianza tuvo que jugar futbol,con falda y sostenes. Re- lindo se veía. Así se enamoró la normita

TODAS Jaajajaja

RICARDO (desde segundo plano) y qué hice yo para que me metan al baile…

MARY La Chofi que quiere ser reina y usted jugando e mujere a la pelota en la semana contaína

RICARDO Normita

NORMA No me diga ná a mí, que estas diablas andan puro leseando en vez de dedicarse a hacer el fuego

MARY Se va a quedar al curantito, Ricardo

RICARDO Pero claro po Maryta mientras voy a filetear el salmón de mi Normita

NORMA No, que era mío

RICARDO Suyo pue. De mí para usted

MIRTA La reina es otra parece…

CHOFI La novia querrá decir

TODAS Jajaja

MARY Pase nomás Ricardo, vaya pa' la cocina. Un buen cuchillo habrá por allí

RICARDO ¿Y mi compaire Chemo estará por llegare?

MARY Chemo y Pedro ya deben venir de vuelta de la isla Caicura, así que prendemos fuego y después desgranamos…

CONTROL COMIENZAN A HACER FUEGO LAS MARISCADORAS. SONIDO QUE VA A IR ACOMPAÑANDO LA ESCENA

MARY Ya vaya nomás Ricardo mientras nosotras le po- nemos weno con el curantito

RICARDO Nos vemos más ratito Normita CHOFI Y nosotras estamos pintá, seguro RICARDO Con el permiso de las damas, entonces NORMA Jajaja, vaya nomás Ricardo

CONTROL RICARDO SE VA MIENTRAS QUEDA EL SONIDO DE LAS RECOLECTORAS MO- VIENDO EL MARISCO Y AGARRANDO FUERZA EL FUEGO EN EL RANCHITO QUE TIENE ARMADO MARY A ORILLA DE PLAYA

CHOFI ¿Cuántos kilos recolectó Maryta?

MARY Como cuatro y medio parece

CHOFI Sus buenas mallas entonces llevaremos a Puerto Montt pa' semana santa

MARI Y todavía nos quedan las últimas mareas de principio de abril

NORMA Dios quiera que esté buena la venta

MIRTA Con que le saquemos 20 a 22 luquitas a la ma- lla…

NORMA 25 mejor po chica

CHOFI Están pagando tan mal el desconchado que no hay que aflojar en el precio

MARY Pero tampoco te vai quedar con too el marisco po

MIRTA La miniempresa tiene que solventarse chiquillas

TODAS Jajaja

CHOFI Pero con dignidad po chica, que el trabajo tiene su precio

MARY Y ná de andar regateando

CHOFI Menos en estos tiempos que la marisca no anda ná de bien y que a los comerciantes les gusta verle la cara a una

MARY Otros tiempos, po Chofi

CHOFI Otros tiempos… cuando toíta la familia maris- caba y el marisco era abundante

MARY Me acuerdo cuando mi abuelita hilaba y me en- señaba a hilare con ella

CHOFI La mía tejía a telare y a telare aprendí. Nunca he vuelto a tejer así. Pero si yo cierro los ojos puedo acordarme cómo tejer a telar (…) porque ella me enseñó

MARY Esos sí que son otros tiempos po chica

MIRTA Buenos tiempos po mujer

CHOFI Uy, y si los chicos de ahora no les interesa ná. Ni pescare, menos mariscare NORMA Se están yendo a estudiar fuera MIRTA Y no vuelven

CHOFI Y pa' qué van a volver, si no hay pega

MARY En cambio, mi Silvanita no se quiere despegar de nosotros (…) mi chica

CHOFI Tus ojos

MARY Mis ojos

CHOFI Con esos porotitos chiquitos que tenía

MARY Qué tiempos esos. Éramos más felices, pero con harta necesidad también

CHOFI No se necesita tanto pa ser feliz

MIRTA Una familia unida y que alguien te quiera no- más

MARY Ese es el problema po Mirtita

MIRTA ¿Por qué lo dice?

MARY Cosas mías

CHOFI Un matecito, comaire

MARY Eso es lo que hacía falta, una wena mateá

CONTROL Siempre el juego en segundo plano, el que de repente toma más fuerza

CHOFI Y ya está agarrando el fuego (…) Mirtita mué- vete el tamborcito po

NORMA Yo voy echando el marisco

MARY Que hierva 10 y 15 minutos y estamos

CONTROL Algunos pasos, sonidos del tambor que lo aco- modan; se escucha el fuego y cómo los mariscos se vierten en el tiesto para comenzar el coci- miento. Son 10 a 15 minutos para que hierva y después lo vacíen

CHOFI (suena tomando mate) ¿Matecito Norma?

NORMA Matecito

CHOFI Azuquita

NORMA Una cucharada

(el fuego y el mate. Es el respiro después de la marisca de la mañana)

MIRTA ¡Por allá vienen llegando Pedro y Chemo!

CONTROL SE VA ACERCANDO LA LANCHA A MO- TOR

MARY ¡A buena hora estos hombres!

CHOFI ¿Cómo habrá andado la pesca?

NORMA Le apuesto que con harta cholga

CHOFI Y chorito, que en la Caicura se da con abun- dancia

CONTROL VAN ENTRANDO A ORILLA

PEDRO ¡Buenos días! (desde lejos)

MARY ¿Cómo los recibió la isla?

CHEMO Cholga y chorito, mija

CHOFI (Solo a Norma, hacia el lado) no ve Normita (…) qué le decía

NORMA Jajaja

PEDRO Y dos róbalos bien grandes, ¿no cierto compaire?

CHEMO Así es Pedrito

PEDRO Vamos a descargare y dejamos los mariscos en el viverito, aquí.

CHOFI Y otro tanto acá pal curanto po Pedro

PEDRO (se ríe) depende qué tenga el curanto po Chofi

CHOFI Ah, usted quiere un curanto de fiesta

CHOFI Chicas, escucharon, nos ponemos las pilas en- tonces jajaja

TODAS Jajaja

MARY Le vamos a echar cholguita, tumbao, harto ma- risco

MIRTA Su chapalele

CHOFI El chapalele que va a hacer la Normita

NORMA Ah, esa sí que está wena

MARY Y arvejas y habas

PEDRO Con habitas me gusta. Y usted compaire que se queja tanto y mire cómo nos tratan

MARY ¿Así que se anda quejando?

CHEMO Vos ven a descargar mejor

PEDRO (saliendo incómodo) …voy y vuelvo con las cholgas

MIRTA Y CHOFI(ríen hacia un lado)

MARY Está hirviendo ya

CHOFI Un minutito y ya estamos chicas

NORMA Matecito, Mary

MARY Pase el mate nomás, que las primitas van a va- ciar el tambor…

CONTROL SORBO DE MARY. MIENTRAS MIRTA Y CHOFI AGARRAN EL TAMBOR. LO DAN VUELTA Y BOTAN TODA EL AGUA HIRVIENDO. LOS MARISCOS YA ESTÁN COCIDOS

MARY Normita vaya a buscar más agüita pal mate y aprovecha de echarle una manito a Ricardo (con su qué)

NORMA Me tienen bien mandá ustedes

MARY Y aprovecha de pololear (…) qué se queja

NORMA Jajajaja

CONTROL LA ESCENA SE VA A PRIMER PLANO PARA DESPUÉS FUNDIR CON LA DES- CARGA, LA RESPIRACIÓN DE LOS PES- CADORES, PASÁNDOSE LA MALLA, QUE DESPUÉS ABREN, PARA ECHAR LOS MARISCOS EN EL VIVERITO A ORILLA DE PLAYA

(En ese viverito de orilla van echando la chol- ga y el choro, en esa especie de surco que ha armado la familia de Chemo y Mary para man- tener el marisco antes de su venta de semana santa. Mientras otro tanto de mariscos lo apro- vechan para la venta directa, como el que están cociendo ahora las mariscadoras, y otro para el consumo, para agradecer la pesca; para celebrar en algunos casos y para compartir la recolección colectiva)

CHEMO Sus 10 kilos habrán sido…

PEDRO 5 y 5, parejito compadre jaja

CHEMO Parejito…

PEDRO Mañana enteraremos los 30 CHEMO …Eso es pa' celebrar con un vinito PEDRO Tecito frío, de todas maneras

CHEMO Mañana cruzamos de nuevo entonces

PEDRO No me falle

CHEMO Cómo le voy a fallar

PEDRO De lo contrario no llegamos a los 30 (…) y nos ganan las primitas y compañía

CHEMO Jajaja las primitas

PEDRO Las revoltosas primitas Gallardo, como dijo su mujer

CHEMO ¡Son diablas esas! (…) ahí usted podría ser más entrador (…) con la Mirtita

TODAS (se ríen en segundo plano)

PEDRO Shhh. no ve que lo escucharon compaire jajaja.

Tómese esta última malla mejor

CHEMO Y usted saca los peces…

PEDRO Mismito nomás. Y separe unas cholgas que están comprometidas pal curanto

CHEMO Estas grandotas, mira

PEDRO Esas mismas

CONTROL RICARDO VIENE ENTRANDO A ESCE- NA CON NORMA, QUIEN SE VA HACIA LA DERECHA MIENTRAS ÉL BAJA A LA ORILLA

RICARDO Pedro, Chemo, buenas tardes ya

CHEMO Lo tenían fileteando salmón por allá arriba

PEDRO Pero bien acompañado pue hombre

RICARDO Así como me ven jajaja. Y usted Pedro, ¿cómo anduvo su viaje por Huinay?

PEDRO Armando una lancha de 12 metros por allá aba- jo, calafateando y después sellando. Se terminó el perlón y la lluvia de enero nos tuvo varios días sin avanzar

CONTROL SUGERIR EL SONIDO EN ESTA ESCE- NA. UNA SIERRA O UN MARTILLO, QUE MARCA TAMBIÉN EL TIEMPO, EL TIEMPO DE IR CLAVANDO EL PERLÓN, EN MEDIO DE LAS TABLAS DE ALERCE O MAÑÍO DE LA CONSTRUCCIÓN DE RIBERA. DESPUÉS SE ENFIBRA, QUE CONSISTE EN RECUBRIR LA EMBAR- CACIÓN CON FIBRA, LO QUE ASEGU- RA SU DURABILIDAD. DESDE TRES MESES HASTA UN AÑO PUEDE DURAR LA CONSTRUCCIÓN

CHEMO Casi 3 meses por allá

PEDRO Y ahora la deben estar enfribrando. Usted, Che- mo, que hacía buen enfibrao

RICARDO No le conocía esa gracia…

PEDRO Si hay alguien a quien le debo lo que aprendí de construcción de lancha es a mi compaire, po Ri- cardo. El mejor calafatero y armador de lancha que conozco

CHEMO Compaire

PEDRO No tenemos que perderlo

RICARDO ¿Cuál es la clave?

CHEMO (como entrando en una evocación) cocer la ma- dera; darle forma y figura

PEDRO Precisión y figura…

CHEMO Del bosque al mar…

PEDRO A navegar se ha dicho

RICARDO A la botadura de lancha… (saliendo de la evo- cación)

PEDRO Pa’ semana santa será. Bien invitado me dejaron

CHEMO Su buen vino y su cordero al palo

PEDRO ¡Así será! Y de allá somos

CHEMO Dejo a la vieja y me arranco con usted Pedrito PEDRO Y usted le pide permiso a la Normita RICARDO Cuál es el problema, jajajaja

TODOS Jajajaja

CONTROL CHEMO SE ALEJA

RICARDO A dónde va tan apurado compaire, Chemo

PEDRO Déjelo nomás

RICARDO (…) y ¿por qué no siguió con las lanchas?

PEDRO No se ná yo…

CONTROL ROMPEN RISAS Y PASAMOS A ESCU- CHAR EN PRIMER PLANO EL DESCON- CHADO DE MARISCOS

(Volvemos al otro plano, a escuchar el sonido del desconchado, cuyo sonido peculiar de sacar el marisco de la concha toma su propio ritmo con todas las mariscadoras. Es desgranarlo, limpiarlo, dejarlo limpio para echar a las bol- sas herméticas o bolsas transparentes, cerrarlas y disponerlas para la venta. Las mariscadoras desconchan)

CHOFI Limpiecitas hay que dejarla (…) así Normita

NORMA La navajuela viene con tanta tierra po Chofi. Me aburre

CHOFI Paciencia nomás mujer

MARY Que en un ratito estamos

MIRTA Pa' que vayamos a hacer unos chapaleles

MARY Y unos milcaos

NORMA Pero quedan como 5 kilos todavía

MIRTA Jaja se me aplica o si no le quitamos el mate…

CHOFI Y el Ricardo me lo quedó yo

NORMA Jajaja. A una no le falta dios, así que hágase la linda nomás

CHOFI Picota jajaja

MIRTA Ricardo… (molestando)

TODAS Jajajaja

CONTROL DESDE SEGUNDO PLANO, LADO IZ- QUIERDO

RICARDO Mande

TODAS Jajajaja

CONTROL RICARDO HACIA PRIMER PLANO

RICARDO ¿Decía?

CHOFI Van por el fuego ya

RICARDO Sí

PEDROYCHEMO Y por el vinito (con eco)

TODOS Jajaja

MARY Apure que ya estamos terminando de desgranar

PEDRO A la orden (desde segundo plano)

CHOFI Mañana vai a mariscar Mary

MARY Hay que aprovechar la última marea

MIRTA Yo tengo que esperar la ronda médica con mi mami y la Normita viaja a puerto

MARY ¿Cerca de las 8 será la marea?

MIRTA Un poco antes

MARY 7 y media abajo entonces

CHOFI Si no despierto jodía de la cadera, voy a mariscar con usted Mary

NORMA Usted es bien buena pa' mandar. Así que mejor mueva la cadera po Chofi

MARY Si no, Normita, usted le hace una buena friega, con esas manos benditas que usted tiene

NORMITA Yerbas y aceite. Eso sí que es weno

CHOFI Se termina el mate, se termina el desconcha- do…

MARY Las ordenamos

CHOFI Vamos por los blancos

MARY ¡Toma las bolsas!

CHOFI Navajuela, vamos po chica, separemos

MARY Ya, por acá Almeja y tumbao

CONTROL SENTIDO DEL TRABAJO COLECTIVO Y DESPUÉS COMIENZAN A SUBIR. PASOS HACIA SEGUNDO PLANO

MIRTA Por acá meto chorito, cholgas y piures

NORMA Bolsas listas

CHOFI Tamos chica

MARY Subamos (comienzan a subir)

CHOFI A rallar papa

NORMA A freír chicharrón

MARY A amasar (…) y con estos brazos malos que ten- go

TODAS Jajajaja

CHOFI Amasamos juntas comaire

MARY Y paso por el invernadero a sacar arvejas y las habas para Pedro

CHOFI ¡Qué curanto más rico!

CONTROL ENTRAN A LA CASA (Vienen con el marisco ya en las bolsas, para después llegar y sellarlas)

MARY ¿Y ustedes? (se encuentran con Chemo, Pedro y Ricardo después) (enojada) ¿A qué hora el cu- ranto Chemo?

CHEMO (con suerte una mueca)

MARY Ya estamos puesto (con molestia)

CHEMO No, mujer, ya bajamos

PEDRO Sí, Maryta, no hay de qué preocuparse

MARY Me despejan acá para hacer los chapaleles (…)

¡Chemo! (subiéndole la voz)

CONTROL CHEMO SE PARA. SALE. BAJA A LA ORI- LLA

MARY No le ande dando trago

PEDRO No ande hablando tonteras

MARY (…) Disculpe, Pedro

CONTROL PEDRO SALE DE ESCENA. CIERRA LA PUERTA. 5 SEGUNDOS Y LA TETERA COMIENZA A HERVIR

CHOFI Hirvió el agua (como rompiendo el hielo)

NORMA ¡Rallemos!

MIRTA ¡Rallemos la papa!

CHOFI Y yo frío el chicharrón

CONTROL LA RALLADURA DE PAPA SE IRÁ MEZCLANDO CON EL SONIDO DE LA FRITURA

ESCENA VI MARYY PEDRO

(En el invernadero. Un invernadero modesto en sus dimensiones, pero con variedad de hortalizas para el consumo; a veces para la venta de algunas lechugas, repollos, etc. Se escucha a Mary cortando arvejas, habas, etc.)

CONTROL SE ESCUCHAN LOS CORTES DE ARVE- JAS Y HABAS

PEDRO ¿Me deja ayudarla?

MARY A cortar arvejas y habas dice usted jaja

PEDRO Para apurar el curanto digo yo

MARY Y PEDRO Jajaja

MARY …¿Me disculpó?

PEDRO No me estaría riendo con usted

MARY Gracias Pedro (algo avergonzada) me sentí mal

PEDRO A veces hay que dejar de culparse y culpar al resto por las cosas que pasan. Con permiso (…) voy donde Chemo para hacer el fuego

CONTROL PEDRO YÉNDOSE

MARY Pedro…

PEDRO Diga

MARY Ya tengo sus habitas cortadas

PEDRO Tantas gracias (se retira)

ESCENA VII

LAS CUATRO MARISCADORASY DESPUÉS CHEMO, RICARDOY PEDRO

(Pasando el galpón hacia la orilla de la playa, a un costado del rancherito, o estas carpitas que hacen para cocer y desgranar, está el curanto que se hace al aire libre. Se prende el juego y se van poniendo las piedras para calentarse, para que después en- vuelvan con su calor a cada uno de los mariscos; entibien el chapalele, cuezan el milcao y las arvejas y las habas desprendan su sabor)

PEDRO Tiré sus hojas de nalca

CHEMO Y su helecho también

PEDRO Ricardito tráigase helecho

RICARDO Normita tenga el gusto de acompañarme

NORMA Qué pescador más galante, oiga

RICARDO Jajaja, que el salmón se lo tengo listo, fileteaito pa que se lo lleve

NORMA Viste Chemo, cómo está convenciendo a nues- tra mami

CHEMO A punta de salmón fileteao

VARIOS Jajajaja

CHEMO Y así quiere que lo pasemos por la libreta fami- liar (…) sinvergüenza

TODOS Jajajaja

RICARDO No me deje tan mal parao

MARY Chemo…

CHEMO Son bromas, mujer

PEDRO Brindemos con un vinito blanco

CHOFI Pal frío

MIRTA Pa' celebrar el curanto

NORMA Pa' esperarlo con ganas

MARY Pa' tocar guitarra

CHOFI Y si cantamos…

ALGUNAS Cantemos

MIRTA Ya Chofi…

CHOFI Todas en coro nomás

MARY Da el pie si po…

TODOS Vivo en Contao fíjese usted, bella comuna de Hualaihué, un gran saludo le traigo a usted, de mi comuna de Hualaihué… (cantando)

CHOFI Vamos todos…

TODOS Yo soy navegante de la zona austral, no le temo al frío ni a la tempestad (2 veces)

TODOS Vivo en Contao fíjese usted, bella comuna de Hualaihué, un gran saludo le traigo a usted, de mi comuna de Hualaihué

TODOS (risas, aplausos, etc.)

MARY Un matecito pa' bajar la comía

PEDRO Yo le acepto

MARY ¿Más cholga Chemo?

CHEMO Estoy bien ya

MARY Mirta más cholguita; chapalele, mija, está calen- tito todavía

MIRTA No, Mary, gracias

CHOFI Nosotras vamos partiendo ya RICARDO Yo las alcanzo para allá CHOFI ¿En la 4x4?

RICARDO En la todo terreno

CHOFI Jajaja, bandido que es este hombre Normita. Y usted ¿se va con nosotras?

NORMA Con las primas…

MARY Jajaja, las primitas, porque está naciendo nues- tra nueva minipyme, Pedro

CHOFI Las primitas con servicio al instante…

MIRTA Desde desconchado hasta curanto a orilla de playa

CHOFI ¿Cómo le quedó el ojo?

PEDRO Turnio quedé pue jajaja

MIRTA Hasta luego, Pedro

PEDRO Hasta luego

NORMA Chemo, ¿mañana cruzai a la Caicura?

CHEMO Me comprometí con mi compaire (algo traposa su lengua)

MARY Estará de dios

CHOFI Chao comaire

MARY ¿Cuándo nos vemos?

CHOFI Si no nos vemos mañana, ya será el sábado en la reunión

MARY ¿En la sede social?

CHOFI Sí, sí

MARY Normita llévese un chapalele pal camino y lléve- le uno a Ricardo también

NORMA Hasta pronto Pedro

PEDRO Hasta pronto (todos se van)

PEDRO Hacía falta un matecito (sorbiendo)

MARY Para entibiar el cuerpo

PEDRO Al caer la tarde

MARY Se pasó el día, oiga

PEDRO Sí, y ya está comenzando a refrescar CONTROL (Chemo empieza a roncar levemente) MARY Ay, dios santo

PEDRO Yo me llevo a mi compaire

MARY Cómo le tiene paciencia, Pedro

PEDRO Es mi compaire

MARY Sí, y mi esposo

PEDRO Hombre de regatas, hombre de mar (…) un gran educador

MARY ¿Gran educador?

PEDRO El me enseñó a cocer la madera, a calafatear, a macillar…

MARY (…) Pedro

PEDRO Otro tiempo me quiere decir

MARY Ese entrañable…

PEDRO Ese mismo (pausa)

PEDRO ¿Mate?

CONTROL (Chemo comienza a roncar más fuerte)

MARY Mate por acá

PEDRO (Se para. Se acerca a Chemo) ya compaire nos vamos

CHEMO ¿A dónde? (con ebriedad)

CONTROL SE VAN YENDO FUERA DE ESCENA

PEDRO A pescar a la isla Caicura

CHEMO Estai más loco…

PEDRO (se va riendo entre los balbuceos y respuestas de Chemo)

FIN DEL ACTO PRIMERO

ACTO SEGUNDO

(Interior de la casa de Chemo y Mary. Cerca de las 7 de la mañana. Silencio. Se escucha cómo va arrastrando los pies, algún bostezo. Corre el visillo. Ve el día bien cubierto)

ESCENA VIII

MARYY PEDRO, DESPUÉS CHEMO

MARY ¡Qué frío!

CONTROL (MARY CAMINA, PONE LA TETERA, ABRE LA PUERTA INFERIOR DE LA CO- CINA, ECHA LEÑA, PRENDE FUEGO)

MARY Chemo (llamándolo) (…) (vuelve a bostezar)

CONTROL EL FUEGO EMPIEZA A AGARRAR

MARY Chemo, levántate (hablando más fuerte)

CONTROL MARY AGARRA UNA TAZA, CUCHARA, ECHA AZÚCAR. SE SIENTA

MARY Chemo, ¿Por qué te gusta hacerme gritar?

CONTROL SE PARA, CAMINA, ABRE UNA PUERTA

MARY ¿Dónde se metió este hombre?

CONTROL SE ABRE LA PUERTA DE ENTRADA, LADO DERECHO. ENTRANDO DESDE SEGUNDO PLANO

MARY Pedro (algo afligida)

PEDRO ¿Qué pasa Maryta?

MARY No sé dónde está Chemo. Su cama está intacta

PEDRO No se veía abajo en la lancha

MARY Nunca baja tan temprano, menos antes que yo

MARY Salgamos a verlo, por favor. ¿Está seguro que estaba la lancha?

PEDRO Sí, Mary. Salgamos a verlo

CONTROL VIENTO FUERTE AL SALIR DE LA CASA…

PEDRO Buen viento pa’ navegar

MARY … Ay Chemo

PEDRO Ahí está la lancha ¿no ve? El invernadero está cerrado, no anda nadie

CONTROL COMIENZAN A BAJAR. PASOS

MARY En la playa debe estar

PEDRO ¿Lo vio en el galpón?

MARY Ahí puede estar, Pedro

PEDRO Pero ¿a esta hora?

CONTROL ABREN LA PUERTA DEL GALPÓN. VAN ENTRANDO AL GALPON. PASOS

MARY ¡Chemo! (…) Mire cómo está y con el fuego

prendío

MARY (solloza un poco, agarra fuerza) me deja sola con él, Pedro, por favor

PEDRO Espero afuera

CONTROL SALE. ABRE Y CIERRA LA PUERTA DEL GALPÓN

MARY Chemo (…) Chemo (zamarreándolo) quedaste de ir con Pedro a la isla (…) es la última marea Chemo (casi rogándole) respóndeme mierda

CONTROL (Chemo reacciona)

CHEMO ¿Hasta cuándo?

MARY ¡Hasta cuándo, tu!

CHEMO Mira la hora

MARY Eso te pido yo a ti, ¡la hora!, ¿cómo es posible Chemo?, ¿por qué así?, ¿por qué así? (gritando)

CHEMO Déjame en paz mierda

MARY Te advertí que nunca más

CHEMO Aquí me quedo

MARY Quédate, perdiéndote, mientras tu hija estudia, crece, se educa y yo marisco, sostengo esta casa y te sostengo a ti. (…) Me aburrí, me aburriste, Chemo. Te juro que me aburriste

CONTROL MARY SALE RÁPIDO. CIERRA LA PUER- TA DEL GALPÓN BRUSCAMENTE

ESCENA IX

MARYY PEDRO. SE UNEN AL FINAL CHOFI Y RICARDO

PEDRO ¿Qué va a hacer Maryta?, así como está la cosa no me gusta nada

MARY Esperar a la Chofi que baje a mariscar. Hoy no podemos perder este día

PEDRO Y si no hubiese amanecío mal de la cadera, ya estaría aquí, ¿no cierto?

MARY Sí, debería haber llegado…

PEDRO ¿No ve Maryta?

MARY Marisco sola nomás, siempre lo hecho sola tam- bién

PEDRO Y ¿por qué no cruza conmigo a Caicura?

MARY ¿Con usted? Es que si llega la Chofi, mmm, el Chemo, ¡Qué va a ir el Chemo!

PEDRO Por eso mismo le digo. Son 15 minutos; es la

cruzá nomás. ¿Se convence?

MARY Más o menos nomás

AMBOS (expresan una pequeña risita)

PEDRO Yo la protejo

MARY (…) está bien. Crucemos

CONTROL CAMINAN HACIA LA ORILLA. SE SUBE A LA LANCHA MARYTA. PEDRO EMPIE- ZA A EMPUJARLA. SE ESCUCHAN SUS BOTAS. PRENDE MOTOR (SE ESCUCHA SUAVEMENTE SIN INTERFERIR MU- CHO LA ESCENA). SE VAN ALEJANDO. FUNDIR LA PARTIDA CON LA ESCENA DESDE LA LANCHA

PEDRO ¿Está más tranquila?

MARY Sí, más tranquila

PEDRO Esta son las cosas que no me parecen justas

MARY ¿Por qué?

PEDRO Porque lo pasa mal

MARY Usted conoce a Chemo. Después esto se le pasa y ni siquiera se acuerda de cuando me…

PEDRO ¿De cuándo qué?

MARY Nada, Pedro

PEDRO Maryta (…) ¿él le ha pegado?

MARY No, cómo se le ocurre

PEDRO Mary, míreme pue

PEDRO ¿Le ha pegado?

MARY Solo unos manotazos

PEDRO ¡Manotazos! ¡Nada, Maryta, nada!

MARY Pedro (avergonzada)

PEDRO Supiera cómo la cuidaría yo

MARY Pedro (sorpresa)

PEDRO Para qué pasarla más mal

MARY Es que…

PEDRO Usted necesita un buen compañero

MARY ¿Un buen compañero?

PEDRO (cambiándole el sentido) compañera, vamos lle- gando a la Caicura

MARY Tanto tiempo que no venía pa' cá y el viaje tan cortito

PEDRO Echamos menos de 10 minutos

CONTROL LLEGANDO EL BOTE A TIERRA. SE BAJA PEDRO. DESPUÉS SE BAJA MARY

MARY 656 Está bajita la marea

PEDRO Llegamos a tiempo

MARY ¡Mira las cholgas! ¡Inmensas!

PEDRO Hoy se ve harto chorito

MARY ¿Más que ayer?

PEDRO Más que ayer

CONTROL MARY Y PEDRO SE ACERCAN A LA LAN- CHA A SACAR LOS BALDES, EL HUALA- TO, ETC

CONTROL MARY EMPIEZA A USAR SU HUALATO

PEDRO Me da tanta paz esta isla. No puedo dejar de venir. Siempre me ofrece pesca abundante

MARY Y buen marisco también. ¡Mire el piure!

PEDRO Faltó limoncito nomás

AMBOS Jajajajajaja

PEDRO Me acuerdo cuando mi abuelita me dejó en la isla Caguach y llegó a Río Negro. ¡Somos isle- ños, de esta parte del mundo, viviendo de isla en isla!

MARY …de navegante…

PEDRO …de navegante, de pescador…

CONTROL SUENA SU HUALATO

MARY Esta pesca que se niega a morir…

PEDRO Pese a los industriales, a la industria acuícola… MARY Mar que tranquilo nos bañas (con evocación) PEDRO Bendita tierra de hualas

CONTROL UN ESPACIO SONORO ENTRE LAS AVES Y EL VIENTO

MARY La marea va a comenzar a subir

PEDRO Fue más corta esta marea

MARY Mermando la marea

PEDRO Llevo dos baldecitos

MARY Y yo ya entero el tercero

PEDRO No hay quién le gane a usted

MARY Ni la Chofi me alcanza jajaja PEDRO Ni nadie, parece (…) ni yo… MARY ¿Por qué lo dice?

PEDRO Por la marisca

MARY Yo solo soy cultivadora, recolectora, mariscado- ra, alercera

PEDRO Jajaja, tanta nobleza

MARY Jajaja, realeza querrá decir

PEDRO ¡Subamos a la lancha!, que ya es hora…

MARY Voy comandante

CONTROL EL BOTE ES ARRASTRADO HACIA DEN- TRO. PEDRO SE SUBE, PRENDE EL MO- TOR Y PARTE

MARY Está bajando bruma

PEDRO La camanchaca Maryta

MARY Podemos estar sus buenas horas, aquí, pegao

PEDRO No se me asuste

MARY Qué me voy a asustar, si me han tocado caman- chacas más espesas que esta. Hace como dos años estuvimos horas sin movernos. Porque no se veía nada de nada

PEDRO Dos horas parao estuve en las mareas de diciem- bre, y a puro remo

MARY Esa sí que es de valiente

PEDRO Son años navegando, del mar soy, del mar salí, al mar volví, y del mar seré

MARY (cambiando el foco de la escena) oh, se cubrió todo

CONTROL PEDRO PARA EL MOTOR

PEDRO Gané tres regatas

MARY ¿Tres regatas?

PEDRO De Puerto Montt a Calbuco. Dos con su espo- so, y la última con otros compañeros

MARY Esos trofeos (…) ahí están todos arrumbaos y pa'

qué me digo yo

PEDRO Hay que volver con eso, que no se pierda

MARY ¿Cuándo fue la última?

PEDRO Hace dos años será…

MARY Esa fue la que ganó…

PEDRO Sí, con la Luisa Primera(con regocijo)

MARY ¿Su sobrina?

PEDRO No, mi maire

MARY ¿Dónde está?

PEDRO En Chaitén

MARY Y ¿hace cuánto que no la ve?

PEDRO Hace más de un año. Como me salió pega, para calafatear en Huinay, tuve que cambiar los pla- nes de ir a Chaitén. No ve que usted no es solo recolectora, agricultura y no se cuanta cosa más, jajaja

MARY Así veo. Mariscador, pescador, navegante, cons- tructor…

PEDRO Jajaja, no ve que me avergüenza

MARY Ahora resulta que usted es el avergonzao

PEDRO ¡Avergonzao estoy!

MARY ¿Por qué sería?

PEDRO Por decirle tanta burrá será

MARY ¿Por desubicarse dice usted?

PEDRO Maryta (…)

MARY Diga

PEDRO Con su permiso, le voy a tomar la mano…

MARY Pedro…

PEDRO Cómo se la estoy apretando, con esta misma fuerza y seguriá, usted debe sentir que yo la voy a proteger. A usted, a su hija…

MARY Mi Silvanita (con ternura)

PEDRO Nada puede ser más injusto, que mi compaire la trate así.

MARY …Las cartas están echadas. Se las canté bien cla- ritas, sabe

PEDRO Y ¿si están echadas en nuestro favor?

MARY Voy a irme

PEDRO ¿Irse?

MARY Eso voy a hacer…

PEDRO Y ¿su hija?

MARY Ella ya está grande. Está en puerto. Vendrá a ver a su padre. Un tiempo en Argentina, un tiempo que no sea este, ¿me entiende?

PEDRO ¿Va a escapar?

MARY Escapar es arrancar. Yo no voy a arrancar, voy a enfrentar esto de una buena vez, que es distinto

PEDRO Hasta el qué dirán

MARY Hasta eso también

PEDRO Valiente

MARY ¡Coraje!, Pedro, eso es lo que necesito, ¡coraje!

PEDRO Y lo va a encontrar

MARY En el amor de mi hija

PEDRO ¡En mi! En mi también

CONTROL PEDRO LE TOMA CON MAYOR FUER- ZA LA MANO Y ACERCA SUS LABIOS A LA FRENTE DE MARY. MARY SE RESIS- TE, PERO LOGRA ENTENDER. SE DEJA ABRAZAR Y SUELTA UN PEQUEÑO LLANTO DE ALIVIO. PASAN UNOS SE- GUNDOS

PEDRO ¡Mire!, comenzó a abrir

MARY Oh, sí, la bruma se está yendo

PEDRO ¡Qué lindo cómo sale el sol!

CONTROL PEDRO ECHA A PRENDER EL MOTOR. RETOMAN EL VIAJE. PANEO IZQUIER- DO

MARY Cómo van subiendo las nubes…

PEDRO Ahí van los sueños...

MARY Jajajajaja sueños despiertos…

PEDRO Los que nadie puede quitar, dicen por ahí

PEDRO Maryta…

MARY ¡Pedro! (…) ¿qué se ve allá a lo lejos? ¿Allá en tierra?

PEDRO ¿Sí?

MARY ¿Es humo o bruma?

PEDRO Parece que no es ná bruma…

MARY ¡Más rápido Pedro! Que se me sale el corazón por la boca

PEDRO ¿No es su ranchito?, Mary

MARY ¿Mi ranchito? ¡Qué está diciendo! ¡Dios santo, Pedro! ¿Que se está quemando?, ¡Dígame, por favor dígame!

CONTROL ACELERA UN POCO LA LANCHA A MO- TOR

MARY ¡Hay gente afuera!

PEDRO Parece q no es ná el ranchito Mary (…) es más atrás

MARY ¿Más atrás?

PEDRO ¡Es el galpón!

MARY ¡No, Pedro, no esté leseando!

PEDRO ¡Maryta!

CONTROL SE ESCUCHA GRITO DE CHOFI, DES- DE TIERRA. MIENTRAS LA LANCHA VA LLEGANDO A ORILLA

CHOFI ¡Mary, Mary, Mary! (gritando y llorando) MARY ¡Le dije que la Chofi que iba a llegar! (a Pedro) PEDRO ¡Ricardo! ¡Ayuda con el bote!

CONTROL MARY SALTA DE LA LANCHA Y VE LA CARA DE PAVOR DE CHOFI

CHOFI ¡Mary!

MARY ¿Qué pasó?

CHOFI ¡Se quemó todo, Mary, todo!

MARY ¿El Chemo? ¿Dónde está el Chemo?

MIRTA Viene la ambulancia de la posta en camino

RICARDO Y la Silvanita ya viene viajando de Puerto…

MARY ¿Dónde está el Chemo? (seca)

MIRTA ¡Adentro! (…) ¡Murió adentro!

MARY Noooooooooooo (grita) ¡le dije tantas veces que no se quedará dormido con el fuego!, ¡le dije tantas veces! (larga el llanto)

CONTROL EL LLANTO SE FUNDE CON UNA NUE- VA EXPLOSIÓN…DESDE EL GALPÓN

MARY ¡Abráceme Pedro, por favor! (lo abraza fuerte)

PEDRO ¡Aquí estoy Maryta, aquí estoy!

FIN DEL ACTO SEGUNDO

ACTO TERCERO

(En la playa a pocos metros de la casa de Mary, las mariscadoras se reúnen para aprovechar la prime- ra marea y seguir cuidando la cosecha para semana santa)

ESCENA X

CHOFI, MIRTA, NORMA Y DESPUÉS MARY Y SILVANA

CONTROL SE ESCUCHA EL DESCONCHADO DE MARISCOS DE CHOFI, MIRTA Y NOR- MA

CHOFI Una de dos, no le pusimos empeño o la marisca anduvo malaza

MIRTA No me mire a mí, que ni reclamé, mejor pre- gúntele a la Normita que anda paseando por la luna…

CHOFI Jajaja, tomemos mate será mejor, chica

NORMA Un poquito de cedrón y le tomamos mate, así se dejan de andar murmurando tanto

CHOFI Cedrón le ponemos entonces

MIRTA Y averiguamos los secretos de la Normita jajaja NORMA Qué lesean ustedes, yo estoy concentrá en lo mío MIRTA ¿No tendrá pena de amor Normita?

NORMA Y usted ¿no andará hablando más de la cuenta? Cuando a veces no se le puede ni hablar mien- tras andamos mariscando

MIRTA Uyyyy (molestándola), y justo viene Ricardo…

NORMA ¡Córtela con la cuestión! Voy a buscar las bolsas para rellenar será mejor

CONTROL SUBE HACIA LA CASA Y SE ENCUENTRA EN PLANO INTERMEDIO CON RICAR- DO

RICARDO Normita ¿puedo hablar una palabrita con usted?

NORMA Ahora no quiero hablar ninguna palabrita y (como niña chica) tampoco me invite a reco- lectar esas algas, porque no estoy ni ahí con ir…

CONTROL NORMA SUBIENDO Y RICARDO BAJA UNOS PASOS

RICARDO8 Y ¿qué le pasó a la Normita?

CHOFI La Mirta que se pone a molestar a la Normita

MIRTA Y usted que me aviva la cueca

CHOFI Yo calleuque el loro nomás

RICARDO ¿Por qué la molestan?

CHOFI Usted se hace el leso jajaja

RICARDO Y yo ¿qué mono pinto aquí? (indicando hacia lo lejos) ¡Miren! viene la señora Maryta Pinto

CHOFI ¿Con quién viene? RICARDO Si no es ná la Silvanita CHOFI ¡Mi chiquita!

RICARDO Andaban mariscando parece

CHOFI Desde que murió Chemo no salían juntas

MIRTA ¡Un año mujer!

RICARDO (Gritándole a media distancia y ellas entrando hacia escena) señora Maryta Pinto, mire con quién nos viene a sorprender…

CONTROL SILVANA Y RICARDO SE SALUDAN EN SEGUNDO PLANO

MARY Comaire (se abrazan) como si no nos hubiéra- mos visto (ríe) es que la Silvana me pone con- tenta

SILVANA ¡Mirta! ¡Tía Chofi!

CHOFI Mijita

MARY A desgranar se ha dicho

MIRTA Un matecito

SILVANA Con Chapalele

CONTROL CHOFI, SILVANA Y MIRTA PASAN A CONVERSAR A SEGUNDO PLANO

RICARDO Yo le dejo los mariscos en el viverito, señora Mary

MARY Y yo ayudo acá a las chicas mientras copucha- mos

MARY ¿Cómo estuvo la pesca en la mañana Ricardo?

RICARDO Róbalo, merluza y cholgas

MARY Y ¿fue solo a la isla Caicura?

RICARDO Solo crucé

MARY Ah…

RICARDO Y el lunes parto pa' Aulen a ayudar a macillar una lancha…

MARY ¿Cuánto le va a tomar eso?…

RICARDO Unos pocos días será, porque somos varios (…) hasta Pedro nos va a ir a echar una manito

MARY (sorprendida) ¿Volvió Pedro?

RICARDO ¡Hace unos días nomás!

MARY Ah, mire usted

CONTROL SUENA EL FUEGO DONDE PONDRÁN A COCER LOS MARISCOS PARA DESGRA- NARLOS DESPUÉS

CONTROL RICARDO BAJA MÁS A LA ORILLA. MIENTRAS MARY SE INCORPORA AL DESCONCHADO

SILVANA Ya estoy en mis últimos ramos, y haciendo una práctica en un colegio en Puerto. Me queda la tesis y listo

MARY Cómo no voy a estar contenta Chofi

CHOFI Qué bueno comaire

SILVANA Y después cuando empiece a ganar platita le voy a poner un almacén a mi mami para que junte otros pesitos más

MIRTA Y ahí podemos vender los productos de la mini- pyme po chica

CHOFI De las primitas y compañía, jajaja

CONTROL NORMA BAJANDO. SE INCORPORA DESDE SEGUNDO PLANO

NORMA ¡Silvana, mariscando chica!

SILVANA ¡Norma!

NORMA Chica, casi me hací llorar…

SILVANA Me he acordado harto de ti. Sé qué te puede gustar la carrera (…) los niños

NORMA Te imaginai (…)

SILVANA Con beca se puede, y yo te voy a ayudar. Imagí- nate, en Puerto, las dos

NORMA Partiendo por el título técnico SILVANA Además este otro pavo ni siquiera atina NORMA Ni me hablí de eso. Ay, ¡qué rabia!

SILVANA Dale una vuelta, ¿ya? (…) Acuérdate de esto siempre: nunca es tarde Normita, nunca es tarde

ESCENA XI

MARY, SILVANA, RICARDO, CHOFI

(Mary llegando a casa arriba, cansada de la subi- da y los baldes con las bolsas para rellenar, mien- tras dejó otro tanto en el viverito)

MARY Ay, gracias Ricardo, que me cansó la subía, oiga

RICARDO De nada señora Maryta (…) yo comienzo a re- tirarme ya

SILVANA Ya mami, yo me voy a bañar

MARY La quiero linda pa' la noche, bien perfumaíta

SILVANA ¡Mami, si no soy una guagua! (yéndose fuera de escena)

TODOS Jajaja

CHOFI (Llegando) ya pue Ricardo vamos, que hay que ir a picar tomate, lechuga, porotito verde, ce- bolla…

RICARDO A la orden mi verdulera pue jaja

MARY Yo voy a picar unas papas, dejaré macerando la carne e iré a cortar unas habitas, las últimas de la temporada…

CHOFI ¿No me diga comaire que se las está cortando

pa' Pedro?

MARY Chofi, tú no te guardai ni una

RICARDO (…) me comienzo a retirar

MARY Ricardo, lo esperamos a la tarde noche para el cordero al palo

RICARDO Aquí estaré po señora Maryta Pinto, dándole la vuelta al cordero…

MARY Usted ¿podría darle un recadito a Pedro?

CHOFI Jajaja (riéndose a media voz)

RICARDO Claro pue

MARY Que lo espero a la noche pa' un cordero al palo de bienvenida a la Silvana

RICARDO A la orden, sino, yo le traigo de un ala a mi com- paire

TODOS Jajaja

ESCENA XII

MARY, SILVANA, CHOFI, MIRTA, NORMA, RICARDOY PEDRO

MARY Tan tocando la puerta Silvana

SILVANA Espérame mami que estoy viendo el arrollado de manzana

MARY Pasen nomás chicas (gritando)

CHOFI Comaire

MARY Chofi trajiste empanaítas, que te quedan pa’

chuparse los dedos

CHOFI Aquí las chicas amasaron y yo hice el pino

MARY Qué buen grupo hacemos ¿no ven?, la semana que viene vamos a Puerto, Chofi, a averiguar lo de la miniempresa, porque esto es en serio…

MIRTA Mientras no se acabe el encanto…

MARY Mirta, parece que nosotras nos vamos a pegar una buena mateá

NORMA Y después dicen que yo soy la afectá

MARY ¡Todas o ninguna, Norma!

RICARDO (ENTRANDO A PRIMER PLANO POR LA

PUERTA) Estamos a punto con el curanto se- ñora Maryta Pinto (…) ¡Normita! (con sorpre- sa)

NORMA ¿Cómo le va Ricardo? (seria)

RICARDO Bien, con el favor de dios

CHOFI (HACIA SEGUNDO PLANO) ¡Silvana!

SILVANA ¡Madrina! écheme una manito con esta olla de habas, tan listas ya…

CHOFI Las habas de Pedro

SILVANA ¿Viene Pedro, Chofi?

CHOFI La Mary le mandó a decir por intermedio de Ricardo…

SILVANA ¡Bien!

CONTROL OTRO PLANO, LADO IZQUIERDO

RICARDO Maryta ¿dónde tiene el cerdo pa’ echarlo a la pa- rrilla?, porque el pollo también está casi listo…

MARY Le traigo altiro la fuente (hacia segundo plano)

MIRTA Y póngale volumen a la radio, Mary

RICARDO Me acompaña Normita, a darle vuelta al cor- dero (…) que le falta una vueltecita y está listo

MIRTA Vaya nomás Normita, que no se puede dejar de dar vuelta el cordero, oiga, jajaja

CONTROL SUBIENDO LA RADIO. PUEDE SER UNA CUMBIA…

MARY (desde segundo plano) está sí que está buena, Chofi, pa' que bailemos después (hacia primer plano) Aquí está la fuente Ricardo

NORMA Pásemela nomás, Mary, que yo la llevo…

RICARDO Y en la misma fuente meto unas costillitas de cordero, porque estamos, estamos, señora Maryta Pinto (se va yendo)

NORMA (antes de cerrar la puerta) con permiso chica… MARY Vaya nomás por la presa de cordero jajaja MIRTA Y MARY Jajajaja

SILVANA (Va y vuelve) Mami te dejo el mate y la azúcar

MARY ¿Con azúcar Mirta?

CONTROL MIRTA Y MARY ESTÁN DEJANDO LISTAS LAS ENSALADAS, CORTANDO VERDURA, ETC. LA MÚSICA SE ESCUCHA DE FONDO…

MIRTA ¡Qué linda las habas, Mary!

MARY Me gusta cocerlas con cuero, después pelarlas y echarle cebolla, cilantro y limón

MIRTA Yo no sé de cuándo que le gustan tanto las ha- bas, oiga

MARY Mejor dígame a usted qué le pasa, que anda con un genio…

MIRTA ¿Yo? no; es la Normita la que anda con la pluma

pará

MARY Ná que la normita aquí (sorbetea el mate) tóme- se el último de la tarde porque después comen- zamos con el vino, Mirta

MIRTA Ay Mary

MARY Qué la tiene tanto aburría, ¿Que está sola? ¿Qué tiene que cuidar a su mami? ¿Que ya se cansó de mariscar?

MIRTA (solloza apenas) sola po Mary

MARY ¿Es un pecado acaso?

MIRTA No, no lo es

MARY Entonces po Mirta. Si tantas de nosotras, de nuestras abuelas, tatarabuelas, tías, se han que- dado solas, surcando la tierra, amasando la vida y tejiendo en las tardes de lluvia…

MIRTA …Mary

MARY Hazte cargo de la minypme y le poní empeño si es que usted es una Gallardo, de las primitas Gallardo

MIRTA Ay, lo voy a pensar…

ESCENA XIII RICARDO, NORMA Y SILVANA

CONTROL SE ESCUCHA CÓMO DA VUELTA EL CORDERO AL PALO, LAS CHISPAS, EL JUEGO Y LA MÚSICA, DESDE SEGUN- DO PLANO, QUE VIENE DE UN COSTA- DO DE LA CASA; MUY COMÚN TENER ESPACIOS O PATIOS LATERALES

RICARDO Salud po Normita

NORMA Y ¿pa' qué voy a hacer salud?

RICARDO Por el momento, por la familia…

NORMA Por el momento, jajaja, que es divertido usted

RICARDO Es que es verdad Normita, yo quiero plantearle algo, y no sé cómo lo va a tomar

NORMA Ay Ricardo, ya empezó de nuevo…

RICARDO Es que en la mañana, usted, no me dejó ni ha- blarle…

NORMA ¡Es que estoy aburría Ricardo! Mire, yo le voy a contar algo: estoy pensando en que quiero estu- diar, que quiero irme de Hualaihué

RICARDO Normita, no me diga eso

NORMA Le prometo que lo estoy pensando seriamente, hasta la Silvana me ha motivado a que siga sus pasos

RICARDO Y usted ¿podría pensar seriamente otra cosa?

NORMA ¿Qué cosa sería esa?

RICARDO Es que con este corderito al palo, con este vino y esta luz que nos alumbra, jaja, yo quiero pro- ponerle que se case conmigo

NORMA ¡No! ¡Ricardo! (con la sorpresa y la emoción en aumento)

RICARDO Para que estemos juntos de una buena vez…

AMBOS NORMA GRITA Y RICARDO SE ALEGRA. SE ACERCAN, ABRAZAN, (…) SE CO- MIENZAN A BESAR. (UNA CERCANÍA CARIÑOSA, TIERNA, CÓMPLICE Y LLE- NA DE JÚBILO TAMBIÉN)

SILVANA (desde segundo plano) ¡tanto grito desde acá!,
upss (al verlos besarse), disculpen chicos

NORMA ¡Me caso Silvana!

SILVANA Me estai leseando (…) ¿es cierto Ricardo eso?…

RICARDO Así es Silvanita, y la amiga tendrá que ser la mai- rina

SILVANA Y ¿en qué habíamos quedado nosotras? (con in- tención a Norma)

NORMA No voy a renunciar a eso Silvana, te lo prometo

RICARDO Yo voy a hacer el primero en apoyarla, aunque tenga que recolectar más pompom

TODOS Jajaja

NORMA ¿Recuerda lo que me dijiste Silvana?

SILVANA ¿Que nunca es tarde?…

NORMA Nunca es tarde po chica…

SILVANA (ENTRANDO A LA CASA) tenemos matri- monio (…) mami, tía Chofi

ESCENA XIV TODOS, MÁS PEDRO.

MARY ¡Esta sí que es una buena noticia! se las mandó Ricardo…

MIRTA Estas sí que son las vueltas de la vida

MARY No ve que le decía

CHOFI Nuestra chica se nos casa…

SILVANA La más joven del equipo, después de mi, sipue, jajaja

CONTROL ENTRANDO RICARDO DESDE SEGUN- DO PLANO

RICARDO Aquí viene calentito el cordero (…) sirva vinito, hija

NORMA Sí, mi amor, jajajaja

TODOS Jajaja

MARY Sírvase cordero (…) lechuguita Chofi…

CHOFI Estamos pal brindis

SILVANA Espérate Chofi que faltan las habas

CONTROL SUENA LA PUERTA

PEDRO Con permiso

CHOFI Hablando de habas…(varias se ríen contenidas)

MARY (se para) Pedro, buenas noches PEDRO Maryta, flores y vino pa' la casa… MARY Tantas gracias

RICARDO Faltaba usted nomás compaire

MIRTA Porque tenemos doble brindis

CHOFI La Silvana que nos vino a acompañar a maris- car…

SILVANA Como que a acompañar, si mañana vamos por la segunda marea po Chofi

CHOFI Así se habla ahijá, porque no queda ná pa' la semana santa

PEDRO Silvanita, buenas…

SILVANA Pedro qué bueno que vino, porque estoy por irme a una fiesta a Río Negro

MARY Y ¿Cuándo me dijiste que teniai una fiesta en Río Negro?

SILVANA La Normita me invitó, ¿no cierto Normita? (como si le estuviese cerrando el ojo), pa' cele- brar el casorio de los chicos

PEDRO ¿Qué casorio?

CHOFI Se nos casa la Norma con el Ricardo

PEDRO ¡Compaire, se pasó! se la tenía bien guardaíta

RICARDO Esto no significa que lo abandono compaire. Se- guimos a paso firme con nuestros planes, por- que nos vamos a Aulen el lunes

NORMA Y ¿qué planes tienen ustedes?

PEDRO Vamos a armar un galponcito cerca de la playa

RICARDO Pa' construir lancha chilota a pedido ¿no cierto

compaire?

CHOFI ¿Una minipyme también? Jajaja

PEDRO Algo así (…) como las primitas Gallardo, jajaja

RICARDO ¿Y si hacemos una sociedad con las primitas?

MIRTA A ver, a ver, primero tienen que preguntarle a este pechito

PEDRO Y ¿por qué a usted?

MIRTA Porque yo seré la presidenta de la minipyme, ¿no cierto Mary?

MARY ¡Mirta! (con alegría)…

MIRTA Sí, Mary voy a tomar su consejo, así que nos va- mos el lunes a Puerto pa' comenzar los trámites, y de pasá vendimos unos mariscos ahumados frente al terminal

CHOFI ¡Prima! Así me da gusto verla

MARY ¡Salud entonces!

PEDRO ¡Por las primitas, por los novios y por nosotros compaire!

NORMA Más vino pa' los festejados, Silvana

SILVANA (DESDE SEGUNDO PLANO) Más vino por acá (…) y sus habas Pedro

PEDRO Gracias Silvana

SILVANA A mí no me dé las gracias; mi mami se las pre- paró

MARY (haciéndola callar) Silvana, sh

PEDRO Maryta, muy agradecido…

MARY No le tengo curanto con habitas, pero sí unas buenas piernas de cordero y arrollado de man- zana de postre…

SILVANA Mami, ese arrollado lo hice yo po, jajaja, deme los créditos que sea

TODOS Jajajaja

MARY Sí, hija, si el arrollado te queda mejor que a mí…

PEDRO La aprendiz superando a la maestra…

RICARDO Eso espero yo también, aprender de Pedro y ser el mejor constructor de lancha

PEDRO Solo hay un secreto para eso Ricardo

RICARDO Precisión y figura…

PEDRO Así decía mi compaire Chemo, que en paz des- canse…

SILVANA ¡Mi papi!

RICARDO Ahora a bailar se ha dicho. Chofi suba el vo- lumen que voy por el primer zapateo con mi novia ¿no cierto Norma Candelaria Uribe?

NORMA Norma Vargas todavía, pero le concedo la pieza, jajaja

CHOFI Subiendo el volumen, primo (sube el volumen y suena una ranchera)

ALGUNOS Eh, eh, eh…

CONTROL FESTEJO, MÚSICA, RISAS. PEDRO Y MARY HACIA UN COSTADO, EN UN PLANO SONORO APARTE

PEDRO Gracias por la cena Maryta, y por esas habas que aún sigue cortando para mi

MARY De nada Pedro, eran las últimas que estaban quedando en el invernadero

PEDRO Tanto más agradecido, entonces jajaja

MARY Y gracias por sus flores ¡Cuánto tiempo que no recibíamos flores en esta casa!

PEDRO ¡Pa' alegrarla pue! Pa' que comience a sonreír

MARY Estoy contenta. Tengo a mi gente aquí conmi- go y a mi Silvana que no me deja ni a sol ni a sombra…

PEDRO Ella sacó lo mejor de usted

MARY ¿La buena mano? Jaja

PEDRO La sencillez y el empeño que le pone a las co- sas…

MARY Y de su padre la dedicación y lo miticulosa

PEDRO Meticulosa dice

MARY Eso mismito jajaja

PEDRO Hubiese sido una gran maestra constructora…

MARY Pero no fue así, Pedro. Salió una linda niña; no como quería el Chemo

PEDRO Lo sé Maryta

MARY Se encegueció tanto con eso

PEDRO Que cambió

MARY Sí, cambió (…) y en el trago se refugió

PEDRO Pero ¿sabe una cosa Mary?

MARY Dígame

PEDRO Si hay algo de lo que estoy seguro es que mi compaire Chemo adoraba a la Silvana…

MARY Pedro (sollozando)

PEDRO Perdónelo Mary…

MARY En eso estoy

CONTROL SILVANA VIENE DESDE SEGUNDO PLA- NO

SILVANA ¿Qué te pasó mami? ¿Por qué está llorando?

MARY Pedro que me hace llorar

SILVANA Pedro, no haga sufrir a mi mami

PEDRO Jajaja, cómo se le ocurre, si yo quiero todo lo contrario para ella

SILVANA Mami, nosotros nos vamos a Río Negro. No te preocupes porque me voy con Ricardo y Nor- ma, y pasamos a dejar a mi tía Chofi de pasaíta

MARY Te me cuidas, hija ¿a qué hora vas a llegar para mariscar?

SILVANA A las 8.30 estoy aquí…

CHOFI Y MIRTA 1 (entrando desde segundo plano) chao Mary, ¡gracias por todo!

MIRTA Hasta pronto, Pedro

PEDRO Hasta pronto

RICARDO (desde segundo plano) Compaire, el lunes lo paso a buscar tempranito

NORMA (desde segundo plano) no te preocupes Mary, que la Silvana viene con los novios

MARY ¿No será muy tarde pa' irse pa' Río Negro? Esos viajes me preocupan

CHOFI Ya comaire deje a la chica, que mañana las pri- mitas y compañía estaremos mariscando como siempre

MARY A las 8.30 abajo, entonces

SILVANA A las 8.30 mami. Hasta pronto Pedro

PEDRO Que lo pasen bien y maneje derechito compaire

(hacia la puerta)

CONTROL SALEN TODOS, MENOS MARY Y PEDRO

MARY Ay, estos chicos

PEDRO Deje que lo pasen bien. No se preocupe tanto Mary

MARY Tiene razón. ¿Una agüita caliente, Pedro? PEDRO Con el arrollado de manzana, si puede ser… MARY Jajaja, claro que sí, y le voy a poner al lado un küchen de murta que hice también

PEDRO Tanto mejor, jajaja

CONTROL MARY VA Y VUELVE. ECHA EL AGUA EN EL TAZÓN, TRAE PLATO CON EL POS- TRE, ETC.

PEDRO Mmm, está muy bueno

MARY ¿El de murta o el arrollado?

PEDRO No se me ponga celosa

MARY Jaja, ¡celosa no! ¿Dónde la vio?

PEDRO ¡Maryta!

MARY Y usted ¿cuándo volvió Pedro?

PEDRO Nunca me he ido Mary

MARY Solo anda de aquí para allá dice usted, jajaja

PEDRO Mi lugar está aquí

MARY Pedro estoy hablando en serio

PEDRO Y usted cree que la estoy bromeando…

MARY (…) pensé que se había ido enojáo conmigo, como yo le dije que me iba a ir pa' Argentina

PEDRO Pero no se fue (…) por su hija, por su trabajo, por su gente,

MARY Y un poquito por usted

PEDRO ¿Un poquito? (esboza una sonrisa)

MARY Nada ha sido fácil para mí…

PEDRO Lo sé, pero le dije que siempre iba a estar con usted

MARY Pedro (un tono especial)

PEDRO Maryta, ¿me puedo quedar con usted esta no- che?

MARY Pedro…(otro tono)

PEDRO ¡Compañera!

MARY (suelta una risa) ¡Compañero!

CONTROL PASOS. PUEDE HABER ALGÚN MURMU- LLO Y/O ALGUNA RISILLA…

ESCENA XV PEDRO, MARYY SILVANA

(Adentro de la casa, después afuera)

MARY Ya hija, que se te va a pasar el bus

SILVANA (desde segundo plano) sí, mami, estoy termi- nando de armar la mochila

MARY ¿Te paso una bolsa de mariscos blancos pa' que haga una sopita allá en puerto?

SILVANA Bueno, mami (…) y ¿cuántos kilos recolecta- mos en la mañana?

MARY 5 kilos entre las dos, y la Chofi y la Mirta otros 4 más, y la Normita ni siquiera se apareció esa diabla…

SILVANA (entrando a primer plano) jaaja, mami, tenía que celebrar po

MARY Con el novio, jajaja

SILVANA Mis ahijados, mami

MARY ¡No te puedo creer!

SILVANA Ya estoy pensando en el regalo (…) pa' noviem- bre el casamiento

MARY Voy a contarle a las chicas del sindicato pa' que hagamos su fiestecita a la Norma también

SILVANA Corresponde pue, y ¿Pedro?, mami

MARY Estará preparándose para ir a Aulen, mañana, con Ricardo

SILVANA 1105 Le digo, de anoche…

MARY Silvana (…) el bus (…) vamos saliendo

SILVANA ¡Ay, mamá!

CONTROL ABREN LA PUERTA, SALEN. PASAMOS A PLANO EXTERIOR

MARY Ya hija, baja, que el bus de las 4 y media no perdona…

SILVANA Mamá (se abrazan)

MARY Que dios te bendiga hija (solloza)

SILVANA Si vuelvo vieja

MARY Se me cuida y se abriga

SILVANA ¿No será otra cosa, mami?...

MARY Tonteras que hace una nomás. A los hombres uno les da un poquito así y te dejan botá después

SILVANA Mami, Pedro es distinto

MARY Se va de nuevo, ¿qué tiene de distinto?

SILVANA Se va a Aulen nomás, jajaja

MARY Silvana, tú como lo quieres

SILVANA Porque creo en él y usted debe hacer lo mismo

CONTROL SILVANA YÉNDOSE…

MARY (Hacia fuera de plano, gritándole a Silvana) Buen viaje hija…

CONTROL PEDRO SE VIENE ACERCANDO. SU- BIENDO A ESTE PEQUEÑA COLINA DONDE QUEDA LA CASA. SE SALUDAN AL PASO CON SILVANA…

MARY (sollozando) santo dios, hay que seguir

PEDRO ¡Mary!

MARY ¡Pedro!

PEDRO ¡Aquí estoy!

MARY ¿Qué hace con esa maleta? (…) ¿Se va?

PEDRO Me quedo

MARY ¿En Contao?

PEDRO La promesa es palabra para mi Maryta (…)

¿Me puedo quedar con usted?

MARY ¿Y la Silvana?

PEDRO Ya tengo la venia de la Silvana, jajaja

MARY (gritando) ¡Silvana!…

CONTROL BUS ACERCÁNSOSE, PARA, SILVANA HABLA Y BUS PARTE…

SILVANA Mamiiiiiiiiiiiiiiii (gritando con eco)

MARY Te las vai a ver conmigo (gritando)

PEDRO ¿Y qué me dice? ¿Me puedo quedar con usted?

MARY Pensé que no iba a volver; pensé que iba a ha- cer solo una noche

PEDRO Una noche de muchas

MARY Pedro (alegrándose) hace frío

PEDRO Voy a cortar leña entonces

MARY (sonríe) y mañana salimos juntos después de la última marea. Usted se va pa' Aulen y yo viajo con la Mirta a Puerto a hacer los trámites de la minipyme y a vendere unos mariscos ahumaos

PEDRO Así será Maryta, así será

FIN DEL ACTO TERCERO FIN DEL RADIOTEATRO