

Futuros diversos desde la educomunicación creativa: aportes de doce Escuelas Audiovisuales Comunitarias en Colombia

Óscar Gilberto Vesga Pérez ¹ 
Emilce González Ruiz ² 

Resumen

¹. Escuela Audiovisual para la Infancia, Fundación Cultural Ojo de Agua. Barichara (Santander), Colombia.

Caney Colibrí, vereda Paramito, Barichara
oscarvesgap@gmail.com 

². Escuela Audiovisual para la Infancia, Fundación Cultural Ojo de Agua. Barichara (Santander), Colombia.
fundacionculturalojodeagua@gmail.com

Recibido: 24/Septiembre/2024

Revisado: 12/Mayo/2025

Aprobado: 3/Junio/2025

Publicado: 17/Junio/2025

Las Escuelas Audiovisuales Comunitarias en Colombia (EAC) son procesos autónomos que aportan a la alfabetización mediática en diversos territorios, explorando sus contextos históricos y sociales a través de la creación audiovisual; generando espacios para la invención artística, la inmersión educativa y la investigación social. Este artículo expone los hallazgos de una investigación que, de 2016 a 2024, indagó sus orígenes, propósitos, metodologías y resultados desde un enfoque cualitativo. Se estudiaron 12 EAC que abarcan comunidades afrodescendientes, indígenas, campesinas y urbanas de cuatro regiones de Colombia; se auscultaron sus territorios recolectando datos y diversidad de informaciones que se sistematizaron hasta lograr aproximaciones a una teoría sustantiva a través del análisis categorial, con soporte en la Teoría Fundamentada. Estos procesos se originan por iniciativa de organizaciones sociales y de líderes culturales, su horizonte ha sido la defensa del territorio y la creación de narrativas desde una voz propia, descolonizando el lenguaje audiovisual y sus formas de producción. Sus aportes educativos surgen en el reconocimiento e integración de saberes ancestrales y contemporáneos y la apropiación que las EAC han hecho de ellos.

Palabras clave: educación comunitaria; comunicación; enseñanza audiovisual; creación artística; difusión de la cultura; conflicto social



Diverse futures through creative Edu-Communication: contributions from twelve Community Audiovisual Schools in Colombia

Abstract

Community Audiovisual Schools in Colombia (CAS or EAC, by its Spanish acronym) (Escuelas Audiovisuales Comunitarias) are autonomous initiatives that contribute to media literacy across various territories, exploring historical and social contexts through audiovisual creation. They foster spaces for artistic invention, educational immersion, and social research. This article presents the findings of a study conducted from 2016 to 2024, which examined the origins, objectives, methodologies, and outcomes of these schools using a qualitative approach. The study focused on 12 EACs serving Afro-descendant, Indigenous, rural, and urban communities across four regions of Colombia. Researchers explored these territories, collecting and systematizing diverse data to develop a substantive theory through categorical analysis, supported by Grounded Theory. These initiatives arise from the efforts of social organizations and cultural leaders, aiming to defend local territories and create narratives from a self-defined perspective, decolonizing audiovisual language and its production methods. Their educational contributions stem from the recognition and integration of ancestral and contemporary knowledge and the appropriation of these learnings by the EACs.

Keywords: community education; communication; audiovisual teaching; artistic creation; cultural dissemination; social conflict

Futuros diversos a partir da educomunicação criativa: contribuições de doze Escolas Audiovisuais Comunitárias na Colômbia

Resumo

As Escolas Audiovisuais Comunitárias (EAC), na Colômbia, configuram-se como processos autônomos que contribuem para a alfabetização midiática em diferentes territórios, explorando seus contextos históricos e sociais por meio da criação audiovisual. Tais experiências geram espaços voltados à invenção artística, à imersão educativa e à investigação social. Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada entre 2016 e 2024, que investigou as origens, os propósitos, as metodologias e os resultados dessas escolas, com base em uma abordagem qualitativa. Foram analisadas 12 EAC, localizadas em comunidades afrodescendentes, indígenas, campesinas e urbanas, distribuídas por quatro regiões da Colômbia. Os territórios foram examinados por meio da coleta e sistematização de dados diversos, com vistas à construção de uma teoria substantiva, fundamentada na análise categorial e orientada pela Teoria Fundamentada. Esses processos tiveram origem em iniciativas de organizações sociais e de líderes culturais, com o propósito de defender os territórios e criar narrativas a partir de vozes próprias, descolonizando a linguagem audiovisual e suas formas de produção. As contribuições educacionais dessas escolas emergem do reconhecimento e da integração de saberes ancestrais e contemporâneos, bem como da apropriação crítica que as EAC fazem desses conhecimentos.

Palavras-chave: educação comunitária; comunicação; ensino audiovisual; criação artística; difusão cultural; conflito social

Escenario global

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas (2024), el total de población mundial llegó en julio de 2024 aproximadamente a 8 200 millones de personas, de las cuales 5 350 millones tienen acceso a internet; el 69,4 % de la población mundial posee un teléfono móvil y 5 040 millones usan redes sociales. Si bien la población mundial creció un 0,9 % entre 2023 y 2024, en este mismo lapso de tiempo los usuarios de teléfonos móviles aumentaron en un 2,5 %; el uso de internet un 1,8 %, y se crearon 266 millones de nuevos usuarios en las redes sociales, prefiriendo aquellas plataformas digitales que utilizan como canal principal el lenguaje audiovisual (Kemp, 2024). Estos datos permiten señalar al siglo XXI como el siglo de las pantallas: una parte significativa de la humanidad está conectada a un dispositivo, experimentando una convergencia interdisciplinaria, multi estimulante, principalmente a través de los medios audiovisuales.

Históricamente, en las sociedades occidentales, las herramientas que han modificado la educación, la comunicación y la cultura, han sido objeto de dudas y desconfianza, pues han tensionado las relaciones humanas y los cánones establecidos sobre el saber. En el siglo V a. C., el paso de la oralidad de Sócrates a la escritura de Platón fue considerado un desacuerdo para el cultivo de la memoria; en el siglo XV, se proclamó que la imprenta de Gutenberg desacralizaba la tenencia y el uso del saber, y terminó por masificar el libro y poner en cuestión el orden y el conocimiento establecido; en 1933, según Masterman (1993, p. 56) Leavis y Thompson advirtieron en Gran Bretaña sobre el peligro que representaban los medios frente a los valores y gustos de la sociedad, lo que los llevó a ser los pioneros en postular una serie de propuestas para la enseñanza de los medios de comunicación en la escuela. La televisión, un electrodoméstico que fue consolidando su espacio en gran parte de los hogares del mundo, recibió infinidad calificativos. Sartori (1998) la consideró como “un instrumento *antropogenético*, un medium que genera un nuevo *ánthropos*, un *Homo videns*” (p. 47). Zémelman (2006) la calificó como el “discurso masivo de la estupidez colectiva” (p. 34). A pesar de sus sólidos y elocuentes detractores, la lectoescritura, la imprenta, la televisión y ahora el internet, se establecieron en las sociedades porque son una síntesis de búsquedas rigurosas y coyunturales que responden a necesidades humanas. Son herramientas poderosas capaces de transformar las sociedades, cuyo rumbo y su propósito dependen, precisamente, de cómo se asuman desde la educación, la comunicación y la cultura.

A medida que se fue admitiendo el vacío epistemológico, surgieron conceptos para abordar los fenómenos emergentes. En la década de los cincuenta, Antoine Vallet acuñó el concepto de *lenguaje total*, que consiste en estudiar los *media* desde una perspectiva global que considerare la influencia de los medios audiovisuales en la creación de una nueva gramática y una sintaxis diferente. Esta teoría fue trasladada a América Latina y popularizada por Francisco Gutiérrez. Jean Cloutie habló en 1973 de los *EMIRECs*, acrónimo que reúne las palabras *EMIsor* y *REceptor*. Alvin Toffler en los años ochenta sugirió preparar ciudadanos *prosumidores*. El concepto de *educomunicación* lo estableció la Unesco en 1984.

Según Barbas (2012), la Unesco entendió el papel de las políticas en comunicación como agente determinante para el crecimiento económico y desarrollo de las naciones

menos favorecidas. Esto se dio por la convergencia de diferentes fenómenos: “la influencia de la perspectiva crítica sobre las industrias culturales de la Escuela de Frankfurt – con los trabajos de autores como Horkheimer, Adorno y Marcuse–; los estudios sobre Comunicación para el Desarrollo en América Latina” (p.159), las teorías sobre comunicación de McLuhan; las experiencias y publicaciones de educomunicadores como Paulo Freire, Mario Kaplún, Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto Castillo, entre otros. “Todo ello aportó un bagaje teórico y práctico para el nacimiento de la educomunicación” (Barbas, 2012, p. 159).

La aparición y la consolidación del internet y de la convergencia tecnológica en el siglo XXI han dotado a las sociedades de nuevos dispositivos y de plataformas cargadas de múltiples contenidos que invaden masiva y permanentemente los rincones más íntimos del ser humano. Según Gutiérrez y Tyner (2012), sin bien estas tecnologías avanzan a pasos agigantados, no podemos decir lo mismo del ritmo de la educación para brindar a las sociedades las herramientas necesarias para encarar los nuevos y múltiples desafíos. Sin embargo, a partir del primer lustro del siglo en curso, emergieron términos para designar la preparación que demanda la sociedad digital. Paul Gilster popularizó el concepto de *alfabetización digital*; Bill Cope y Mary Kalantzis propusieron las *multialfabetizaciones*; la alfabetización multimedia fue un aporte de The New Media Consortium; las *nuevas alfabetizaciones*, por autores como Henry Jenkins, Inés Dussel y otros; y la *Alliance of Civilizations* propuso la educación para la alfabetización mediática, entre otros.

En este contexto de cambio global, desde mediados del siglo XX ha emergido y se ha desarrollado en América Latina una relación teórica y práctica permanente entre las artes y las ciencias sociales. Esta es una ruta que inició con diversas trayectorias del cine (Cinema Novo, Tercer Cine y Nuevo Cine Latinoamericano); la educación y la comunicación popular vinculada a la *educomunicación* con Paulo Freire y Mario Kaplún; el giro cultural y la cultura como escenario central de la investigación trasversal en ciencias sociales (Álvarez, 2009); simultáneamente, el cine y el audiovisual comunitario (Gumucio, 2014); la irrupción de las narrativas propias y de la imagen en las ciencias sociales con Fals Borda en Colombia y Silvia Rivera Cusicanqui en Bolivia.

En los años noventa emergieron los discursos del multiculturalismo, la interculturalidad y la diversidad en las ciencias sociales; y posteriormente se situaron las epistemologías de la descolonización del saber (Mignolo, 2002) y las epistemologías del sur, que buscan visibilizar grandes actores colectivos y comunitarios que habían sido ignorados por el saber eurocentrífugo (Sousa, 2019). En esa ruta surgió y se fortaleció la *educomunicación* como campo donde estas relaciones, tensiones y cambios encuentran un espacio de experimentación, investigación e interpretación. Es allí donde lo creativo ha sido relevante y común, y donde las artes como escenario lúdico, narrativo y visionario han sabido tejerse a las necesidades comunicativas de las comunidades.

Escenario local

La creación de las Escuelas Audiovisuales Comunitarias (EAC) tiene múltiples antecedentes

en Colombia:

- Las apuestas educativas de integrantes y organizaciones de la iglesia católica a través de la radio, específicamente, la creación de Radio Sutatenza en 1947 por parte del sacerdote José Joaquín Salcedo Guarín y los procesos de alfabetización mediática propuestos por el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP) en 1979.
- La Educación Propia que propuso el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) en 1971.
- La invitación del CRIC a los documentalistas Martha Rodríguez y Jorge Silva, a finales de los años setenta, para realizar una película sobre la violencia que estaban padeciendo las comunidades originarias del Cauca por parte del Estado.
- La Constitución Política de 1991, que “garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios de comunicación masiva. Estos son libres y tienen responsabilidad social” (Constitución Política de Colombia [Const.], 1991, art. 20).

La Constitución de 1991 fue fundamental en la génesis de las EAC. Por un lado, reconoció que Colombia es un Estado pluriétnico y pluricultural, protegiendo su diversidad, otorgando espacios de representación política a comunidades negras e indígenas (Jaramillo, 2007); del mismo modo, con el artículo 20 consagró la libertad de expresión, otorgando el derecho a informar y recibir información veraz e imparcial. Varios procesos de comunicación en comunidades empezaron no solo a tener el aval institucional, sino también apoyo económico.

Con el Decreto 1447 de 1995 se adjudicaron los permisos para que operaran emisoras comunitarias que hasta el momento eran consideradas ilegales. En la década de los noventa, y como resultado de los cambios y apuestas reseñadas anteriormente, surgieron las Escuelas Audiovisuales Comunitarias: procesos de educación no formal que se originan como respuesta a necesidades concretas de los territorios o como iniciativas de personas que se proponen democratizar las herramientas audiovisuales, el arte y la comunicación con las comunidades.

Estas experiencias se nombran a sí mismas “escuelas audiovisuales”, o en ocasiones “colectivos de comunicación”. En la práctica, son procesos de participación comunitaria intergeneracional, que a través de la educomunicación, la creación artística con eje en lo audiovisual y el pensamiento crítico, reelaboran y resignifican las tensiones identitarias partiendo de su diversidad. Que el eje esté en lo audiovisual, en medio de un campo de saberes en diálogo, permite que emergan miradas contemporáneas en relación con perspectivas milenarias, sin que haya un enfoque dominante o exclusivo.

La educomunicación creativa va más allá de la alfabetización y de la dinámica de indagar los contextos sociales, históricos, económicos, culturales, mientras se adquieren herramientas para dominar técnicas y herramientas que permitan apropiarse de un lenguaje. La educomunicación creativa propicia un encuentro de diálogos de saberes, armónico y permanente, en el que convergen herramientas propias, de las artes tradicionales, populares y contemporáneas, encaminadas a la realización de diferentes resultados artísticos y comunicativos que den

cuenta de las iniciativas, las necesidades y las pesquisas comunitarias.

Para las EAC, es relevante la creatividad y no se ciñen exclusivamente a las posibilidades que brinda el lenguaje audiovisual. Se caracterizan por tener resultados inter y multidisciplinares. Conjugan, además, el teatro, el performance, la museología, la música, entre otros artes y saberes que cobija la cultura popular de cada territorio.

Las EAC son procesos de gran singularidad debido a su compleja red de prácticas metodológicas. En Colombia hay decenas de procesos con propósitos y resultados comunes que dialogan entre sí, ofreciendo respuestas a desafíos perennes y coyunturales que como humanidad no hemos podido superar. Estos procesos aportan las miradas sobre el futuro global desde sus exploraciones y creaciones locales.

Propósitos de la investigación

La crisis que vive Colombia con la alta concentración de la riqueza a través del poder de la tierra, el neoliberalismo y la deshumanización de la sociedad tras largos períodos de guerra, ha sido narrada e interpretada, crítica y permanentemente por las EAC durante los últimos treinta años en varias regiones del país. “Conscientes de la devastación humanitaria han incluido una memoria de la alegría construida por la infancia” (López de la Roche, comunicación personal, 2021).

Reconocer los aportes que hacen las EAC a la comunicación, a la educación, a la cultura y a las artes —desde el enfoque amplio de las ciencias sociales— acompañará el tránsito colectivo de las rutas que históricamente se requieren para construir un diálogo social de nación impulsado desde las regiones, con el objetivo de restaurar una sociedad erosionada en sus estructuras y sus relaciones humanas.

Estos aportes corresponden a las relaciones que existen del análisis de cuatro de las doce categorías que emergieron en la investigación: *origen, propósitos, resultados y puesta en marcha* en doce EAC colombianas.

De este análisis surgen dos rutas fundamentales:

- La dignificación de los territorios y de la tierra desde la diversidad.
- El desarrollo de la educomunicación creativa desde la inter y multidisciplinariedad.

En la primera ruta se encuentra como causa la disputa irresuelta por la tierra y el territorio, que es el origen histórico del problema agrario en Colombia y que intensificó la violencia a lo largo del siglo XX. Colombia es diversa en su geomorfología y sus culturas, pero se implementan de manera homogénea las políticas públicas en los territorios. Esto en realidad representa contrarreformas agrarias porque sus propósitos corresponden a la coexistencia de tres modelos de desarrollo: el modelo extractivista, el modelo de desarrollo industrial y el modelo de desarrollo basado en la información. En este último gobierna el capital financiero y el internet, donde paradójicamente no hay fronteras nacionales (Sousa, 2019).

Estos modelos modifican las dimensiones simbólicas y materiales de los territorios, acelerando transformaciones de la ruralidad mediante macroproyectos agroindustriales, minero energéticos, de infraestructura, turismo, narcotráfico, entre otros negocios, cuya base productiva es la tierra y como consecuencia, la desterritorialización de las comunidades.

Desde el enfoque de las *epistemologías del Sur*, en los movimientos sociales de América Latina durante el siglo XX emergieron diversos conocimientos conectados a las disputas políticas por tierra y territorio que debieron enfrentar las comunidades (Quiñones et al., 2019). En las EAC estudiadas, existen cosmovisiones milenarias —o reconfiguradas desde la memoria de su origen territorial— surgidas de la relación con la tierra en la que viven o vivieron. “Desde su emergencia en cuanto sustantivo crítico en las epistemologías del sur, el territorio es la base ontológica desde la cual se constituye el sentipensar y la cosmovisión comunitaria” (Quiñones et al., 2019, p.157).

Las EAC emergieron desde la práctica: el quehacer continuo les ha permitido refinar y consolidar metodologías pedagógicas y creativas que aportan, desde su búsquedas y sus hallazgos, a encarar vacíos que no se han asumido contundentemente desde la educación formal. La academia ha brindado respuestas a este desafío con diversas apuestas y conceptualizaciones, pero es difícil enmarcar estos procesos, ya que generalmente postulan una alfabetización asociada a las TIC, en donde se sobredimensiona el valor del aprendizaje del uso de la tecnología y los medios dentro del contexto del sistema educativo, la salud, la comunicación, entre otros, soslayando el marco cultural, territorial, comunitario, ético, político y crítico que contempla la educomunicación como hallazgo latinoamericano.

La educomunicación fue el término elegido por la Unesco para conceptualizar por primera vez la educación en medios (Lazo & Gabelas, 2016). En los estudios de (Buckingham, 2005), Aparici (2010), Gutiérrez (2019), entre otros, se evidencian sus trayectorias. La educomunicación, con una mirada crítica y emancipatoria, usa las herramientas de la educación y la comunicación popular —principalmente el diálogo y la acción comunitaria—. La educomunicación creativa desarrollada en las EAC, suma a esto un diálogo de saberes, donde las artes, desde todos los enfoques, son necesarias por su caldero creativo, que genera resultados colectivos de obras trascendentales para los procesos comunitarios. Esto revela lo que sucede adentro y afuera, aportando perspectivas críticas y expansivas de la tierra y del territorio desde diferentes resultados creativos.

Este artículo conecta el concepto educomunicación con el de creatividad, porque las EAC desde la práctica los han relacionado expandiendo su sentido. La creación en artes dentro de estas experiencias tiene un eje en lo audiovisual, vinculado a una red de procesos de investigación, experimentación y generación de acciones que, por estar situadas, transforman la realidad a través de las artes. Estas se abordan desde el trabajo colectivo, y van más allá de la producción de contenidos para pantallas: indagan, mediante sus procesos educomunicativos, en la comprensión de problemáticas sociales y procuran aportar a la resolución de conflictos, fortaleciendo a las comunidades y generando narrativas propias —alternativas— sobre futuros posibles.

Esta apuesta de las EAC podría enriquecer las siete razones que expone Materman (1993) para justificar por qué debe considerarse prioritaria la educación audiovisual:

- (1) El elevado índice de consumo de medios y la saturación de estos en la sociedad contemporánea, (2). La importancia ideológica de los medios y su influencia como empresas de concienciación, (3). El aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación por los medios, (4). La creciente penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales, (5). La creciente importancia de la comunicación e información visual en todas las áreas, (6). La importancia de educar a los alumnos para que hagan frente a las exigencias del futuro, (7). El vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información (p.16).

La educomunicación creativa rescata y recrea narrativas anónimas locales que suelen aportar respuestas universales. Por ejemplo: cómo ha sido posible construir la paz en algunos territorios; cómo se puede convivir con los ecosistemas sin devastarlos; qué mecanismos han construido las comunidades para afrontar el dolor que deja la guerra, entre otros.

Este artículo se propone aportar una mirada endógena y exógena a su estructura, a sus formas y a cómo acontecen, se consolidan y persisten diversas, en medio de la adversidad.

Metodología

El enfoque de esta investigación es cualitativo. Strauss y Corbin (2002) consideran que lo cualitativo produce “hallazgos a los que no se llega a través de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación” (p. 11). Se recurrió a la Teoría Fundamentada (TF) como metodología de investigación, que presenta interpretaciones de los hechos a partir de la recolección de datos y diversidad de informaciones, obtenidas principalmente mediante entrevistas semiestructuradas, realizaciones audiovisuales, podcasts, foros y paneles que se transcribieron, analizaron y sistematizaron a través del programa ATLAS Ti, agrupando códigos en familias de categorías hasta lograr aproximaciones a una teoría sustantiva.

La TF es una metodología inductiva para construir teoría a partir de los datos obtenidos. Desarrollada en los años 60 desde una perspectiva positivista y pospositivista, pero que, según Rieger (2019) “se ha incorporado un movimiento necesario hacia una perspectiva constructivista” (p. 2), en la cual se asume que la realidad no se descubre objetivamente, sino que es construida por las personas, incluidos los investigadores. Si bien han emergido varias versiones de TF (glasseriana, straussiana, dimensional, constructivista, situacional), según Estrada-Acuña et al., (2021), las cinco versiones tienen aspectos procedimentales comunes: la comparación constante, el muestreo teórico, la elaboración de memorandos, la sensibilidad teórica y la saturación teórica (p. 194). Las diferencias se dan principalmente en el papel del investigador, los procedimientos de análisis de datos y la teoría que emerge del análisis (Rieger, 2019).

Esta investigación se apoyó principalmente en la TF Straussiana (TFS) debido al despliegue metodológico que brinda, alejándose de la posición “neutral” y objetiva del investigador, estimulando así su rol interpretativo. En la TFS, los datos no se consideran separados del investigador.

La recolección de los datos inició en 2016 y finalizó en 2024. Se realizaron cuatro encuentros nacionales de EAC donde participaron los siguientes procesos: la Escuela de Comunicaciones del Pueblo Wayuu (Guajira); el Colectivo de Comunicaciones Montes de María Línea 21 (Bolívar y Sucre); el Colectivo de Comunicaciones Kuchá Suto (San Basilio de Palenque, Bolívar); Bunkuaneyuman Comunicaciones (Magdalena); la Escuela de Creación Documental El Retorno (Antioquia); la Escuela Popular de Cine y Video Comunitario Ojo al Sancocho (Ciudad Bolívar, Bogotá, Cundinamarca); la Escuela Experimental de Artes Audiovisuales (Boyacá); la Escuela Audiovisual para la Infancia (Barichara, Santander); la Escuela audiovisual Infantil (Caquetá); el Tejido de comunicaciones de la ACIN (Cauca); las Tulpas de Comunicación (Cauca); el Colectivo de Medios Alternativos de Jóvenes del Distrito de Aguablanca Mejoda (Cali, Valle del Cauca). Posteriormente, se visitaron siete territorios.

En los encuentros nacionales participaron otros procesos que fueron descartados en el estudio por no demostrar una continuidad o por no cumplir con un mínimo de cinco años de trayectoria, lo cual dificultaba medir su incidencia social. Se contrastaron 62 entrevistas y 142 documentos, material que permitió la construcción de una teoría sustantiva que posteriormente se cotejó con bibliografía existente y se confrontó con participantes de 10 procesos durante el Cuarto Encuentro Nacional de EAC. Este recorrido ha permitido en la investigación una comprensión de los procesos, contextualizados mediante un estudio histórico, social y político.

Se realizó una aproximación a la interpretación teórica de las Escuelas Audiovisuales Comunitarias en Colombia, concepto que fue uno de los resultados de la investigación. Se relacionaron aspectos fundamentales de la génesis y la consolidación de las EAC durante los últimos 30 años. Este artículo se centra en la interconexión de cuatro de las doce categorías resultantes: origen, propósitos, resultados y puesta en marcha. La primera conclusión que se deriva de esta articulación es que existen dos rutas que dan cuenta del todo: dignificación de la tierra y del territorio y educomunicación creativa.

Se indagaron elementos fundamentales de las EAC, procurando acercarse a su comprensión y al fortalecimiento de sus relaciones con las organizaciones e instituciones públicas y privadas, la academia y las comunidades, a través de develar y estudiar sus hallazgos y sus herramientas para pluralizar el diálogo nacional sobre la diversidad en los territorios. Se buscó generar ejercicios de política pública con base en estas experiencias y, finalmente, que esta perspectiva abra el camino a acciones colaborativas, diálogos y prácticas entre estas escuelas para reconstruir el presente y el futuro de manera colectiva desde la diversidad.

Las EAC seleccionadas cubren cuatro regiones de Colombia: Pacífica, Amazonia, Caribe y Andina. Sus integrantes hacen parte de comunidades originarias (Wayú, Wiwa, Nasa), afrodescendientes, campesinas y de barrios periféricos que suelen ser estigmatizados: Ciudad Bolívar, (Bogotá); Distrito de Aguablanca, (Cali). A esta diversidad cultural y territorial se suman los procesos históricos, sociales, políticos y económicos que hacen de la diversidad en las EAC su principal característica. Sin embargo, aunque las EAC hacen parte de varias regiones y comunidades, hay condiciones y dinámicas que unifican sus contextos, determinando el direccionamiento de sus agendas y de sus proyectos pedagógicos y creativos.

Resultados

En el país, los conflictos violentos por la tierra y el territorio están presentes desde la conquista española hasta el presente, y transforman todos los escenarios donde se llevan a cabo las EAC. Una de las causas principales de la violencia en Colombia durante el siglo XX es la ausencia de la reforma agraria. A pesar de varios intentos — Ley 200 de 1936, Ley 100 de 1944, Ley 135 de 1961, Ley 1 de 1968; Ley 4 de 1973, Ley 35 de 1982 — y de la Constitución de 1991, que le da un sentido social a la propiedad, no se ha logrado resolver el problema estructural de los usos y la distribución de la tierra. En el siglo XXI, sin incluir la propiedad colectiva de los grupos étnicos, 1% de la población colombiana es dueña del 42% del territorio rural (Velásquez, 2018, p. 5). En 2016, como resultado del acuerdo de paz entre el gobierno colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) — que procuró resolver el conflicto interno más antiguo del mundo — surgió la ley 1776 de 2016, que buscaba una reforma rural integral. Sin embargo, esta no ha logrado reestructurar una política pública de tierras, agrodesarrollo, creación y fortalecimiento de un campo laboral en el sector rural (Barbosa, 2021, p. 46). Diez de las doce EAC que hacen parte de esta investigación pertenecen a regiones donde la disputa por la tierra y el territorio está ligada a la violencia directa.

Las EAC ubicadas en la ruralidad han padecido disputas por el territorio en medio de conflictos generados principalmente por el narcotráfico, la minería (legal e ilegal), el desarrollo agroindustrial, la ganadería extensiva y el sector inmobiliario. A su vez, las dos escuelas urbanas, ubicadas en Aguablanca (Cali) y Ciudad Bolívar (Bogotá), están en territorios habitados por poblaciones desplazadas o migrantes internas, resultado de diversas formas de violencia. Estas comunidades vulnerables no logran resolver fácilmente sus necesidades básicas en las ciudades, entre ellas, acceder a una vivienda propia. La disputa por la tierra y el territorio, es una de las causas que originó la creación de algunas EAC.

Se evidencian tres resultados recurrentes en torno a la incidencia social de las EAC en sus territorios. Estos pueden existir simultáneamente o de manera separada:

a) **Pensamiento crítico.** Es una derivación de la práctica continua de asumir, rescatar, valorar y defender conocimientos y prácticas propias o apropiadas que permiten permanecer en los territorios, auscultando y develando discursos y prácticas hegemónicas.

b) **Obras comunes.** Pueden considerarse como resultados tangibles en cualquier campo de las artes tradicionales o contemporáneas y la comunicación, con eje en los audiovisuales. Estas obras actúan como producto o como mediación para potencializar los propósitos de los procesos, generando múltiples perspectivas y son mediadoras de la voz propia de los territorios y de las comunidades.

c) **Red de escuelas.** Hay procesos de formación audiovisual con elementos de la educomunicación en todas las regiones. Las EAC logran consolidarse ya sea por la persistencia de los maestros fundadores y/o por las necesidades coyunturales del territorio, que dinamizan y encaminan a diferentes organizaciones sociales a estructurarlas y gestionarlas. Una de las primeras EAC que se ha mantenido en el tiempo propiciando otros procesos, es el Colectivo de Comunicaciones de los Montes María Línea 21, fundado en 1994. Esta iniciativa ha contribuido

a crear iniciativas similares como el Colectivo de Comunicaciones Kuchá Suto, de San Basilio de Palenque.

Estas experiencias dejan de ser proyectos y pasan a ser procesos estableciéndose en los territorios, consolidándose a través de talleres, laboratorios, investigaciones, creaciones, tulpas, trabajo inter y multidisciplinar. Esto implica delegar la dirección a personas que viven inmersas permanentemente en los espacios que atiende la EAC. Con el tiempo, la nueva escuela halla sus propias dinámicas, narrativas y estéticas.

Categorías resultantes

El origen

Las EAC seleccionadas para esta investigación, surgieron entre 1994 y 2016. Todas se han generado por la iniciativa de organizaciones sociales y de líderes culturales, sin intervención estatal. En un primer grupo se encuentran organizaciones indígenas y campesinas, cuya ruta fue la defensa de la tierra y del territorio como estrategia en la consolidación de agendas propias, con un postulado centrado en la diversidad, los derechos humanos, la biodiversidad, el multiculturalismo, la paz, los procesos comunitarios, entre otras. En un segundo grupo, ha sido iniciativa de gestores particulares cuya ruta fue promover procesos de diálogo, participación y acción en donde convergen la educación, la comunicación, la cultura y las artes, con eje en las producciones audiovisuales.

Propósitos de las EAC

Las EAC tienen propósitos endógenos y exógenos. La EAC es una estrategia política endógena con herramientas híbridas entre educación, comunicación, artes y cultura, que terminan visibilizando exógenamente el pensamiento propio y las narrativas de las comunidades campesinas, urbanas, de pueblos originarios y afrodescendientes. Cuestionan las construcciones de pensamiento hegemónico que entran a las comunidades a través de la educación, la comunicación, las artes y la cultura, usando precisamente esas mismas herramientas. Democratizan el cine y las audiovisuales, consolidando sus propuestas en los territorios mediante narrativas propias y contribuyen a la construcción de un presente digno, con la prospectiva de un futuro con memoria, paz y justicia.

A pesar de la diversidad geográfica y cultural colombiana, existe un relato común de olvido, violencia e impunidad, producto de los modelos de desarrollo, las políticas públicas, las agendas nacionales y globales que se aplican sobre los territorios homogéneamente bajo postulados universales. Así, la tierra y el territorio son el espacio del conflicto en donde la violencia y el abandono del Estado se constituyen en estrategias que despojan a las comunidades y enriquece a diversos actores. Este es un problema histórico que las EAC revelan a través de su trabajo, originado en la defensa del territorio y la denuncia continua desde diferentes exploraciones estéticas y narrativas.

En un país con las complejas inequidades de Colombia, la educación es el campo más relevante de transformación social. Las EAC han expandido el concepto de educación hacia

las ciencias sociales y lo han reconfigurado como educomunicación creativa. Sus resultados tienen incidencia en las comunidades: algunas creaciones han sido el insumo para respaldar demandas que buscan proteger los territorios; otras han evitado que las comunidades hagan parte de dinámicas económicas que tensionan el bienestar común y el equilibrio ambiental.

La puesta en marcha

Las EAC se han consolidado en medio de la diversidad cultural y la adversidad de un país en guerra. El hecho de que su accionar se dé en el campo ancestral de lo colectivo y premoderno de lo comunitario, tensiona los espacios donde se expresan los principios de la modernidad cuyo eje es el individuo (Liceaga, 2013). Esto puede explicar su permanencia en las márgenes de la educación, la cultura, la comunicación, los medios, las artes, la industria cinematográfica y las políticas públicas.

Las EAC transitan sobre lo paradójico: tienen un discurso y una práctica centrada en la tierra y el territorio en pleno desarrollo de la sociedad de la información, para la cual, uno de sus principios es que la riqueza no está en la tierra, sino en el conocimiento. En plena convergencia telemática, en la que domina la técnica y la virtualidad — que permiten individualizar con precisión a gran escala y de manera vertiginosa —, emerge un segundo elemento paradójico en las EAC: una búsqueda por desarrollar procesos de *educomunicación creativa* basada en la activación de relaciones presenciales con el otro y con las comunidades, posibilitando a la vez, relaciones virtuales con personas del espacio inmediato y lejano, dándole voz y protagonismo a los seres que pueblan su entorno.

Las EAC recurren a múltiples saberes y contienen metodologías de la educación y la comunicación popular, las artes, la cultura, las ciencias sociales y de los movimientos sociales que han transformado la realidad. Desde ese tejido de relaciones, se entiende por qué tienen un abanico amplio de metodologías, centradas en la oralidad, en la palabra como mediadora de la reflexión, el pensamiento y la acción transformadora (Freire, 1983). Inicialmente, esto se expresa a través del diálogo que perdura a lo largo de todos los procesos y que es, en sí mismo, una metodología. Otro momento es el diagnóstico como espacio-tiempo en el que la palabra es transformada. El diagnóstico es una consecuencia del diálogo, puede ocurrir de manera simultánea o de manera independiente, a través de metodologías que implican la investigación, la trasmisión y legitimación de saberes propios.

Las EAC logran, de esta forma, descolonizar el lenguaje audiovisual y proponer una soberanía, al anteponer mecanismos locales sobre las formas de producción convencional. Incorporar, por ejemplo, el Sistema Normativo Wayú al proceso educativo y estructural de la EAC, o “domesticar los medios” como hacen en la Sierra Nevada de Santa Marta, presenta nuevas formas de asumir la formación y la creación audiovisual, convirtiendo la experiencia en una actividad orgánica, adherida al ethos, las demandas y la normativa comunitaria. Otras metodologías son la apropiación de saberes, que en cada EAC es particular dependiendo de su cultura. Así, por ejemplo, se emplean maneras de colaboración de comunidades originarias como la minga y la tulpa; de la cotidianidad campesina como la mano prestada; o de la política como el activismo.

Las EAC se apropián de metodologías que implementan según sus necesidades, recurren a seminarios, laboratorios, semilleros, cine clubes; organizan festivales, muestras audiovisuales, pasantías, escenarios pedagógicos, intercambios con otros procesos, redes de cooperación entre colectivos de comunicaciones e instituciones formales como institutos y universidades. También acompañan a instituciones educativas como parte del currículo invisible.

Las EAC han descentralizado los procesos de formación educativa en medios audiovisuales de los centros urbanos. Algunas han logrado certificar a sus estudiantes en procesos de formación continua, generando posibilidades laborales en contextos comunitarios y en organizaciones sociales. De esta manera, propician nuevas perspectivas de formación en sus participantes y aportan a mitigar la migración de los jóvenes hacia las urbes. Algunas EAC se han propuesto ser legitimadas por una institución que titula los miembros del proceso. Las Tulpas de Comunicación y el Tejido de Comunicaciones de la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca, por ejemplo, se han vinculado con la Universidad Autónoma Indígena Intercultural. Estos pueblos han apropiado una institución que valida su saber frente a la sociedad mayoritaria.

Desde esta perspectiva amplia, las metodologías son rutas teórico-prácticas de corto o largo alcance en su tiempo y espacio, cuyo sentido va siempre ligado a realizar conexiones y relaciones, a activar los procesos de transformación necesarios en cada territorio y desde sus propias miradas atendiendo a agendas propias.

Discusión

El acceso permanente a múltiples pantallas está generando desafíos sociales y pedagógicos que no se han asumido plenamente desde la educación formal. Suelen soslayarse tanto las problemáticas como las nuevas dinámicas que generan los dispositivos digitales en los entornos escolares, postergando el estudio a fondo del lenguaje audiovisual, el cual se afianza como el medio predilecto para acceder a la información y para compartir contenidos interdisciplinarios. Si bien esta realidad puede evadirse desde las directrices educativas, el consumo permanente y excesivo de contenidos audiovisuales es un fenómeno masivo y universal difícil de ignorar.

Las EAC se han cimentado explorando el lenguaje audiovisual y convirtiendo el proceso de alfabetización en un mecanismo para indagar su contexto, leer su realidad, tejer y restaurar vínculos sociales y crear contenidos que, desde una perspectiva crítica, aporten de forma sustancial a la configuración de su cultura, yendo más allá de una meta instrumentalista, superando la reproducción de lenguajes, formatos y contenidos de los canales y plataformas masivas y hegemónicas. Las EAC se han apropiado de las tecnologías de la comunicación para suplir necesidades a nivel comunitario, pedagógico y creativo. Surgen en medio de las transformaciones y luchas de Latinoamérica en el siglo XX que propendían por un futuro digno y equitativo, en armonía con la idea de una modernidad dentro de un Estado social de derecho.

El análisis de los datos de las doce EAC estudiadas permitió identificar patrones recurrentes en torno a sus principios: defender la tierra y el territorio, posibilitar la comunicación intergeneracional, proteger la memoria colectiva, estar abiertos a la transformación y a la

apropiación cultural, crear narrativas propias, propender por una soberanía audiovisual, desarrollar procesos tecnológicos endógenos y estimular el pensamiento crítico.

Todos estos elementos aportan a la educación integral de las comunidades estableciendo acuerdos pedagógicos como: las relaciones humanas basadas en el respeto, la confianza, la responsabilidad, la autonomía, el afecto, la alegría, la horizontalidad, la palabra en la mediación de conflictos, la amistad, entre otras premisas que postulan las EAC como procesos pertinentes, dignos de examinarse en las prácticas pedagógicas y en los procesos de educación formal.

Conclusiones

La inclusión de comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas y urbanas permitieron cotejar las categorías desde la diversidad, denotando que comparten orígenes, metodologías, y propósitos similares. Esto se debe tanto a los antecedentes y desafíos comunes como a los encuentros frecuentes que realizan en los festivales y muestras audiovisuales comunitarias, así como al apoyo e intercambio de facilitadores que nutren y fortalecen recíprocamente los procesos.

El origen de las EAC lo conforman acciones que posteriormente se convierten en su propósito. En estos procesos prevalece la necesidad de incentivar o fortalecer espacios de diálogo, de reconstruir el tejido social, de rescatar y salvaguardar la memoria colectiva, y de crear productos comunicativos que ofrezcan una versión propia sobre su realidad, abordando desde su perspectiva las problemáticas, necesidades y demandas locales. Estos contenidos permiten evidenciar las afectaciones sufridas por los territorios y las violaciones a los derechos de sus habitantes. En este sentido, las EAC suplen vacíos institucionales y contribuyen a resolver problemáticas históricamente desatendidas.

Su metodología recurre a la inclusión de dinámicas sociales y conceptos locales que apropián y desarrollan en sus prácticas pedagógicas, organizativas y creativas. Los aportes que hacen las EAC a nivel educativo, metodológico y creativo se deben, en parte, a las conquistas y hallazgos ancestrales y comunitarios y al grado de interpretación y apropiación que las EAC han hecho de ellos.

Las EAC se han establecido en sus territorios gracias a sus aportes educomunicativos, artísticos y comunitarios. Carecen de un apoyo económico de diferentes instituciones gubernamentales que deberían respaldar estas iniciativas permanentemente —como el Ministerio de Educación, las secretarías de educación departamentales; o las alcaldías municipales—, por tanto la autogestión ha sido el mecanismo común para mantenerse activas.

La Educomunicación creativa es un proceso de investigación y experimentación que, desde la emergencia de una voz propia, genera herramientas narrativas para las comunidades. Esto se expanden a diferentes artes, oficios y saberes, más allá de la exclusiva búsqueda creativa, trascendiendo las miradas etnográficas, sociológicas o antropológicas. Se recurre a lo performativo, haciendo surgir miradas propias sobre necesidades, problemas y prospectivas, paralelas a las agendas heterónomas que han impuesto la inequidad y la guerra.

Las dinámicas pedagógicas y creativas que han propuesto las EAC son coherentes con su apuesta por la construcción de una sociedad que respete y defienda los derechos humanos, estimule el pensamiento crítico en vez de reprimirlo y se establezcan formas de organización social que correspondan con las necesidades y las cosmovisiones de cada territorio. En la red de relaciones de estos procesos, permanece la singularidad y esa red es constitutiva de la identidad como nación contemporánea.

Las EAC en sí mismas son un conjunto de metodologías, espacios y tiempos donde la experiencia y la vida se abarrotan con una expansión barroca: en ellas se experimenta la convergencia tecnológica y a la vez el tejido de la diversidad que prospera sin ser excluida, donde el territorio se resguarda abriéndose a la contemporaneidad y a plataformas universales. Todo esto es constitutivo de la educomunicación creativa como un campo donde se tejen los saberes buscando una memoria elaborada por las comunidades que se han convertido en guardianes del presente y el futuro de la tierra y de sus territorios.

A nivel creativo, las EAC han generado historias y contenidos originales. Los resultados audiovisuales y sonoros dan cuenta de mitologías, hallazgos, datos y respuestas que aportan tanto al conocimiento como a enriquecer desde narrativas propias el lenguaje cinematográfico.

A través de los resultados audiovisuales y sonoros de las EAC pueden auscultarse tanto la riqueza como las necesidades y problemáticas de diferentes territorios. Estas obras comunes son un insumo pertinente y potente para indagar las realidades sociales, económicas y culturales desde diversas perspectivas. Además, estos procesos creativos tienen un privilegio al acceder a entrevistas y locaciones que en numerosas ocasiones son exclusivas para los realizadores locales.

Declaraciones finales

Contribución de los autores. Óscar Vesga: Conceptualización, Adquisición de financiación, análisis formal, metodología, investigación, validación, redacción – borrador original, redacción – revisión y edición. Emilce González: Conceptualización, investigación, Adquisición de financiación, redacción – borrador original, administración del proyecto, curaduría de datos, recursos.

Conflictos de interés. Los autores declaran que no existen conflictos de interés

Financiación. Este artículo fue posible gracias a la Beca de investigación en narrativas, cine y comunicación del Ministerio de Cultura de Colombia, y al proyecto Escuela Audiovisual para la Infancia de la Fundación Cultural Ojo de Agua, y al apoyo del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, a través de la lista Bienal de Proyectos de Interés Nacional

Implicaciones éticas. Este estudio ha seguido los principios éticos de investigación, garantizando el respeto por la integridad académica y el tratamiento adecuado de las fuentes. No se han realizado experimentos con seres humanos ni con animales, y no se han manejado datos sensibles que requieran aprobación de un comité de ética.

Uso de Inteligencia Artificial. Los autores declaran que no se hizo uso de inteligencia artificial para ninguno de los procesos de investigación, ni redacción del artículo.

Referencias

- Álvarez, L. (2009). *Estilos de conocimiento en los estudios de la comunicación mediática en Colombia. Años 1962 a 1990.* [tesis doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Colección Tesis Doctorales de Rudecolombia
- Aparici, R. (2010). *Educomunicación, más allá del 2.0.* Editorial Gedisa
- Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, (14), pp. 157-175. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4184243.pdf>
- Barbosa, D. (2021). *La ley de Zidres y el problema histórico de la tierra en Colombia.* [Monografía, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales]. <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/4361>
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios, alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea.* Paidós.
- Constitución política de Colombia.* [Const.] (1991). <https://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>
- Estrada-Acuña, R. A., Arzuaga, M. A., Giraldo, C. V., y Cruz, F. (2021). Diferencias en el análisis de datos desde distintas versiones de la Teoría Fundamentada. *Empiria. Revista de metodología de Ciencias Sociales*, (51), 185–229. <https://doi.org/10.5944/empiria.51.2021.30812>
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del oprimido.* Segunda edición. Siglo XXI editores
- Gumucio, A. (2014). *El cine comunitario en América Latina y el Caribe.* Fes Comunicación.
- Gutiérrez, E. (2019). De la educomunicación a la comunicación-educación en la cultura. Invisibilidades, saberes emergentes y metodologías en construcción. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (141). <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i141.4136>
- Gutiérrez-Martín, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Jaramillo, J. (2007). La Constitución de 1991: un análisis de sus aportes desde una perspectiva histórica. *Pensamiento Jurídico No. 20.* Universidad Nacional de Colombia. https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/38626/pdf_237
- Kemp, S. (2024). Digital 2024: Global Overview Report. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-global-overview-report>
- Lazo, C. y Gabelas. J. A. (2016). *Comunicación Digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional.* Editorial UOC.
- Liceaga, G. (2013). El concepto de comunidad en las ciencias sociales latinoamericanas: apuntes para su comprensión. *Universidad Nacional Autónoma de México. Cuadernos Americanos Nueva Época.* <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/1205>
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación.* La Torre.
- Mignolo, W. (2002). *El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui.* CLACSO.
- Organización de las Naciones Unidas. (2024). *La población mundial llegará a un máximo de 10.300 millones en este siglo.* <https://news.un.org/es/story/2024/07/1531126#:~:text=La%20poblaci%C3%B3n%20en%20este%20siglo>

- mundial%20asciende%20actualmente,anual%20de%20perspectivas%20de%20poblaci%C3%B3n.
- Quiñones, P. M., Weir, J. Q., y Moreira-Muñoz, A. (2019). Geografía de las ausencias, colonialidad del estar y el territorio como sustantivo crítico en las epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(86), 148-161.
- Rieger, K. (2019). Discriminating among grounded theory approaches. *Nursing Inquiry*. Volume 26, Issue 1. <https://doi.org/10.1111/nin.12261>
- Sartori, G. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Taurus.
- Sousa Santos, B. (2019). *Construyendo las Epistemologías del Sur Para un pensamiento alternativo de alternativas*, Volumen I. CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt6rmq3>
- Strauss, A; y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Velásquez, M. (2018). *Desarrollo rural: recomendaciones para el nuevo gobierno 2018-2022*. Escuela de Gobierno-Universidad de los Andes.
- Zémelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. Instituto Politécnico Nacional Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, A.C. México.