



ESTEBAN RAMÍREZ HINCAPIÉ

[AUTOR]

SIN HISTORIA NO HAY CÁMARA

Un relato de confianza desde
el piedemonte amazónico
colombiano

Documento No. 21 - FES - C3

ESTEBAN Ramírez Hincapié
[AUTOR]

SIN HISTORIA NO HAY CÁMARA

Un relato de confianza desde
el piedemonte amazónico colombiano

Friedrich Ebert Stiftung
FES COMUNICACIÓN

Autor:

ESTEBAN Ramírez Hincapié

Revisión editorial:

DANIELA Bohórquez

Ciudad:

Bogotá, Octubre, 2022

Diseño de portada:

Daniel Villanueva

Diseño páginas internas:

NELSON Mora Murcia

Producción:

Programa de medios y comunicación de la Friedrich Ebert Stiftung para América Latina y El Caribe <https://fescomunica.fes.de/>

Este libro es una versión de la tesis académica para obtener el grado de doctor en la Universidad de Ámsterdam por la autoridad del Rector Magníficus Prof. Dr. K.I.J. Maex. Ramírez Hincapié, C. E. (2021). Sin historia no hay cámara: Confianza y comunicación ciudadana en el piedemonte amazónico colombiano.

La investigación para la publicación recibió la asistencia financiera por parte del Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia, Colciencias, mediante la convocatoria 646 de 2015 para doctorados en el exterior. Esta segunda edición contó con el apoyo de FES Comunicación.

ISBN: 978-958-8677-63-7

© 2022 Friedrich–Ebert–Stiftung FES (Fundación Friedrich Ebert)

La Fundación Friedrich Ebert no comparte necesariamente las opiniones vertidas por los autores y las autoras. Este texto puede ser reproducido con previa autorización de la Fundación Friedrich Ebert (FES) si es con un objetivo educativo y sin ánimo de lucro.

[CONTENIDO]

INTRODUCCIÓN	
LA HISTORIA DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL INFANTIL	5
 CAPÍTULO 1	
HACIA UNA MICROSOCIOLOGÍA DE LA CONFIANZA	29
 CAPÍTULO 2	
EL NACIMIENTO DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL INFANTIL DE BELÉN DE LOS ANDAQUÍES	51
 CAPÍTULO 3	
CONTANDO PARA CONTAR	93
 CAPÍTULO 4	
UN INTERLUDIO DE DESCONFIANZA	133
 CAPÍTULO 5	
LA HERENCIA DE ALIRIO	143
 CAPÍTULO 6	
EL ÉXITO DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL	181
 BIBLIOGRAFÍA	193
 AGRADECIMIENTOS	203

INTRODUCCIÓN

LA HISTORIA DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL INFANTIL

Este libro es sobre un medio ciudadano, la Escuela Audiovisual de Belén de los Andaquíes (EAI), ubicada en el departamento del Caquetá, al sur de Colombia, y su rol en la creación de relaciones de confianza en una población atravesada por el conflicto armado¹. La hipótesis principal es que los medios ciudadanos, al crear espacios físicos (y virtuales) que conceden a las personas la posibilidad de contar sus historias y de ser tenidos en cuenta en el interior de su comunidad, posibilitan pensar y desarrollar proyectos de vida por fuera de los límites que permite un conflicto armado como el colombiano. El desarrollo de estos proyectos de vida está ligado íntimamente a los lazos de confianza que surgen del medio. El medio ciudadano con el que desarrollo esta hipótesis, la EAI, ha trabajado por más de dieciséis años con niñas, niños y jóvenes en Belén de los Andaquíes haciendo películas de uno a tres minutos de duración, que luego se muestran en las calles del pueblo y se suben a YouTube y Facebook. Para desarrollar esta hipótesis uso dos tipos de datos. El primero son las películas que entre 2005 y 2013 se produjeron en el medio. Estas películas dan cuenta de la forma en que las niñas y los niños del pueblo entienden su vida, descubren su entorno, y de cómo a través de los años transforman su mirada al representarse a sí mismos y a su comunidad por fuera de los límites de la guerra. El segundo tipo de datos son las historias de vida de quienes hicieron parte del medio ciudadano, historias que ayudan a entender el rol de la confianza como factor determinante en la creación de proyectos de vida.

Con estos datos, a los que se añade el trabajo etnográfico que realicé en Belén de los Andaquíes entre 2014 y 2018, y por medio del análisis microsociológico de situaciones, quiero mostrar también que en la construcción de la confianza individual (que aquí se argumentará que es confianza a largo plazo), el estar definido y arropado por un

¹. Hasta 2018, el nombre oficial era Escuela Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes. Desde 2019 decidieron empezar a suprimir el “infantil” ya que las nuevas dinámicas del medio encuentran limitaciones si se les relaciona únicamente con trabajo con niños. Aun así, la Escuela Audiovisual sigue siendo identificada por su sigla EAI.

grupo fue tan importante como las acciones y el desarrollo de proyectos individuales de los niños y niñas en el interior de la Escuela Audiovisual. Quienes quisieron y aún hoy quieren pertenecer a la EAI deben hacerlo por iniciativa propia. Una vez adentro son sus propias acciones individuales las que los integra al grupo. Mientras fueron y son parte de la EAI, las niñas, niños y jóvenes eran y son reconocidos y valorados por ser parte de ese grupo. Una vez crecen y abandonan el espacio seguro que representa la Escuela Audiovisual, todos los proyectos individuales emprendidos durante su paso por esta se vuelven críticos. Esas acciones y proyectos individuales, y el haber aprendido a balancearlos con el trabajo colectivo, han permitido que quienes han emprendido sus propios proyectos de vida tengan la confianza en sí mismos de poder lograr sus metas.

Aunque la guerra ha sido un factor determinante en la historia del sur de Colombia y las películas de la EAI representan una mirada diferente a un pequeño territorio de la región, este libro no se ocupa de la guerra. Dos razones motivan y justifican esta elección. Cuando inicié mi relación con la EAI en 2011 la población de Belén de los Andaquíes llevaba seis años sin ataques guerrilleros o incursiones de los grupos paramilitares. Los jóvenes que hacen o hacían parte de la Escuela Audiovisual eran en su mayoría niños pequeños cuando ocurrieron esos ataques. Investigar sobre los efectos de la guerra en sus vidas hubiese implicado, por ejemplo, adentrarme en sus entornos familiares, materia que no hizo parte de la investigación para este libro. Los efectos de la guerra en la región han sido tratados en las investigaciones del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) *La tierra no basta* (2017) y *Caquetá: una autopsia sobre la desaparición forzada* (2018); en el informe de la antropóloga forense Helka Quevedo titulado *Textos corporales de la crueldad* (2015); en el recuento histórico hecho por el científico social Teófilo Vásquez en *Territorios, conflicto armado y política en el Caquetá, 1900-2010* (2015); y en el libro de Óscar Arcila Niño y otros *Caquetá: construcción de un territorio amazónico en el siglo XX* (2000), entre muchos otros artículos académicos e informes que han investigado la crudeza de las intervenciones armadas. Mi tiempo en el Caquetá y en la región lo dediqué a trabajar en conjunto con la Escuela Audiovisual y a investigar y reflexionar sobre los efectos de esta sobre las vidas de quienes se involucraron en ella. Durante la investigación entendí que para hablar de la guerra había que tomar distancia y desconfiar, y que a la Escuela Audiovisual la definen la cercanía de las relaciones sociales creadas desde la confianza.

En principio es difícil hablar de confianza. Cuando nos referimos a la confianza se suele pasar por alto la forma en que esta se forma y se construye individualmente. Por lo general, el análisis de la confianza se considera en el ámbito macrosocial y desde la formación colectiva de confianza como un agregado social (McKnight y Chervany 1996), pero no desde la formación individual. En nuestras relaciones interpersonales necesitamos confiar y que confíen en nosotros. Cuando ingresamos a un nuevo trabajo necesitamos ser confiables para nuestros compañeros de trabajo y exigimos

lo mismo de ellos. Cuando, como antropólogos o sociólogos salimos a hacer nuestras investigaciones y nos aventuramos en la labor del trabajo de campo buscamos ganarnos la confianza de nuestros sujetos de estudio mientras creamos vínculos cercanos con nuestros informantes (Corsín Jiménez 2011). Aun así, la literatura que abunda sobre la confianza (*trust*) se ha centrado en analizar su rol en términos económicos (desde la cooperación) (Gambetta 2000; Glaeser et al. 2000), como agregado necesario para el buen funcionamiento de las organizaciones (Butler Jr 1991; McKnight y Chervany 1996) o su rol en la gobernanza (Braithwaite y Levi 1998; Kramer y Tyler 1995), para nombrar algunos ejemplos. Las dimensiones de la confianza son múltiples y las motivaciones y formas de construcción social son inherentes a los espacios y a las personas. Por eso, aquí la confianza se aborda desde lo micro, desde la forma en que los individuos en el interior de un grupo establecen esos vínculos de confianza, desde el día a día, y pensando en específico en la forma en la que esta se entiende en Latinoamérica y su relación con la comunicación comunitaria.

Parto entonces del supuesto de que la confianza es la esencia de las redes sociales y de las relaciones solidarias en América Latina (Baud 2018, 1). Para Baud, lo que caracteriza las relaciones de confianza es su carácter voluntario, el estar definidas por la reciprocidad, que dan seguridad y que se fundamentan en el respeto (Baud 2018, 3). En contextos de guerra, conflicto y violencia armada, las relaciones sociales se construyen por lo general de manera asimétrica (Provost 2012), por lo que la confianza también emerge de la propia asimetría de los actores sociales que interactúan en dichos contextos (Gustafsson 2005). Es allí en donde los proyectos de comunicación ciudadana toman una particular relevancia, al enfatizar en las relaciones entre individuos partiendo de la comunicación microsocial y alterando las asimetrías construidas durante años en sus territorios. Este tipo de relaciones requieren de la interacción entre individuos en el día a día, en donde las personas estén cara a cara y a pequeña escala (Collins 2004, 3), permitiendo entender los procesos de comunicación como una puesta en común de la realidad por medio de narrativas sociales compartidas (Mandoki 2006). Por lo general, estas relaciones inician en la esfera privada con amigos o familia, pero se pueden desarrollar en otro tipo de esferas si se comparten espacios y se tienen intereses en común². Para el caso de los medios ciudadanos esto último es de especial relevancia. Cuando un medio encuentra cabida en el interior de una comunidad, permite a sus participantes encontrarse en un espacio común para aprender, apropiarse de su propia identidad cultural, y posibilita otra mirada sobre las relaciones sociales existentes (Krohling Peruzzo 2006, 802). Estos medios operan en espacios inciertos, en donde las relaciones sociales son de por sí de carácter no estable, y en donde el balance entre la confianza y la desconfianza depende de cómo se determinen las jerarquías internas.

². Para Baud la confianza, como categoría analítica, debe abarcar estas dos dimensiones.

¿Por qué escribir sobre la confianza partiendo de la experiencia de un medio ciudadano en el sur de Colombia? Primero, y parafraseando a Kaplan, la violencia, la organización social y la confianza son fenómenos microsociales que ocurren localmente (Kaplan 2017, 86). El propio conflicto armado interno de Colombia, con sus diferencias y particularidades regionales, ha generado diversas respuestas comunitarias y estrategias de comunicación, que son a su vez el reflejo de las idiosincrasias locales, los patrones culturales y los paisajes geográficos (Rincón 2008; Rodríguez 2008a). Además, a diferencia de otros países de la región, Colombia cuenta con una amplia legislación en pro de la comunicación comunitaria. En el país hay más de mil doscientos medios comunitarios (entre emisoras, radios, canales de televisión y medios mixtos) registrados ante el Ministerio de Cultura, y aunque no todos funcionan como un medio comunitario, el hecho de que exista la posibilidad de crear este tipo de medios es alentador (Rodríguez 2011).

Volviendo al sur de Colombia, la importancia de la región en la formación de movimientos sociales tiene una historia amplia. El hecho de que la base social de dos de los movimientos guerrilleros más importantes del país (Movimiento 19 de Abril (M-19), y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo, Farc-EP) se concentrara en los departamentos del Caquetá, Meta, Huila, Putumayo y Cauca, que la ocupación de estas regiones se hiciera principalmente por intermedio de olas de migrantes y que la mayor producción de estupefacientes haya salido históricamente de esta región, han hecho que estos territorios hayan sido cuna de conflictos sociales de naturaleza diversa. Estos territorios han sido a su vez estigmatizados por el resto del país. La imagen que un colombiano que vive en alguno de los centros urbanos tiene sobre el sur del país es la de un territorio de guerra, selva, coca e indios (González 2017). La narrativa de los grandes medios sobre esta región ha alimentado durante años esa mirada. Además, son estos mismos medios de información a los que las personas que habitan esos lugares tienen acceso. Esto ha dado como resultado que la narrativa social de sus propios territorios se impone y distribuye desde el centro del país por personas que muy posiblemente nunca han puesto un pie en la región. Las estéticas, los paisajes, las formas de hablar, los colores, los espacios sociales y tipos de relatos que nacen desde la comunidad no tienen cabida en los grandes medios, lo que imposibilita la identificación local con esas narrativas y en su lugar impone narrativas de guerra y de violencia (Rincón 2007).

“La guerra no lo agota todo. Esta es tal vez la lección más significativa que he aprendido durante los últimos cuatro años haciendo trabajo de campo sobre medios ciudadanos en regiones de conflicto armado en Colombia”, escribió Clemencia Rodríguez en la publicación del primer libro en Colombia que recogía las experiencias de medios ciudadanos en el país: *Lo que le vamos quitando a la guerra* (2008c). Este libro pretende contribuir a los estudios sobre medios ciudadanos en Colombia y a su vez

mostrar cómo el efecto a largo plazo de estos medios al (re)construir los lazos de confianza tiene el poder de producir cambios estructurales en la forma en que las personas se ven a sí mismas, con sus pares y con su territorio.

La Escuela Audiovisual de Belén de los Andaquíes es un caso particular dentro del mundo de los medios ciudadanos y comunitarios en Colombia. Esta surgió de lo que no logró abarcar el otro medio ciudadano de la región, Radio Andaquí, y ha tenido como principal arma el trabajo con niñas y niños en la creación de contenido propio en busca de proyectos de vida alternativos a los que ofrece su entorno social. En particular, la forma en que los niños y niñas se han integrado a la producción audiovisual del medio es casi única. Quienes llegan a la Escuela Audiovisual lo hacen por voluntad propia y es su propia curiosidad la que los impulsa a desarrollar proyectos. En la EAI no hay clases ni formatos preestablecidos para hacer las cosas, pero las dinámicas internas permiten que cada quien adopte con el tiempo el rol con el que se sienta cómodo. La estrategia es impulsar a quien llega para que se arriesgue a “contar algo”. Los problemas y los conflictos son el motor de la producción dentro de la EAI. Allí se aprende que esos problemas se resuelven con trabajo, con ayuda y aprendiendo a comunicarse. Esto ha hecho que quienes han sido parte de la Escuela Audiovisual hayan tenido una mayor exposición y visibilidad ante su comunidad. En sus producciones se exponen nuevas narrativas sobre el lugar en donde viven, se exaltan sus virtudes y señalan sus problemas. Cada video es reflejo de quien lo produce, permitiendo la exploración estética y narrativa de lo que para ellos es significativo.

La Escuela Audiovisual tiene un amplio reconocimiento entre los medios comunitarios del país. Habiendo operado por más de dieciséis años de manera casi ininterrumpida llegaron a una sostenibilidad financiera que muy pocos proyectos han logrado. La manera en que han integrado a su comunidad se muestra en la forma en la que el pueblo se vuelca hacia sus proyectos, la manera en que acoge sus propuestas y cómo la comunidad aprueba lo que hacen. En su trabajo la Escuela Audiovisual ha logrado generar identificación con la población de Belén, al reproducir las ideas y necesidades del territorio. Por fuera de Belén medios comunitarios que apenas están empezando su camino tienen como referente a la producción audiovisual de la EAI, o como me lo han manifestado varios proyectos más pequeños a través de los años: la EAI está en la ruta obligada de los medios comunitarios. La Escuela Audiovisual pertenece a un puñado de medios comunitarios, junto con Passolini y Full Producciones de la Comuna 13 en Medellín, el Colectivo Línea 21 de Montes de María, Cine Pa’l Barrio y Mejoda en Cali, Volkaribe Radio en Barranquilla y el Festival Ojo al Sancocho en Bogotá, que han logrado posicionar a sus territorios desde la comunicación comunitaria ciudadana. Además, muchos de ellos han ganado premios nacionales de televisión o reconocimientos periodísticos de gran renombre como el India Catalina, el EMI Colombiano que la EAI ganó en 2013, y al que fue nominado

en 2020, o el premio de la revista *Semana* otorgado también en 2013. Estos medios comunitarios sirven como referente para otros procesos en el país y cada uno en su área y región determinan los lineamientos para que otras personas piensen sus propios procesos de comunicación.

Este último punto es un vacío que existe en el mundo de la comunicación comunitaria en Colombia. Muchas de las iniciativas nuevas buscan en esas otras experiencias luces para empezar a recorrer sus propios caminos. Y en esa búsqueda suelen encontrarse que la información disponible no va más allá de *posts* en el muro de Facebook o videos en YouTube. En ocasiones, los líderes de diferentes iniciativas logran conocerse e intercambiar experiencias en encuentros esporádicos en lugares diferentes a sus ciudades de origen. Todos quieren saber cómo funcionan esos lugares a los que consideran exitosos. Pero lograr que en encuentros esporádicos se sinteticen años de experiencia es casi imposible. Con este libro, en conjunto con los años de trabajo al lado de la EAI, pretendo ayudar a cerrar esa brecha y unir al universo de los medios comunitarios con la academia. La gran mayoría de líderes comunitarios usan su tiempo libre, su propio dinero y espacios para desarrollar proyectos en sus comunidades. Escribir, sistematizar y generar una reflexión de largo aliento sobre sus procesos no es algo que esté dentro de sus prioridades y no cuentan con el tiempo y los recursos para hacerlo. Este lugar es el de la investigación académica. Al sistematizar y reflexionar sobre los procesos y trayectorias de los medios comunitarios y ciudadanos; al generar espacios de discusión para que los líderes encuentren un eco a su trabajo; al crear formas alternativas de acceso a las intimidades para quienes los miran desde lejos; al hacer visibles sus logros y frustraciones, se crean herramientas sólidas para la consolidación de sus propias iniciativas y nutren a su vez el conocimiento académico sobre los roles de la comunicación comunitaria ciudadana.

EL CONTEXTO DE LA EAI: CAQUETÁ, UNA REGIÓN DE MIGRANTES

La historia del departamento del Caquetá la han definido dos tipos de olas: la de la(s) violencia(s) y la de las migraciones. La primera empieza desde finales del siglo XIX, cuando la mayoría de las comunidades indígenas que aún habitaban este territorio amazónico fueron aniquiladas casi en su totalidad al ser usadas como mano de obra para satisfacer las demandas de las economías extractivas, principalmente la de la quina y la del caucho (Quevedo 2015, 107)³. La segunda ha tenido al menos cuatro periodos marcados por: 1) la violencia bipartidista de mediados del siglo XX; 2) los

³. A finales del siglo XVIII los padres franciscanos estimaban que en el piedemonte habitaban alrededor de uno 23.000 indígenas distribuidos en doce comunidades: andaquíes, huaquez, coreguajes, witotos, payaguajes, acaguajes, ceneguajes, yuríes, quiyogoes, aguanenguas y encabellados (López 2015, 221). Hoy tan solo sobreviven los huaquez, coreguajes y witotos.

incentivos de colonización promovidos de forma espontánea por la reforma agraria hecha por el Frente Nacional; 3) la economía de la coca; y 4) ser un territorio que sirvió como refugio ante la violencia vivida en otras regiones de Colombia (Quevedo 2015, 107). Además, durante la segunda mitad del siglo XX tanto la ganadería como el narcotráfico alimentaron los conflictos sociales, la degradación del medio ambiente, y minimizaron los pocos focos de surgimiento de formas alternativas de economía local. Estas características de poblamiento y desarrollo se pueden ampliar a la idea que se tenía desde la región andina de cómo debía ser colonizado el sur selvático/salvaje (Gómez López 2015, 29). Esas visiones determinaron tanto el desarrollo territorial del piedemonte y de la Amazonia colombiana, como la forma en que los migrantes y colonos se apropiaron del territorio.

En su libro sobre la construcción y el poblamiento del piedemonte amazónico Arcila Niño et al. (2000) identifican cuatro periodos de las olas migratorias. La primera se dio durante la última década del siglo XIX y estuvo motivada por dos situaciones. La primera fue la demanda de mano de obra barata que se requería para explotar el caucho y la corteza peruana, que venían teniendo una alta demanda en los mercados internacionales. La segunda fue provocada por la huida de miles de personas desde el centro del país hacia otras regiones. Dicha huida se debió a la violencia causada por la guerra de los Mil Días (1899-1903), la guerra civil más prolongada de la historia de Colombia. En este contexto, el sur de Colombia, y en especial el Caquetá, se convirtieron en territorios atractivos debido a su baja densidad poblacional y a la casi nula influencia de la violencia bipartidista (Arcila Niño et al. 2000, 33). La segunda ola de migrantes ocurrió durante 1932 como resultado del enfrentamiento militar entre Perú y Colombia. A pesar de que esta zona no limita con el Perú, el gobierno colombiano construyó varias bases militares en Putumayo y Caquetá que propiciaron la llegada de fuerzas armadas y nuevos tipos de mano de obra. Además, para transportar a las tropas colombianas en medio de la selva se construyeron las primeras vías de comunicación terrestre, las cuales a su vez permitieron la primera colonización agrícola a gran escala del departamento (Arcila Niño et al. 2000, 39).

La tercera ola tuvo lugar entre 1948 y 1960, durante el periodo denominado por los historiadores como la Violencia (Salamanca 2007). Este enfrentamiento, que dejó alrededor de 200.000 muertos, también produjo el desplazamiento forzado de alrededor de dos millones de personas, lo que equivalía a casi una quinta parte de la población total del país (Gómez 2009). Hasta aquí, y durante casi la totalidad del siglo XX, la población migrante que había llegado al Caquetá se caracterizaba por ser desplazada de la Violencia. Durante este mismo periodo, y a consecuencia de los bajos precios de la tierra y la tranquilidad política de la región (Melo Rodríguez 2014, 75), en el Caquetá se introdujo la actividad que sería la responsable del desarrollo económico en la región: la ganadería.

El crecimiento extensivo del número de cabezas de ganado entre los años treinta y los sesenta determinó el desarrollo agrícola de la región⁴. A finales de los cuarenta, impulsado por el bajo precio de la tierra, se inició un proceso de acumulación de tierras sin precedentes en la Amazonia colombiana. Este proceso llevó a que el colonizador común, que había llegado desplazado en las décadas anteriores y poseía pocas hectáreas de tierra, se viera obligado a vender sus predios a precios muy bajos. La acumulación de estos predios se usó casi exclusivamente para introducir la ganadería extensiva (Arcila Niño et al. 2000, 47; Melo Rodríguez 2014, 50). A su vez, la llegada de la multinacional Nestlé a la región en la década de 1980 terminó de afianzar la idea de que el futuro de la región debía ser el modelo económico de la ganadería. La multinacional se centró en dar instrucciones técnicas a las granjas lecheras que decidieron vender su producción a la empresa. Esto ayudó a aumentar el nivel de concentración de la tierra, produciendo una distribución de ingresos aún más desigual en la región. Para el año 1997, el 97 por ciento de los terrenos utilizados para actividades económicas productivas servían a la ganadería, mientras que solo el 3 por ciento se utilizó para plantar cultivos legales (Arcila Niño et al. 2000, 119). Esto contrasta con los estudios de tierras del Ministerio de Agricultura en los que se ha establecido que el 15 por ciento del territorio del Caquetá es apto para la agricultura, mientras que ninguna parte del territorio debe ser utilizado para el ganado debido a la baja concentración de nutrientes y altos niveles de acidez en sus pastos (Arcila Niño et al. 2000, 151).

La última ola migratoria ocurrió entre 1979 y 1981 con el primer boom de la hoja de coca (Arcila Niño et al. 2000, 45). Según Jaramillo, Mora y Cubides (1986), el boom cocalero trajo consigo nuevas relaciones económicas y formas de acumulación de la tierra que se basaron, sobre todo, en la gratificación inmediata de quienes participaban de ellas. Esto transformó algunos principios sociales que se venían construyendo en la región, traídos por los primeros migrantes, como “la frugalidad y el ahorro”, que fueron cambiados por “la opulencia y el derroche”, los cuales se alimentaban del flujo de grandes cantidades de dinero en efectivo (González y Rodríguez 2008, 110). Además, aquellas personas que habían construido sus vidas alrededor de la ganadería vieron cómo las plantaciones de hoja de coca, y la llegada de hombres solos, transformaron sus propias relaciones con el territorio, con sus vecinos y con sus propias familias (González 2007, 111). La apropiación inequitativa de la tierra que creció con el negocio de la droga contribuyó además a acrecentar el conflicto armado en la región entre el ejército colombiano y las guerrillas de izquierda Farc-EP y M-19. Este conflicto tuvo una momentánea baja en intensidad tras la desmovilización de la guerrilla del M-19 en 1989, pero duró poco debido al aumento de control territorial que empezaron a

⁴ Según Gabriel García Márquez en *Cien años de soledad*, ese incremento del ganado se dio como consecuencia del amor consumado entre Aureliano Segundo y su amante. Vale tener en cuenta que Macondo se encontraba a las orillas del río Magdalena y el Caquetá no tiene un río de ese tipo.

ejercer las Farc-EP a partir de 1990. Las Farc-EP pasaron entonces a ejercer un amplio control sobre las plantaciones de coca, las rutas de tránsito y salida de la pasta de coca y la distribución y apropiación de otro tipo de riquezas de la región.

La década de los años noventa se caracterizó en la región por ser un periodo que osciló entre los movimientos que manifestaban descontentos sociales y el crecimiento de economías ilegales. Durante estos años, en el sur del país se presentaron las marchas campesinas más grandes en la historia reciente de Colombia, conocidas como marchas cocaleras. En estas los campesinos reclamaban mejores oportunidades de trabajo, ya que los altos salarios pagados por la recolección de hoja de coca hicieron que cualquier otro tipo de actividad económica no fuera rentable. Muchas de las personas de la región cambiaron sus trabajos regulares por la ocasional recolección de coca. Esto dio como resultado una escasez de alimentos y suministros básicos de la canasta familiar, lo que aumentó el precio de los artículos esenciales. Entre 1998 y 1999 Colombia pasó a ser el mayor proveedor de pasta de coca en el mundo, con algo más de la mitad de la producción total, y solo el departamento del Caquetá contribuyó con una tercera parte de la producción nacional (Ramírez 2001, 60-61, citado en Rodríguez 2011, 47). Este aumento coincide con el periodo en el que iniciaron las negociaciones de paz entre el gobierno colombiano encabezado por el presidente Andrés Pastrana (1998-2002) y la guerrilla de las Farc-EP, que se extendieron de 1998 a 2001. Durante estos años, 42.000 kilómetros cuadrados de tierra fueron desmilitarizados en el Caquetá, lo que dio a las Farc-EP control territorial sobre la mayor parte de la región y sobre los cultivos y rutas de distribución de la pasta de coca.

Con este marco general se puede concluir que tanto el Caquetá como el sur selvático colombiano son regiones de migrantes. Diversas generaciones de colombianos con una amplia diversidad cultural y diversos antecedentes políticos y costumbres sociales llegaron a un sur aislado y olvidado. Allí intentaron reconstruir sus vidas mientras huían de la violencia, el desplazamiento forzado y las malas condiciones económicas de sus regiones de origen. Por lo tanto, el sur fue y es la tierra de todos y de nadie. En estas circunstancias, las personas han intentado reproducir sus hábitos y los modos de vida tradicionales de sus regiones de origen. Pero lo más importante es que en un contexto donde *nadie es de aquí* la formación de identidades culturales es vulnerable. Esto sucede porque las personas desarrollan un frágil sentido de pertenencia (Rodríguez 2011, 39)⁵. Las migraciones trajeron consigo las dinámicas sociales y económicas

⁵. Un breve documento reciente, producido por Alirio González desde la EAI (González, 2017), indaga acerca de la visión que tienen los habitantes del Caquetá sobre la región. Los entrevistados son personas del común conocedoras del territorio, entre las que se encuentran dirigentes políticos, ganaderos, indígenas, campesinos, colonos, negros y comerciantes. La información recolectada muestran que la visión actual que tienen los habitantes sobre lo que es el Caquetá es tan diversa como lo son estos mismos. El diálogo revela que los imaginarios acerca de la región siguen teniendo los matices propios de los lugares de origen de los entrevistados (González, 2017).

que hoy siguen determinando la forma en que los habitantes de las regiones en cuestión se relacionan con el territorio. Es aquí en donde las estrategias comunitarias de comunicación que se han desarrollado en Belén de los Andaquíes son de vital importancia. Por medio de estas, diferentes agentes sociales han encontrado espacios legítimos en los que sus voces, ideas e imaginarios del deber ser han logrado encontrarse para poner en evidencia sus diferencias, al tiempo que se establecieron diálogos para consensuar acuerdos. Radio Andaquí y la Escuela Audiovisual Infantil representan dos estrategias, tanto diversas como necesarias, que llegaron para dar solución a diferentes necesidades de comunicación.

RADIO ANDAQUÍ Y LAS PRIMERAS EXPERIENCIAS DE COMUNICACIÓN COMUNITARIA

En momentos de crisis, cuando las comunidades son victimizadas por grupos armados, los medios ciudadanos cumplen un papel fundamental en la forma en que las personas responden a estas coyunturas y se asocian como comunidad. Por estos medios de comunicación las personas se informan y logran tomar decisiones colectivas que ayudan a restablecer las relaciones de confianza que se han roto o deteriorado con la guerra (Rodríguez 2010, 393). Muchas veces la improvisación, las acciones espontáneas o el ingenio de quienes se encuentran a cargo de estos medios se establecen como hitos o puntos de inflexión a propósito de lo que significa el papel de un medio para la comunidad. Sin embargo, los pioneros de los medios comunitarios en Colombia sostienen que más que la respuesta ante las crisis, son las acciones a largo plazo, en las que se involucra la comunidad, las que determinan la forma en que los procesos de construcción de confianza, impulsados por la ciudadanía a través de los medios, se desarrollan. La historia del departamento del Caquetá con sus olas migratorias, los desarraigos de la tierra, cultivos de coca, grandes terratenientes, haciendas ganaderas y el abandono total por parte del Estado colombiano, configuraron un entorno social en donde las comunidades tuvieron que ingeniárselas para surgir como tal. Radio Andaquí, la emisora comunitaria de Belén de los Andaquíes, representa ese esfuerzo que, mediante la apropiación de los medios de comunicación, logró convertirse en uno de los hitos de comunicación comunitaria y ciudadana en Colombia. En esta comunidad apartada, en medio de la guerra y desconectada de la idea incipiente del proyecto de nación colombiana, nació una de esas historias inverosímiles que se construyen a través de los medios y las comunidades.

El nacimiento de Radio Andaquí tuvo lugar a partir de la creación de la Casa de la Cultura en Belén de los Andaquíes en 1992. Ese año, un amigo político del recién elegido alcalde propuso traer de vuelta a un joven, oriundo de Belén, para que dirigiese el proyecto cultural que habían propuesto en el plan de gobierno

para la alcaldía. José Alirio González, futuro director de la emisora Radio Andaquí y fundador de la Escuela Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes, dejó sus noches bohemias de tocar jazz en los bares de Bogotá para devolverse a su pueblo a montar la primera organización cultural propuesta por un gobierno local. Durante el año en que estuvo al frente de la Casa de la Cultura se crearon concursos de cuentos y de baile, se empezó a promover la lectura y vincular a los jóvenes a las nuevas ideas que Alirio traía de sus años en la capital. Por aquellos días se empezó a debatir en Belén de los Andaquíes la necesidad de empezar a cobrar por el servicio de agua y alcantarillado que la empresa pública Aguas Andakí prestaba en el pueblo. Mientras para la alcaldía era claro que prestar el servicio de llevar agua hasta las casas de los belemitas acarrearba costos por los que la población debía pagar, para las personas el agua no se podía cobrar por tratarse de un bien básico que nacía de la misma tierra. Con este conflicto, González identificó que en vez de las escuelas de arte que tenía pensado, lo que se presentaba como fundamental era generar espacios en donde la gente pudiera hablar.

Esto ocurrió en 1993. Ese año, con el auge del artículo 20 de la Constitución política de Colombia en el que se estipulaba que cualquier ciudadano podía montar un medio de comunicación, Alirio González propuso a la alcaldía de Belén traer recursos para montar la primera emisora en el municipio (González y Rodríguez 2008). Su justificación para esto era básica: si se creaba un espacio en donde la gente pudiera hablar y en el que los diferentes actores se pudieran escuchar (la población y el acueducto), se completaría la verdad: las personas podrían expresarle al acueducto su derecho al agua y Aguas Andaquí tendría un espacio para explicarle a la población por qué era necesario cobrar el servicio. Con esto en mente, Alirio empezó a buscar recursos para comprar los equipos y pagar la licencia de transmisión de la radio en Belén. El primer intento de una emisora comunitaria en Belén de los Andaquíes se dio desde la administración municipal el 9 de diciembre de 1993. Después de varios intentos, de una primera compra de equipos, varias discusiones en el Consejo municipal y sin el conocimiento técnico necesario para montar la emisora, el sueño de tener un medio de comunicación propio en Belén de los Andaquíes empezó a quedar frustrado y se decidió que lo mejor era comprar equipos de amplificación para usar en una tarima en la plaza del pueblo (González y Rodríguez 2008, 68).

Para esa época las Naciones Unidas venían intentando financiar una emisora comunitaria en los municipios aledaños a Belén de los Andaquíes (Curillo y Valparaíso). La falta de interés por parte de la comunidad había dejado un presupuesto disponible y esto llegó a oídos de Alirio (González y Rodríguez 2008, 68-69), quien cuenta que al llegar a las Naciones Unidas en busca del dinero para la emisora, la recomendación por parte de la organización fue clara:

No se puede montar una emisora con una alcaldía porque en vez de un espacio de diálogo y convivencia lo que se va a crear es un espacio de

pelea. Los alcaldes de turno van a usar la emisora para fines políticos y atacarse entre ellos.

En síntesis, según las Naciones Unidas la emisora se convertiría en un amplificador de disputas (González y Rodríguez 2008, 69). En 1995, con recursos de la Unión Europea gestionados por medio del Fondo Amazónico, lograron obtener recursos para comprar los equipos pero nunca se logró la cofinanciación por parte del municipio porque las reglas que se pretendían establecer para la creación de la emisora de “no intervención política” no calaron en el alcalde de turno (González y Rodríguez 2008, 70). Después de muchos intentos, acuerdos con Colcultura y encuentros con gestores de medios comunitarios en todo el país, todo parecía estar listo para que Radio Andaquí saliera al aire en 1995. Pero la licencia del Ministerio de Comunicaciones no llegó. Sin embargo, el 21 de abril de 1996, en el piedemonte amazónico colombiano, sin mucho preámbulo ni una licencia que los acreditara, “Radio Andaquí: Alas para tu voz” salió al aire (González y Rodríguez 2008, 72). Este fue el inicio de los más de veinte de experiencias exitosas con medios comunitarios que se han escrito en ese pequeño municipio.

Cuando se camina por las calles de Belén y se habla con personas mayores de cincuenta años sobre sus orígenes, sus anhelos y sus sueños, ellos responden que por lo general estos se encuentran en otra parte (EAI 2016b). La mayoría de pobladores del municipio había llegado “huyendo de algo” que quedaba atrás en sus lugares de origen, y su apego y arraigo con la región que habitan era casi nulo. Si a esto se le añade la compleja situación de violencia que se vivió en este territorio durante la década de los noventa y al principio de la década del 2000, la labor de crear y manejar una radio comunitaria no era tarea fácil. La escasez de recursos humanos y económicos y la muy reciente legislación sobre el uso y apropiación de medios de comunicación dificultaron la toma de decisiones acerca de lo que debía ser un medio comunitario y cómo se debía manejar. Aun así, y como pasa en muchos de los medios comunitarios que han existido en Colombia, las decisiones sobre qué hacer se iban tomando a medida que las situaciones se presentaban. Muchas de las discusiones iniciales sobre cómo debía ser la emisora estuvieron enfocadas a que la palabra debía ser compartida y que los micrófonos estuvieran abiertos a todo el pueblo. Pero a la hora de la verdad, cuando se tenían que emitir los programas y la gente debía tomar los micrófonos “todo el mundo andaba ocupado” (González y Rodríguez 2008, 90). Quienes iniciaron las transmisiones matutinas en Radio Andaquí desde antes que esta se convirtiera en un medio formal fueron los niños, quienes eran los únicos que tenían tiempo en Belén. En las memorias sobre Radio Andaquí González y Rodríguez recuerdan esos primeros momentos

Detrás de esos micrófonos Mariana va creciendo y su visión del mundo va cambiando: “Yo siento que uno cambia su visión; yo decía que cuando saliera de bachiller a lo mejor me embarazaba y me iba para una finca; se da uno cuenta de los problemas del pueblo y amplía su capacidad de análisis,

me dije ‘Eso de casarse con un man de una hay que pensarlo’. La radio salió al aire con jóvenes y niños e hizo el oso, así lo manifestó la audiencia que al prender el receptor escuchó unos niños jugando con los micrófonos (González y Rodríguez 2008, 90)⁶.

Uno de los primeros retos a los que se enfrentó Radio Andaquí llegó un tiempo antes de tener la licencia de transmisión del Ministerio de Cultura. Esto sucedió durante las marchas cocaleras que tuvieron lugar en el sur de Colombia durante los años noventa.

A comienzos de la década, con apoyo y bajo la presión de Estados Unidos, el gobierno colombiano emprendió una política de erradicación de los cultivos de uso ilícito mediante la fumigación con glifosato en el sur del país. Después de cuatro décadas de ser invisibles para el estado central, los colonos del sur del país comienzan a experimentar una forma aún más perversa de exclusión social y rechazo desde Bogotá: el ser fumigados desde el aire. El estado que no solo no oye, no ve y no está, ahora pasa a ser un estado que interactúa con las comunidades en la forma de un químico nocivo que va cayendo desde el cielo, lanzado desde máquinas completamente inaccesibles: un estado que decide utilizar la tecnología para fumigar a los ciudadanos a quienes debe proteger. En un acto de desconocimiento total de la identidad del otro, y en un intento de aniquilar al otro sin siquiera poner los pies en la tierra para ver-lo, conocer-lo o escuchar-lo, Bogotá solo llega al sur del país a fumigar desde el aire a los ciudadanos (González y Rodríguez 2008, 111).

En este contexto, a mediados de 1996 miles de campesinos de todo el sur del país iniciaron un cese de actividades y emprendieron una marcha monumental hacia Florencia, la capital del departamento del Caquetá, para reclamar en contra de las fumigaciones y el abandono del estado. A finales de agosto la marcha llegó al municipio de Belén de los Andaquíes en medio de un temor evidente: a un municipio de no más de 10.000 habitantes llegaron 20.000 caminantes de todo el departamento (González y Rodríguez 2008, 114). Además, las grandes cadenas de televisión del país (RCN y Caracol) venían transmitiendo desde hacía varias semanas los disturbios provocados por la marcha campesina y comunicaban de forma repetitiva cómo la marcha estaba infiltrada por la guerrilla de las Farc-EP. Con los equipos listos y sin licencia de transmisión, Radio Andaquí decidió salir al aire con premisas estrictamente establecidas: “evitar las arengas a favor o en contra de la marcha, mantener una actitud de apoyo hacia convocatorias y reuniones, recomendaciones de cuidado con los niños a la orilla del río y los mensajes de los comités de la marcha” (González y Rodríguez

⁶. Mariana García, actual presidenta de la EAI, fue una de las primeras jóvenes oriundas de Belén de los Andaquíes a quienes la comunicación y la radio les cambiaron la vida. Ella hizo parte de la primera Escuela de Radio que se dirigió a niños y jóvenes del municipio. En capítulos posteriores se ampliará el papel de Mariana dentro de los medios comunitarios en Belén de los Andaquíes.

2008, 114). La transmisión continua durante el paso de la marcha tuvo varios efectos importantes: 1) sirvió como vía de comunicación entre muchos de los caminantes y sus familias en las montañas y poblaciones de origen; 2) hizo de puente para que las personas pudieran organizarse durante su estadía en Belén; y 3) acercó a los habitantes de Belén de los Andaquíes y a los marchantes como iguales, lejos de los estereotipos creados por los grandes medios de comunicación que transmitían desde Bogotá.

Sacar la radio a la calle y no esperar que la gente fuera a la radio fue siempre uno de los objetivos en Radio Andaquí. Una de las maneras más efectivas con la que lograron el cometido fue con su unidad de transmisión móvil: la radiocicleta (Rodríguez 2011). Este particular invento consistió en la adaptación de una bicicleta que pudiera sostener una antena y un transmisor para que les permitiera a los locutores salir y transmitir desde las calles de Belén. Durante más de diez años la radiocicleta estuvo presente en las celebraciones, en las misas dominicales, en marchas y encuentros trayendo la opinión de los belemitas a la radio sin que ellos tuvieran que ir a la cabina de la emisora. En diciembre de 2001, en medio de uno de los periodos de violencia más fuertes que vivió la región, la radiocicleta fue oficialmente bautizada cuando salió a transmitir las novenas de Navidad. Al ver a la radio recorriendo a Belén, los niños sacaron sus propias bicicletas y empezaron a seguir la radiocicleta. En medio del alboroto que los niños produjeron la gente empezó a salir de sus casas y a seguir también a la radiocicleta. En ese entonces el asedio de la guerrilla era constante y los enfrentamientos con el ejército y la policía ocurrían de improviso, motivos por los que era recurrente ver las calles del pueblo vacías durante las noches (González y Rodríguez 2008, 123). Sin embargo, la radio y los niños lograron, en más de una ocasión, sacar a las personas de sus casas, haciéndolas olvidar el miedo que produce la guerra y permitiéndoles reapropiarse de los espacios públicos, al menos de manera momentánea.

LA ESCUELA AUDIOVISUAL INFANTIL DE BELÉN DE LOS ANDAQUÍES

Las primeras transmisiones hechas desde Radio Andaquí y la experiencia con la escuela de radio promovida durante los primeros años de la emisora le habían dejado claro a Alirio González la necesidad de promover espacios de comunicación para los niños y jóvenes de Belén de los Andaquíes (González 2007). Durante los primeros años de Radio Andaquí era común que la programación regular fuera interrumpida si un niño se acercaba para enviar un saludo a sus padres, dar una opinión o cantar una canción (Rodríguez 2011). También fue común que la radiocicleta pasara más tiempo dañada que en la calle, porque siempre que estaba en la calle los niños jugaban con ella y se dañaba. Los niños se apropiaron de la emisora cuando nadie quería ni tenía tiempo para transmitir y también fueron los primeros en ser privados de los usos de la emisora cuando esta se empezó a volver “un medio serio en donde ya no se podía hablar carreta”, recuerda Alirio González. Después de diez años de estar frente a

Radio Andaquí, Alirio decidió que era tiempo de dar un paso al costado y emprender nuevos proyectos. Él quería, desde ya hacía algún tiempo, crear un proyecto que involucrara a los niños de Belén. La única idea relativamente clara que tenía para entonces era un proyecto de lectura que un escritor, y futuro amigo y colega de proyectos, había montado en el municipio de Ocaña, en Norte de Santander.

Esa idea de trabajar con niños empezó a tomar forma el día en que por casualidad Raúl Sotelo, uno de los socios fundadores de la futura Escuela Audiovisual, llegó con una cámara digital que se había ganado en una rifa. Como se suponía que Alirio debía saber de cámaras, Sotelo la llevó para que él se la enseñara a manejar. Durante esos primeros ejercicios de aprendizaje Mariana García y el Gordo, primeros miembros de la naciente EAI, produjeron junto a Alirio y a Raúl el primer *fotovideo* de la escuela, titulado *Juego de roles* (EAI 2005). La excusa para aprender a manejar la cámara fue la de crear una historia, contada a forma de *slide* de fotos, con una canción de cantina sonando de fondo, en la que un padre al terminar sus labores del hogar va en busca de sus hijos y los encuentra borrachos dentro de una habitación. La historia se editó con uno de los programas que venían preinstalados en los computadores para grabar DVD. Un año antes de esa película la profesora Clemencia Rodríguez, quien estaba trabajando junto a Alirio en las memorias de Radio Andaquí, vio como Alirio y los niños jugaban con su cámara Canon y un trípode intentando recrear las páginas de un cuento para niños. En su libro *Citizens' Media Against Armed Conflict* Rodríguez recuerda ese primer momento:

Los niños encarnan con facilidad sus nuevos roles de narradores. Puedo ver cómo esto podría ser el comienzo de sus futuros perfiles: un director de cine, un escenógrafo, un camarógrafo, un actor. Alirio les permite jugar con la cámara, les da algunas ideas, pero más que nada, legitima las ideas de los niños. Él se une a sus juegos y en medio de esos juegos, las niñas y los niños desarrollan visiones enteramente nuevas de quiénes podrían ser y de qué podrían lograr. Alirio se dirige a los niños, los empuja a revisar sus versiones de sí mismos, los invita a ser alguien que nunca han considerado ser, a cruzar fronteras, a habitar espacios que siempre han estado fuera de su alcance, a creer en aquellos hilos de identidad de los que nunca han escuchado porque su entorno social les ha dicho que ellos no son eso. A estos niños se les ha dicho que no son más que niños pobres, en una ciudad pobre, en una región salvaje de un país pobre; que no son directores de cine o fotógrafos. Alirio es la primera persona en sus nueve años que cree en ellos cuando ni siquiera ellos creen en sí mismos. Su mirada, la manera revisada de mirar aquellos elementos de su identidad que han aprendido a despreciar, les hace cuestionar lo que siempre han creído acerca de quiénes son. Su mirada los incita a abrir puertas nuevas, opciones de quiénes son y quiénes quieren ser (Rodríguez 2011, 83)⁷.

⁷. Traducción libre.

Esta libertad creativa y el empoderamiento que Alirio daba a los niños de Belén se convertirían años después en factores diferenciadores de la naciente Escuela Audiovisual Infantil.

Tal como había ocurrido con Radio Andaquí, los primeros años de la EAI fueron de experimentación y aprendizaje. Alirio aprendía de edición, animación y fotografía de manera simultánea a los niños que lo acompañaban. Con un computador viejo donado por la Universidad de Oklahoma a inicios de 2006, en la EAI se produjeron alrededor de sesenta filminutos en formato de fotovideo. La dinámica de producción de esas películas giraba alrededor del juego y la experimentación, a la vez que se impartía un sentido de responsabilidad tanto con el producto como con el otro. Las niñas y niños de Belén que empezaron a ser parte del proceso de formación iniciado en la EAI encontraron en los juegos y videos una forma de ser escuchados, escuchar al otro, trabajar en equipo y mostrar e interpretar el mundo desde lo que era importante para ellos. Las historias y los cuentos de estos niños incluían a la vecina, sus madres, el abuelo y sus amigos. El entusiasmo de estos chicos hacía que cada uno llegara a la casa de Alirio con sus hermanos y familiares. Los patios de las casas de cada uno se convirtieron en salas de cine en donde los relatos e historias de Belén de los Andaqués se veían diferentes, vivos, y en donde el mundo que los rodeaba se pintaba con nuevos colores. Esto fue una mirada refrescante a un territorio en donde la guerra había sido el relato común y en donde el proyecto de la emisora comunitaria empezaba a agotarse.

La filosofía de la EAI giraba alrededor del juego, la alegría, las ganas de aprender y el territorio. En una de mis primeras conversaciones con Alirio González en 2011 sobre lo que era el *modus operandi* de la escuela cuando un niño se acercaba, él me contó que: “Aquí cuando llegan se les dice: puedes entrar cuando quieras. Aquí aprendes lo que quieres. Y básicamente haces lo que se te da la gana”. Esta frase, que aún hoy repite, contiene ambigüedades. A las niñas y niños que se acercaban por primera vez a la EAI para que los dejaran jugar con una cámara no se las prestaban para que hicieran lo que ellos quisieran. Primero tenían que definir qué querían hacer con la cámara, cómo lo querían hacer, y debían trabajar con alguno de los otros chicos que ya tenían alguna experiencia haciendo historias. Es cierto que no se intentaba llamar la atención de los niños ni atraerlos a la Escuela Audiovisual: eran ellos quienes debían llegar y proponer una historia. El mantra de la EAI refleja exactamente esa idea: Sin historia no hay cámara. Un niño o niña puede contar lo que quiera contar, lo que le interese y de la forma en que su imaginación le lleve a contar esa historia, pero sobre todas las cosas tenía que haber una historia. La libertad creativa correspondía a lo que al niño “se le diera la gana”, pero la disponibilidad de los equipos y de trabajar con otros estaba supeditada a querer contar algo y hacer parte del proceso de contarlo.

En el proceso de creación de la Escuela Audiovisual los socios externos se convirtieron en un elemento fundamental. A diferencia de lo que había ocurrido con Radio

Andaquí, en donde la licencia de transmisión se había dado a la comunidad y todos los socios eran locales, en la EAI se necesitaba traer socios de afuera que llegaran con nuevas ideas y que sirvieran de soporte estratégico, anímico y económico del proyecto. Esto no quería decir que la sostenibilidad dependiera de los socios, porque siempre fue claro que la EAI debía ser autosostenible. Lo que Alirio quería era: 1) que las decisiones de la Escuela incluyeran no solo ideas locales; y 2) que las disputas internas que se dieron en Radio Andaquí, y que llevaron al deterioro de la emisora no se repitieran con la EAI. Esto llevó a que el 22 de enero de 2008, con nueve socios externos (que incluían comunicadores, productores, periodistas y académicos) y cuatro locales, el proyecto Escuela Audiovisual Infantil quedara como asociación legalmente constituida. A corto y mediano plazo este trámite legal le permitiría recibir aportes por parte de organizaciones externas y participar de convocatorias promovidas tanto desde diferentes entidades del estado como de ONG. Durante ese mismo 2008, la organización catalana sin ánimo de lucro Tomando Conciencia donó y ayudó a construir lo que sería, hasta hoy, la sede física de la EAI. El lugar fue pensado y construido desde la misma comunidad. El maestro de obra, el carpintero, la persona que hacía los almuerzos y quienes pensaron la distribución de los espacios fueron los padres, tíos, abuelos, primos y amigos de los mismos niños que creaban películas con Alirio. La estrategia era que, al involucrar a la comunidad en la construcción del lugar, se sintiera dueña del espacio y, por tanto, de la Escuela Audiovisual Infantil.

Los productos de la Escuela Audiovisual eran conocidos por personas tanto del pueblo como por fuera de Belén a través de YouTube. Una de las estrategias principales de difusión de las películas producidas por los niños había sido proyectarlas, una vez terminadas, en una pantalla grande en frente de la casa del niño autor de la película. La EAI seguía siendo unos cuantos niños que todas las tardes después del colegio se iban directo a la casa de Alirio, y no participaba de ella todo el pueblo. Por esto, la sede física ayudó a dar mayor visibilidad al proyecto dentro de Belén de los Andaquíes. La edificación incluyó una sala de cine (Cine Poncho) en donde se empezaron a estrenar las películas producidas por los niños de la EAI, además de proyectar películas comerciales a toda la comunidad; una tienda (Te Enfocamos Bien); una sala de producción (Tomando Conciencia); un foto-estudio; una biblioteca y un minimuseo con tecnologías obsoletas; una bodega; zonas verdes; una huerta; una sala de reuniones y un espacio amplio para montar escenarios y hacer grabaciones (EAI 2009e)⁸. El hecho de que los vecinos y una parte de la comunidad se sintiera parte de la EAI sin necesidad de producir películas fue fundamental para el cuidado del espacio. Así como había sucedido en Radio Andaquí, la sede de la EAI siempre fue de libre acceso. Esto implicaba que cualquiera podía entrar y salir, y no siempre

⁸. Ver película *Conociendo la Escuela* en <https://youtu.be/8d5UT7OKt00> (EAI 2009b).

estaba Alirio para cuidar los equipos. Esta labor fue asumida por los vecinos de la Escuela, quienes se encargaban de que los visitantes no se llevaran las cosas y que los espacios quedaran limpios una vez terminaran de ser utilizados.

Los siguientes años de la EAI se convertirían en los años *dorados* del proyecto audiovisual. Múltiples reconocimientos, premios, invitaciones a festivales, viajes, visitantes que llegaban a Belén a aprender de los niños y de la Escuela Audiovisual, entrevistas en radio y televisión nacional y varios artículos de prensa dieron a la EAI una visibilidad externa sin precedentes para un proyecto comunitario de la Amazonia colombiana. Este boom mediático tuvo su gran cierre entre 2011 y 2013 con la producción de *TeleGordo*, una serie de ocho capítulos destinada a ser transmitida en televisión nacional y que hacía parte de la producción de contenidos culturales para niños del Ministerio de Cultura y de la Comisión Nacional de Televisión (CNTV). La serie, filmada en formato de *docu-reality*, tuvo como principal reto mostrar cómo las niñas y los niños de Belén de los Andaquíes producían sus películas mientras se enfrentaban a los retos que traía consigo la producción audiovisual. Después de múltiples inconvenientes con el equipo de producción enviado por el Ministerio, y casi sin presupuesto, la serie fue terminada en tiempo récord y sería merecedora en 2013 del premio nacional India Catalina a la Mejor Producción de Televisión Comunitaria. Este premio cambió muchas de las dinámicas de la EAI. Primero, dio a los niños de un pueblo desconocido una sensación de fama para la que no estaban preparados, y además los posicionó dentro del mundo de medios comunitarios como modelo a seguir para educación comunitaria con niños y jóvenes. Belén de los Andaquíes pasó a ser el único lugar del país en donde dos experiencias con medios comunitarios eran reconocidas y valoradas nacionalmente.

Durante los siguientes años las dinámicas en el interior de la Escuela Audiovisual cambiaron de manera drástica. Los niños dejaron de ser niños. Ya como adolescentes sus gustos y aspiraciones cambiaron. El propósito que se había trazado Alirio con ese primer grupo de niños de cambiar la visión que tenían del territorio y a lo que aspiraban en sus vidas también se había transformado. Dos de las miembros fundadoras habían conseguido becas para estudiar en una universidad en Bogotá y los que venían detrás soñaban con lo mismo. Las últimas producciones audiovisuales como gran equipo de esta generación fueron dos cortos de ficción y un documental sobre las mujeres en Belén. Detrás de ellos venía toda una nueva generación que empezaba a seguir los pasos de los más grandes, pero eventos ajenos a la Escuela Audiovisual hicieron que el proyecto se transformara. Durante 2014 y 2015 la familia de Alirio ingresó a la política. Esto hizo que Alirio se viera obligado a blindar el proyecto para que este no fuese utilizado y marcado dentro de algún movimiento político. Adicionalmente, algunos escándalos internos hicieron que el trabajo con niños se tuviese que suspender casi por completo, dejando la sensación de que el proyecto EAI estaba en sus últimos días. Pero Alirio logró hacer que la EAI entrara en un proceso de renovación interna sin precedentes. El trabajo

con niños dejó de ser una prioridad y la preocupación pasó a ser el futuro de aquellos jóvenes que se estaban yendo a estudiar por fuera de Belén, y que en algún momento iban a necesitar un lugar para ejercer en su vida como profesionales. La EAI ya estaba establecida como marca, lo que ha facilitado la transición para convertirse en el mayor centro de producción audiovisual del sur de Colombia.

MI LLEGADA A BELÉN

Llegué a Belén por segunda vez en 2014. Para ese momento había visto y estudiado cada uno de los videos de la Escuela Audiovisual. Había analizado sus formatos y visto crecer a los niños y niñas a través de los videos. Eso lo hice mientras cursé mi *research master* en *Media Studies* en la Universidad de Ámsterdam entre 2011 y 2013. Durante ese tiempo seguí con atención todo lo que pasaba en la Escuela Audiovisual y hablaba al menos una vez por semana por Skype con Alirio González, además de intercambiar mensajes casi diarios por WhatsApp. Esos años fueron el momento cúspide de la EAI, tanto en su producción audiovisual como en la importancia que adquirió el proyecto por fuera de Belén. Los premios, las menciones especiales y la popularidad que había ganado la Escuela Audiovisual pusieron a Alirio y a sus miembros en un lugar mucho más visible que el que había tenido Radio Andaquí. Mi llegada coincidió además con el momento en que el primer ciclo exitoso del EAI terminaba, cuando los jóvenes empezaban a perseguir sus sueños de estudiar en una universidad y cuando Alirio estuvo a punto de irse de Belén porque su situación familiar dictaba que continuar con un proyecto con niños parecía inviable⁹. Pero ni ellos ni yo éramos conscientes de esa transición a cabalidad. Lo que sí me quedó claro después de mis primeros días en Belén fue algo que ya venía pensando desde hacía algunos años: que para entender a la EAI, su andamiaje y su manera de operar, era necesario estar en Belén.

Llegar a Belén de los Andaquíes toma tiempo. La forma más rápida de hacerlo es por avión hasta Florencia, capital del departamento del Caquetá. Desde allí hay que tomar un taxi hasta el barrio de la Consolata, para por último abordar un taxi colectivo (para máximo cuatro personas) al que le toma cuarenta y cinco minutos estar en la plaza central del pueblo. Pero la opción de volar hasta allí es bastante costosa; al aeropuerto de Florencia solo llegan dos aerolíneas comerciales con vuelos desde Bogotá, Cali y Puerto Leguízamo. La forma común de llegar es por tierra, lo que desde Bogotá toma unas diez horas y desde Cali entre catorce y dieciséis, si no hay derrumbes en la carretera. Mi segundo viaje a Belén lo hice desde Cali. Este tomó dieciséis horas y de estas muy pocas pude dormir. Cuando al fin tomé el taxi colectivo en el barrio la Consolata, el conductor me vio con morral, mochila arhuaca y barba, y me llevó directo a la sede de la Escuela Audiovisual. Eso ya era una rutina para ellos.

⁹. El contexto completó será abordado en capítulos posteriores.

Siempre que llegaba un “extranjero” de mochila era porque iba para la EAI. Todo el que llega de fuera de Belén es porque va para la Escuela Audiovisual. De algún modo, los taxistas se sienten orgullosos de dejar a sus pasajeros en ese lugar, que se convirtió en el referente de Belén de los Andaquíes¹⁰. Al bajar del taxi, y al pagar 12.000 pesos por el viaje (unos €3,5), me recibió quien por muchos años fue la cara visible de la EAI: Daleiber Cuéllar Hoyos, conocido como el Gordo. Alirio le había hablado mucho de mí y nosotros habíamos conversado dos veces por Skype mientras hacía mi tesis de maestría. Aunque era la primera vez que nos veíamos, nos abrazamos como si nos conociéramos de mucho tiempo atrás. Yo sentía que los conocía a él y a todos los chicos de la Escuela Audiovisual, porque las cientos de horas que había pasado detrás de una pantalla, viendo sus videos y siguiendo sus historias, me daban la sensación de estar ante personas que ya hacían parte de mi vida.

Belén de los Andaquíes es un lugar pequeño, en el que todos se conocen y en donde las cosas “siempre son iguales”. La cabecera municipal es escasamente de un kilómetro cuadrado. La corta distancia que hay que recorrer para ir de un lugar a otro en el pueblo, añadida al calor amazónico que se combina con aguaceros torrenciales que pueden durar días, hacen que el ritmo del lugar sea lento. Por ejemplo, caminar de la plaza central a la sede de la Escuela Audiovisual, que está en la salida hacia el occidente (hacia la cordillera de los Andes) toma menos de tres minutos. O ir de la Escuela Audiovisual hasta el río Pescado (en la entrada norte) toma unos siete minutos caminando (aproximadamente 400 metros). O si se quiere ir al río Sarabando, a un kilómetro de la salida sur, hay que caminar unos veinte minutos por la carretera intermunicipal que comunica a Belén con San José del Fragua. En Belén a las personas se las reconoce por sus oficios, por lo que venden o por lo que tienen para ofrecer. El lechero, el herrero, al albañil, la señora de las arepas, la de los huevos o el que maneja el mototaxi, siempre son los mismos. Es un lugar, como tantos otros, en donde las cosas cambian lentamente, y en donde lo único que parece que se mantiene en constante cambio y movimiento es la Escuela Audiovisual.

Mi llegada coincidió con una de las tantas modificaciones hechas al edificio de la EAI. Lo que antes se había pensado como una tienda de productos audiovisuales, era ahora un apartamento amoblado para recibir a todo el que llegara de visita. “Esto lo construimos con los diez millones de pesos que nos ganamos con el premio de la revista *Semana* y usted lo está estrenando”, me dijo Alirio. Una de las primeras cosas que me sorprendió ver fue la estatuilla del premio India Catalina que reposaba en la parte de arriba del armario para colgar la ropa. Como referencia, ese premio es para los medios colombianos el equivalente a un EMI, así que no hay mayor distinción para

¹⁰. alguna vez, estando en la casa de Alirio durante una Semana Santa, varios turistas llegaron allí porque en el parque del pueblo, al pedir información turística, les habían dicho que fueran a preguntar a la Escuela Audiovisual.

un medio que ganarse “una India”. Alirio me dijo que ellos lo dejaban allí porque era un premio que le pertenecía a todos, y que como a los que venían de afuera “les da por preguntar a toda hora por la India, pues ahí se las dejo para que la toquen”. Alirio me contó que cuando llegó al pueblo con la estatuilla la puso afuera de la Escuela Audiovisual para que todos la tocaran. Además, propuso que hicieran barcos y que se fueran a navegar juntos al río Sarabando para limpiar a la India y de paso todos los males de quienes la habían tocado. Daleiber registró esta actividad en el blog de la Escuela Audiovisual de la siguiente manera:

Hoy parecía una tarde común y corriente, bueno pues en realidad no fue tan normal porque en esta tarde por primera vez niños y niñas de la [sic] EAI tuvieron el placer de tener en sus manos a la estatuilla del premio India Catalina que minutos después ya había pasado por las manos de tantos niños que me tocó limpiarlo un poco porque el brillo de este sueño hecho realidad estaba un poco empañado de felicidad. Nos reunimos cerca de 20 integrantes de la EAI a hacer un poco de barcos, cerca de 130 barcos, llenos de letras y dibujos para mañana lanzarlos río abajo por uno de los ríos de Belén como lo es el Sarabando (Cuéllar Hoyos, D. 2013).

Yo fui uno más de los invitados que cogió a la India y mientras estaba en mis manos, mirando alrededor me di cuenta de que al fin estaba en ese lugar en el que tanto había querido estar. Mi visita estaba pensada para durar tres semanas y tenía dos objetivos. Uno era trabajar con Alirio en un pequeño proyecto de películas, y el segundo tener algunas sensaciones que me permitieran decidir si era posible investigar y analizar ese lugar en un proyecto de doctorado. Lo que pasó esa misma semana me dejó claro que los que veíamos a Belén desde afuera no alcanzábamos a dimensionar lo que significaban Alirio y la Escuela Audiovisual para la región.

Durante mi segunda mañana en Belén Alirio me preguntó si quería acompañarlo a Los Ángeles, una vereda ubicada en la zona montañosa, que hace parte del municipio de Belén de los Andaquíes, para proyectar la primera versión del documental *Relatos del camino Andaquí* (EAI 2013c), además de los cortos de ficción originales de la Escuela: *La llave* (EAI 2012c) y *El temor anda aquí* (EAI 2012b)¹¹. El documental *Relatos del camino Andaquí* sigue a un grupo de expedicionarios de Belén de los Andaquíes, y de la vereda de Los Ángeles, durante doce días por el pie de monte amazónico en un intento por recorrer los pasos que alguna vez la comunidad nativa de la región, los andaquíes, transitaban antes de la colonización española, y por encontrar puntos clave de intervención humana que ponen en riesgo la biodiversidad. Para Alirio era de particular importancia que las personas de Los Ángeles vieran por primera

¹¹. 1) *Relatos del camino Andaquí*: <https://vimeo.com/81564975>; 2) *La llave*: <https://vimeo.com/76822600>; 3) *El temor anda aquí*: <https://vimeo.com/76006216>.

vez el documental, se reconocieran en el territorio y reconocieran a sus miembros como ejes centrales de la conservación ambiental de la región. El viaje a Los Ángeles desde Belén toma alrededor de tres horas en *mixto*¹², atravesando una zona que históricamente ha sido controlada por la guerrilla de las Farc-EP.

Para ese momento la intensidad del conflicto armado había disminuido de manera notable, principalmente porque las Farc-EP llevaban dos años negociando con el gobierno colombiano el futuro Acuerdo de paz. De cualquier manera, yo sabía que esa zona seguía siendo controlada por la guerrilla y era consciente por mi experiencia en otros lugares del país que la presencia de extraños, como yo, representaba algunos riesgos. Durante ese fin de semana, 9 y 10 de marzo de 2014, Colombia estaba eligiendo el nuevo Senado de la república que sería el que refrendaría el Acuerdo de paz en 2016. Por lo general, en víspera de elecciones es difícil realizar eventos públicos, y lo es aún más en zonas en donde el orden público no está garantizado por el estado. En esta situación, poder ir a mostrar una película es una pequeña muestra del lugar que tiene ganado la Escuela Audiovisual en el territorio y del respeto que existe por lo que ellos hacen por la región. “No se preocupe que ya le avisaron a la guerrilla que nosotros vamos a estar allá presentando unas películas para la comunidad, así que relajado”, fue lo que dijo Alirio ante mi inquietud. La vereda de Los Ángeles no cuenta con energía eléctrica de manera constante y en las noches solo se puede tener luz y energía por medio de una planta eléctrica que opera con diésel, pero que no siempre está disponible porque en ocasiones hace falta dinero para comprar el combustible. Esa noche la comunidad hizo un esfuerzo especial para que la planta operara unas horas más y pudiéramos ver las películas. En principio estaba previsto que la proyección se hiciera en el interior de la taberna del pueblo, pero fue tal la afluencia de personas que tuvimos que sacar los equipos a la cancha de fútbol, conseguir extensiones eléctricas y extender entre dos postes una sábana blanca, prestada por una vecina, que sirvió como pantalla.

Aunque la acción colectiva de colaboración para la realización del evento dice mucho de los lazos entre la comunidad, lo que más me impactó fue el acto de ocupar la cancha de fútbol en la noche, de manera libre y sin miedo. En la época más fuerte de la violencia reciente en Colombia poblaciones como Los Ángeles tenían que vivir con los diversos *toque de queda* impuestos por la guerrilla. Esto imposibilitaba a las personas transitar libremente por su población en horarios no permitidos, restringiendo la interacción social solo a horarios y lugares definidos.

¹². Un *mixto* o *chiva* es un medio de transporte público que se utiliza en las zonas rurales de Colombia, Ecuador y Venezuela. Suelen ser vehículos grandes y coloridos, en los que las personas van sentadas en seis filas de siete pasajeros por fila. Este transporte no tiene ventanas ni puertas y el techo del vehículo suele utilizarse para el transporte de todo tipo de productos, principalmente agrícolas, y animales pequeños.

Como está documentado en los informes del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), los actores armados ocupan lugares públicos para marcarlos con actos de violencia y así romper los tejidos sociales dentro de la comunidad (Centro Nacional de Memoria Histórica 2018, 42; GMH 2013; Quevedo 2015, 130). La lucha en estas poblaciones suele estar marcada por la recuperación de espacios de operación e interacción social en donde se garantice a la población autonomía para actuar en conjunto y al margen de los actores armados (Simone y Hecht 1995, 83). En otro tiempo, la cancha de fútbol de Los Ángeles había sido usada por la guerrilla de las Farc-EP para agrupamiento de tropas y reclutar combatientes. Ese día iba ser utilizada para ver cine.

Esa noche Alirio estaba nervioso, y no es fácil imaginarlo así antes de una proyección. Después de tantos años de producir radio y video, los nervios ante la posibilidad de que las personas no se vieran representadas en el documental eran tangibles. Luis Alfredo Capera, el Mono, quien había sido el camarógrafo principal del documental, fue el primero en hablar ante la comunidad al presentar las películas. De ahí Alirio tomó el micrófono y brevemente agradeció a todos por estar presentes y por haberle permitido a la Escuela Audiovisual registrar la travesía de los líderes de Los Ángeles por su territorio. Lo que pasó durante las siguientes horas fue alucinante. El pueblo entero se reunió frente a una pantalla de cine, cosa que muchos nunca habían experimentado. Los niños, sentados en primera fila, saltaban y reían a carcajadas cada vez que alguno de los miembros de la comunidad aparecía en la pantalla, mientras los adultos se gritaban comentarios de un lado al otro, lo que incrementaba la jocosidad entre la audiencia. Según me contó uno de los líderes sociales de la comunidad, cosas como estas unos años antes habrían sido imposibles por la violencia armada. También me dijo que esa noche el evento estuvo a punto de cancelarse porque la presencia guerrillera había aumentado hacía dos meses en las montañas del Caquetá, pero al final no había habido problema porque eran la Escuela Audiovisual y Alirio quienes iban a presentar las películas. La noche terminó de manera tranquila, con muchas sonrisas y abrazos entre la comunidad. La luz de la luna y unas cuantas velas nos ayudaron a llegar hasta el lugar en donde pasamos la noche. Antes de dormir, y con el silencio de la montaña aturdiéndome los oídos, tuve la sensación de llevar mucho más tiempo en Belén que el que había estado.

Al día siguiente, mientras bajábamos de la montaña de vuelta a Belén en un mixto pagado por un candidato al Senado, pensé mucho en la relación entre la guerra, la población y el papel de los medios comunitarios. En ese trayecto entendí por primera vez algo que por años me venía dando vueltas en la cabeza durante mis recorridos por Colombia: la guerra en nuestro país es consecuencia de un(os) conflicto(s) muy mal manejado(s). En Colombia confundimos o aprendimos a entender el conflicto armado como eje de nuestros problemas. Se podría decir que en el país no hay conflicto armado, sino que hay una guerra que es el resultado de conflictos irresueltos

que tenemos como sociedad. En otras palabras: hay menos guerra de la que creemos, y hay más conflictos de los que queremos ver.

Por muchos años el papel de Alirio con Radio Andaquí fue el de poner la radio comunitaria a disposición de la resolución de los conflictos sociales de Belén de los Andaquíes. En Radio Andaquí ni la guerra ni los actores armados ocupaban parte del temario del día. Con asuntos como el agua, la basura en el parque, los mercados campesinos, la rendición de cuentas de los alcaldes, entre otros, la radio puso a hablar a un municipio consigo mismo. Esta forma de operar hizo que en el universo de los medios comunitarios ciudadanos en Colombia Radio Andaquí se usara y se estudiara como una forma eficaz de usar la comunicación en pro de una comunidad¹³. Ahora, con la Escuela Audiovisual, el proyecto de comunicación para Belén se ampliaba. La EAI hizo que las personas se vieran y reconocieran, mientras ayudó a crecer a un grupo de jóvenes enamorados de un territorio, de una idea y de una manera diferente de entender su vida y de impactar su región.

Con esto en mente llegué por tercera vez a la cabecera municipal de Belén. Había sido un viaje de una noche. Fue más que suficiente. La Escuela Audiovisual era más que sus videos y los premios recibidos. Esa noche entendí que era un proyecto de comunicación con credibilidad en la región, un medio de comunicación ciudadana hecho a la medida de las personas del Caquetá, que al mismo tiempo desafiaba las formas tradicionales de entender la región. Este fue mi segundo principio en un lugar que ha transformado la vida de casi todos los que hemos pasado por allí.

CONTENIDO DE ESTE LIBRO

Este libro se divide en tres grandes partes. En la primera (capítulo uno) se hace un recorrido por el recorrido conceptual que ha ayudado a entender y enmarcar a la comunicación comunitaria, alternativa y ciudadana. Seguido, se desarrolla una propuesta conceptual que expande el concepto de medios ciudadanos atándolo a una microsociología de la confianza. En la segunda parte (capítulos dos y tres) se hace un recorrido por la historia y desarrollo de la Escuela Audiovisual, pasando el análisis de contenido y de formato de su vasta producción audiovisual. La tercera parte (capítulos cuatro y cinco), se ata la propuesta teórica de la microsociología de la confianza a la vida de los miembros de la Escuela Audiovisual una vez partieron a construir sus proyectos de vida. El último capítulo es la conclusión.

¹³. El caso de Radio Andaquí es documentando de manera extensa en el libro *Lo que le vamos quitando a la guerra* (Rodríguez 2008).

CAPÍTULO 1

HACIA UNA MICROSOCIOLOGÍA DE LA CONFIANZA

FISURAS EN EL PAISAJE MEDIÁTICO¹

Antes de los años ochenta, los estudios sobre medios de comunicación, procesos de producción y el impacto sobre las audiencias de la exposición de contenidos se limitaban casi exclusivamente a los medios masivos y privados de comunicación. Los pocos académicos o especialistas que dedicaban su tiempo al estudio de otro tipo de producción mediática ubicaban sus investigaciones en la periferia de sus campos de estudio (Couldry 2009, 24). Entre 1980 y 1999 los estudios de lo que hoy se denomina medios alternativos, comunitarios o ciudadanos solo contaban con el marco conceptual planteado por Downing en su trascendental libro *Radical Media: The Political Experience of Alternative Communication* [Medios radicales] (1985). Pero el nacimiento de las discusiones sobre nuevas formas de comunicación tuvo origen en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1970. Allí, un grupo de setenta y siete países del sur global (G77) empezó a ejercer su derecho al voto en el seno de las Naciones Unidas para modificar el derecho a la comunicación alrededor del mundo (Carlsson 2005, 196-97). Esta convergencia permitió el nacimiento de Nomic (Nuevo Orden Mundial de Información y Comunicación-Unesco), el cual, en conjunto con la ONU produjo el informe *Many Voices One World. The MacBride Report* [Muchas voces, un mundo], mejor conocido como el Reporte de la Comisión MacBride (MacBride et al. 1980), cuyo impacto determinó la nueva forma de abordar las desigualdades en los canales de comunicación.

En el reporte MacBride se examinaron por primera vez las implicaciones y preocupaciones de tener medios de información concentrados en pocas manos. Esta

¹. El título de esta sección es la traducción literal del libro *Fissures in the Mediascape* (Rodríguez 2001). Tomo este título porque sintetiza en una frase los caminos que ha recorrido la comunicación comunitaria y cómo ha venido encontrando su propio espacio en las fisuras de la comunicación masiva.

preocupación tenía como sustento la subestimación que hasta entonces se les daba a las restricciones que imponía la comercialización de la información, las presiones de los anunciantes en la producción de contenido y los intereses particulares de los dueños de los medios (Thussu 2000, 46). En el reporte se condenaron también las inequidades en los sistemas de información establecidos entre Norte y Sur, argumentando que los intereses de información priorizaban a las potencias militares occidentales y a las corporaciones transnacionales (Kidd y Rodríguez 2009, 3). Además, este tipo de inequidades producían asimetrías de información que tenían impacto directo sobre las identidades nacionales, la integración cultural y la soberanía política y económica de estos países (Ó Siochrú, Girard y Mahan 2002, 77). El reporte abogaba asimismo por el surgimiento de canales de comunicación horizontal, al reconocer el potencial que había en los medios sindicales, radicales y comunitarios para hacer contrapeso al modelo vertical de información de los medios privados (Ó Siochrú, Girard y Mahan 2002). Los argumentos del reporte MacBride no calaron bien en países como Estados Unidos y el Reino Unido, que en 1983 se retiraron de la Unesco argumentando que cualquier intento por limitar a los medios masivos se convertía en un acto de censura (Kidd y Rodríguez 2009, 4). Aunque esto limitó los alcances del reporte MacBride, uno de los grandes logros de Nomic fue que el resto de miembros de la Unesco iniciaran procesos legislativos en sus países en aras de integrar y promover canales horizontales de comunicación (Kidd y Rodríguez 2009, 5).

Con las bases sentadas por el Nomic y los primeros intentos por legislar en favor de formas horizontales de comunicación, Downing (Downing, J. 1985) categorizó a los medios alternativos y radicales como propuestas mediáticas que emergían para romper reglas. Para él, los medios radicales, que se caracterizaban por ser pequeños y sin parámetros de operación preestablecidos, servían como contrapeso a los medios masivos al oponerse a las estructuras de poder, enfrentar la influencia que estos tenían sobre la sociedad y proponer nuevas perspectivas y miradas sobre la vida pública. Además, los medios radicales cumplían la labor de fomentar el apoyo comunitario y los lazos de solidaridad, y la de facilitar la creación de redes horizontales como forma de oposición a las ideas y prioridades de la política convencional (Downing, J. 1985, v). Los medios radicales eran entonces bastiones de resistencia política, contestatarios, rebeldes y con absoluta disposición a oponerse y debatir la información masiva. Pero los casos de estudio de Downing estaban todos ubicados en el norte global: Italia, la Unión Soviética, Portugal y Estados Unidos. Lo que ocurría en el sur global y la manera en que las personas allí utilizaban los medios de comunicación seguía estando por fuera de la esfera académica, a pesar de haber sido académicos latinoamericanos quienes estuvieron detrás de los borradores en las propuestas principales de Nomic (Kidd y Rodríguez 2009, 9). Como lo señala Martín-Barbero (1999), los comunicadores latinoamericanos tenían una relación mucho más sólida con las posibilidades del cambio social por medio de la innovación en comunicación

Desde que comenzó la investigación en este campo, en el sentido contemporáneo del término, la comunicación nunca fue realmente el punto de partida. El punto de partida para los estudiosos fue un proyecto político. Y lo que todos compartieron fue una visión pionera del lugar estratégico y decisivo de los procesos de comunicación en la construcción de la democracia en estos países, tanto en términos políticos como sociales (Martín-Barbero 1999)².

El concepto de medios radicales se quedó corto ante la posibilidad de incluir experiencias de comunicación popular y alternativa provenientes de otras partes del mundo. Muchos de los activistas y de los comunicadores latinoamericanos transformaron las tecnologías diseñadas por corporaciones del norte en herramientas útiles para suplir las necesidades de comunicación de sus propios lugares (Kidd y Rodríguez 2009, 6). La conformación de la Asociación Mundial de Emisoras Comunitarias (Amarc, por su sigla en francés) permitió la formación de una red global de intercambio de tecnología y conocimiento, al juntar año tras año activistas europeos y norteamericanos con productores de contenido (radio y video) de los países del sur (Kidd y Rodríguez 2009, 7). Los encuentros permitieron a activistas de diferentes lugares del mundo conocerse y encontrarse para crear redes de apoyo y de intercambio de conocimiento. Esto sería fundamental en la forma en que los activistas empezaron a enfrentar sus propios retos en comunicación. La protesta zapatista en México ante la firma del Tratado de libre comercio de Norte América (Nafta: North American Free Trade Agreement) en 1994 (Martínez-Torres 2001); la lucha por la inclusión de lenguas nativas en la radio pública y comunitaria (Castells-Talens, Ramos Rodríguez y Chan Concha 2009); las protestas anticapitalistas en Seattle ante la Organización Mundial del Comercio (OMC) (Kidd 2004); Radio Afganistán y los usos de la radio en tiempos de guerra (Gordon 2005); las radios latinas en Estados Unidos (Rodríguez 2001); las luchas del movimiento mapuche en Chile (Salazar 2003), y la Red de Radios Comunitarias del Magdalena Medio (Aredmag) (Rodríguez, Cadavid y Durán 2008), son apenas algunos ejemplos de la diversidad y creatividad de comunicadores y activistas sociales cuyas acciones de comunicación van más allá de lo radical.

Partiendo del bosquejo teórico planteado por Downing, Atton (2002, 2001) propuso un acercamiento teórico en donde la mirada a los medios alternativos y radicales no se limitara a verles como medios políticos y de resistencia. Atton propuso un modelo en el que se privilegia el potencial transformador de los medios, además de entenderlos como instrumentos reflexivos de las prácticas de comunicación (2002, 1, 7). Esta aproximación propuso que el enfoque no solo debía estar centrado en la producción de contenido, sino que debía concentrarse también en la forma en que los medios alternativos se organizan y funcionan en su contexto sociocultural (Atton 2001, 11).

². Traducción libre.

Los medios alternativos pasaron de ser considerados solo como contestatarios y se les empezó a evaluar por cómo estaban rodeados, cómo emergían de organizaciones de base y por la forma en que se usaba la producción de contenido. Couldry y Curran (2003) sugieren una definición mínima de los medios alternativos: “Es la producción mediática que desafía, al menos de manera implícita, a la concentración del poder mediático, indiferente de la forma que tome ese poder en diversos contextos” (p. 7)³. En este sentido, lo alternativo se sostiene como un término flexible, ya que no contiene prejuicios de los efectos de empoderamiento de los medios estudiados o analizados.

Aunque esta definición intentaba alejar el quehacer de los medios alternativos de su conceptualización inicial como política y contestataria, quienes se referían a ellos los entendían como herramientas para oponerse al poder dominante. Por ejemplo, Downing (2001), al actualizar su libro sobre medios radicales, sostiene en la introducción que:

los medios alternativos generalmente tienen dos propósitos primordiales: (1) expresar oposición vertical, desde cuarteles subordinados, directamente a la estructura de poder y en contra de su comportamiento; (2) construir redes de trabajo, de apoyo, solidarias y horizontales en contra de políticas públicas, o incluso, para atentar en contra de las estructuras de poder (2001, 1)⁴.

Hackett y Carroll (Hackett y Carroll 2006, 58) comulgan con esta idea al sostener que en términos de orientación política y de contenido, el medio alternativo ideal es progresivo; se opone de forma explícita a los ejes de dominación; funciona como soporte social y no se mantiene ‘parcialmente objetivo’; experimenta con nuevos modelos estéticos, y permite el acceso a voces y asuntos que son marginales en los medios hegemónicos. Esta aproximación a los medios alternativos lleva a lo que Uzelman (2011) llama el determinismo técnico en el análisis de medios. Esto presupone que al utilizar técnicas específicas de producción y distribución de contenido, los efectos sociales de los medios alternativos cumplen exactamente con los objetivos que se plantean, logrando sostenerse como fuerza opositora a los medios hegemónicos. Sin mencionarlo, estas posturas asumen que los contextos sociales desde donde se produce el contenido alternativo son similares y cuentan con las garantías necesarias para plantearse como opositores. En contextos de violencia extrema o de conflicto armado una postura de medios de esta índole es inviable.

Siguiendo con la discusión sobre el concepto de medios alternativos, y buscando nuevos marcos conceptuales que permitan el uso del término de un modo más amplio y preciso, Mowbray (2015) propuso entenderlo desde cuatro lógicas alternativas: lógicas de participación, de (contra) formación y facilitación pública, de emancipación crítica

3. Traducción libre.

4. Traducción libre.

y heterodoxas y creativas. Las lógicas de participación se centran en la accesibilidad de los medios teniendo en cuenta: 1) las barreras de participación: tiempo, distancia, dinero y entrenamiento; 2) un modo espontáneo, no corporativo, de organización que requiere poco capital; y 3) la integración del medio a diversas dimensiones de la vida cotidiana⁵. La lógica de (contra) formación y facilitación pública se centra en el rol que cumplen los medios alternativos en el enriquecimiento del pluralismo de la esfera pública, empujando al público en general a una autotransformación más o menos consensuada (Coleman y Ross, 2010, p. 92, citado en Mowbray 2015). El énfasis de esta lógica promueve el enfoque sobre proyectos de medios que buscan dar cuenta de la diversidad, la polisemia y la contención en la formación de públicos al fomentar la atención, el compromiso y el diálogo público entre diversos sectores de la comunidad. Las lógicas de emancipación se centran en la producción de contenido y la forma en que este se hace accesible a públicos con carácter contestatario y con visiones políticas alternativas. Por último, la lógica heterodoxa y creativa se preocupa por la (re)producción de estéticas radicales de la cultura, haciendo énfasis en las intersecciones de prácticas innovadoras, progresivas o radicales.

Los planteamientos teóricos propuestos por Downing y Atton, junto a las más recientes discusiones sobre medios alternativos, comparten la necesidad de entender a las comunidades como participantes activos de la esfera mediática que producen contenido y reinterpretan lo recibido, confrontándolo. Además, como lo plantea Couldry (2015), el desarrollo de los medios alternativos está íntimamente ligado a la necesidad de equiparar la voz de las personas en la esfera política, en donde la aceptación social de la voz está ligada a la valoración social de quien la produce. Detrás de este planteamiento está la pregunta sobre la efectividad de la voz en la producción de medios alternativos: en cómo estos dan cuenta de las narrativas sociales. Aun así, esta amplia propuesta teórica, y sus respectivas miradas, han estado íntimamente ligadas a la discusión del norte global sobre la comunicación, y no necesariamente dan cuenta o responden a las necesidades de análisis de este tipo de medios en Latinoamérica. La propuesta de medios ciudadanos (Rodríguez 2001) responde en parte a esta necesidad.

LA PROPUESTA DE LOS MEDIOS CIUDADANOS

De manera paralela a Atton, y construyendo con base en los teóricos y estudiosos de la comunicación en América Latina, Rodríguez (2001) desarrolló un marco conceptual en que se incluyen los procesos de comunicación surgidos desde organizaciones sociales de base, cuyo campo de acción supera ampliamente la visión propia de

⁵. Según Mowbray, el énfasis participativo de los medios alternativos es el que está en línea con la propuesta de Rodríguez (2001) sobre los medios ciudadanos, concepto central en este libro y que se discute más adelante.

Nomic sobre el desarrollo de la comunicación alternativa. Respecto a esto Rodríguez dice que:

Los marcos teóricos y conceptuales que nosotros, los estudiosos de la comunicación, hemos utilizado para explorar y comprender la comunicación alternativa y los medios de comunicación, pertenecen a un ámbito diferente. Nuestra conceptualización utiliza categorías demasiado limitadas para abarcar las experiencias vividas de aquellos involucrados con medios alternativos. Los académicos de la comunicación y los activistas de los medios comenzaron a considerar los medios alternativos como una opción esperanzadora para contrarrestar la distribución desigual de los recursos de comunicación que acompañaba el crecimiento de las grandes corporaciones de medios. Este origen ha situado el debate en categorías rígidas de poder y en concepciones binarias de dominación y subordinación que eluden la fluidez y complejidad de los medios alternativos como un fenómeno social, político y cultural. Es como intentar capturar la belleza de los movimientos de un bailarín con una fotografía (Rodríguez 2001, 6)⁶.

Para ella, los medios comunitarios y alternativos no deben ser entendidos como proyectos que están en oposición a los medios masivos. El trabajo que Freire (Brasil), Paquiali (Venezuela), Martín-Barbero (Colombia), Mattelart (Chile), García Clancini (México) y Kaplún (Uruguay) habían desarrollado desde la academia y el campo social latinoamericano, consistente en poner en entredicho las posturas provenientes del norte y en proponer formas de entender la comunicación desde el sur, daba cuenta de la diversidad del continente. Los movimientos indígenas, obreros, estudiantiles, de mujeres y jóvenes eran vistos como propulsores de cambios sociales que apuntaban a las necesidades de las propias comunidades (Rodríguez y Murphy 1997). A esto Rodríguez añade que:

la etiqueta de ‘medios alternativos’ predetermina el tipo de pensamiento opositor, que limita el potencial de estos medios a su capacidad de resistir el poder alienante de los medios tradicionales. Este enfoque ciega nuestra comprensión de todos los demás casos de cambio y transformación provocados por estos medios (Rodríguez 2001, 6)⁷.

Además, sostiene que no todas las iniciativas de medios, nacidas y surgidas de las comunidades encajan en las concepciones binarias de medios alternativos y radicales.

El concepto de *medios ciudadanos*, acotado por Rodríguez, rompió con estas concepciones, reacomodando los términos para que se ajustaran a lo que ocurría

⁶. Traducción libre.

⁷. Traducción libre.

localmente en materia de comunicación. El concepto de ciudadanía se deriva de las reflexiones que hace Rodríguez sobre la teoría de la democracia radical de la politóloga belga Chantal Mouffe. Según Mouffe, las acciones que involucran a un individuo o a un colectivo de individuos en el uso de las relaciones de poder para redirigir y moldear sus propias comunidades deben conceptualizarse como ciudadanas (Laclau y Mouffe 1987; Mouffe 1992). Siguiendo a Mouffe, los medios ciudadanos deben ser entendidos como generadores de actos políticos (siendo lo político un elemento esencial para la vida en una democracia), con la capacidad de desencadenar un cambio social. La ciudadanía deja de entenderse como el estatus otorgado por el estado y se redefine por las prácticas cotidianas que permiten a los individuos (re) configurarse a diario en su comunidad. “Tales prácticas están por tanto enmarcadas en las interacciones familiares, en las relaciones con vecinos, amigos, colegas y pares. Cada individuo accede a diferentes porciones de poder (simbólico, psicológico, material y político), precisamente a partir de dichas interacciones” (Rodríguez 2009, 18). El concepto de medios ciudadanos se define por:

Los procesos mediáticos a partir de su potencial para desencadenar procesos de cambio social. Por el contrario, el concepto de “medios comunitarios” los define a partir de quiénes los producen (es decir, organizaciones comunitarias, colectivos de base, etc.) o del tipo de licencia de difusión que el estado les otorga (por ejemplo, licencia de transmisión comunitaria). A su vez, el término “medios alternativos” define a los medios en tanto lo que no son (por ejemplo, alternativos frente a los medios dominantes, alternativos frente a la comunicación de carácter vertical) en vez de hacerlo por lo que en efecto les es específico. Por otro lado, mi argumento se basa en que el término “medio alternativo” implica una relación reactiva frente a los medios dominantes y, por tanto, la correspondiente aceptación de un estatus menor. Así pues, al acuñar el término “medios ciudadanos”, buscaba redirigir el análisis alejándolo de cualquier comparación con los medios masivos, los medios comerciales, para concentrarse más bien en los procesos culturales y sociales que se desencadenan cuando las comunidades locales se apropian de las tecnologías de información y comunicación (Rodríguez 2009, 17).

La teoría de medios ciudadanos ayuda a explicar cómo empoderar a los individuos en comunidades marginales, mientras crean medios que dan cuenta de la complejidad de sus propios contextos.

Son tres las características que se entrelazan en el concepto de medios ciudadanos. Primero, que el colectivo detrás del medio promueva la ciudadanía interviniendo de manera activa y transformando el paisaje mediático. Segundo, que sus acciones desafíen los códigos sociales, que legitime las identidades y que institucionalice las relaciones sociales. Tercero, que estas prácticas empoderen a la comunidad (Rodríguez 2001, 20). Lo anterior no implica que los medios para ser ciudadanos

deban buscar formas de incorporar estas características a sus actividades. Es en el accionar mismo de los medios, al responder a las necesidades de sus comunidades, que estas características se hacen necesarias para su relevancia social. Al actualizar y expandir el concepto de medios ciudadanos Rodríguez (2011) añade que al examinar los medios ciudadanos colombianos, estos pueden ser vistos en términos de performance. Partiendo de las teorías de la performance de Bell (2008) y de los estudios del ritual como performance del antropólogo Turner (1992), Rodríguez identifica que lo que caracteriza a la performance: ser dinámica y generativa; desencadenar procesos comunicativos que se reconstituyen en producción de sentido social afirmando valores culturales; y el ser transformativa (sobre normativa). Estas son también características de los medios ciudadanos, los cuales pueden ser vistos como instrumentos para que las personas conviertan sus vidas y entornos en experiencias de transformación: “Cuando realizamos y presenciamos performances, a menudo nos damos cuenta de verdades sobre nosotros mismos y nuestro mundo que no podemos realizar en nuestra existencia cotidiana” (Madison 2005, p. 154, citado en Rodríguez 2011). La performance sirve como espejo de lo que somos, mientras nos muestra aquello en lo que nos podemos convertir. La performance es la experiencia de convertirse (*“performance is the experience of becoming”*) (Conquerwood, 1998, p. 138, citado en Rodríguez 2011).

En contextos como el colombiano, el tener medios y organizaciones sociales que permitan a las personas experimentar realidades alternativas a entornos marcados por la violencia es casi una necesidad. La cooperación y la organización social son claves para que las comunidades superen el miedo, transformen escenarios de violencia (Kaplan 2017) y reconfiguren la vida social. Bosch (2009), haciendo un análisis extensivo del rol de la radio comunitaria Radio Bush en Sudáfrica, añade que además de entender a los medios ciudadanos por lo que permiten lograr, teorizarlos como rizomas amplía la mirada en tanto permite mirar la configuración interna de los medios, delimitando sus alcances y moldeando su estructura. Partiendo del concepto de rizoma de Deleuze y Guattari (1987), el cual se refiere a unidades heterogéneas con múltiples puntos de entrada, y con rutas en vez de raíces (21), Bosch entiende a las radios ciudadanas como medios en donde las personas y las ideas navegan y se esparcen (Bosch 2009, 75); son múltiples, nadie controla sus movimientos; “la voluntad del titiritero no controla a la marioneta, sino que son las líneas entre los puntos lo más importante” (Bosch 2009, 80); son heterogéneas, no hay jerarquías, y sus acciones se fundamentan en el saber hacer (Bosch 2009, 76); y pueden continuar creciendo, expandiéndose indefinidamente, o renacer y construirse de nuevas formas, ya que un rizoma no puede ser alterado o destruido (Bosch 2009, 83). Estas características permiten al medio-rizoma cruzar fronteras, invisibles o desconocidas, conectar orillas y descubrir horizontes. Esto último permite señalar que el crecimiento del medio-rizoma no necesariamente tiene que ser positivo (Bosch 2009, 85). Al operar como rizoma, los medios ciudadanos se enfrentan a la incertidumbre sobre

los efectos de las conexiones, las causales de sus alcances y las vicisitudes que trae operar de manera abierta. Esta apertura es, por naturaleza, la fortaleza y debilidad de los medios ciudadanos.

Al ampliar el concepto de rizoma a los medios ciudadanos, Bosch deja entrever algunos de los riesgos en los que se puede caer al analizar a los medios comunitarios y alternativos en términos de ciudadanía. Como lo señala Davis (2015), aunque la teoría de medios ciudadanos es inclusiva en la medida en que concibe las formas de comunicación de estos medios en sus propios términos, corre el riesgo de restarle énfasis al rol mediador de los capacitadores, activistas sociales y otros agentes que puedan tener influencia en la producción de contenido y en la forma en que este material se utilice más allá de los confines del medio (Davis 2015). Al analizar el desarrollo y la expansión del proyecto Viva Favela en Río de Janeiro, Davis encuentra que mientras la primera fase del proyecto comunitario (Viva Favela 2.0) puede ser entendida en términos de ciudadanía, la segunda (Viva Favela 3.0) pone en entredicho la posibilidad de entenderlo como medio ciudadano. Esto ocurre debido a que el medio, al expandirse a modo de rizoma a través de favelas ubicadas a lo largo y ancho de Brasil, perdió el enfoque editorial que le hacía actuar sobre problemas puntuales de las favelas de Río (Davis 2015, 39). Al respecto de estas dos caras del proyecto comunitario/ciudadano, Davis apunta que

A pesar de que [Viva Favela] ofrece una ruta más directa para abordar los problemas que enfrentan las favelas y comunidades similares, la segunda fase sacrifica la forma de participación que uno encontraría en un proyecto que fue concebido de manera orgánica y alimentado por el interés voluntario. Si se desea fomentar la participación, debe haber un equilibrio entre el interés del usuario y los objetivos del proyecto (Davis 2015, 39)⁸.

Aunque Rodríguez sostiene en repetidas ocasiones que un medio ciudadano no se limita por su tamaño ni puede ser acotado por sus alcances, el caso de Viva Favela muestra que el rol de un medio, y su conceptualización como ciudadano, se tornan complejos a medida que el medio crece. El medio puede continuar con su labor de hacer posible la construcción de ciudadanías comunicativas (González, Tamayo y Rueda Pinilla 2012), pero lo que suceda con los efectos que produce es imposible de predecir.

Por último, las condiciones locales y las acciones que se toman en el interior del medio pueden hacer que entender a un medio solo como ciudadano limite la forma de analizar las diferentes experiencias comunitarias que se desarrollan a su alrededor. Además, como sostiene Faist (2007; Faist y Gerdes 2008), en contextos marginales en

⁸. Traducción libre.

donde la ciudadanía es un elemento fundamental para los individuos, ya que de su implementación, en términos nacionales, depende(n) la(s) seguridad(es) de millones de personas del sur global (Faist y Gerdes 2008, 37), el rechazar el concepto de ciudadano como un derecho de nacimiento y entenderlo como algo que solo se puede construir es problemático.

CULTURA Y CIUDADANÍA EN LOS MEDIOS CIUDADANOS

En la introducción del libro *Cultural Agency in the Americas*, Sommer (2006a) define la cultura ciudadana como un rango amplio de contribuciones sociales que las personas hacen a su comunidad mediante prácticas creativas (Sommer 2006b, 1). El término de cultura ciudadana es algo con lo que los colombianos, y especialmente los bogotanos, están familiarizados. En 1995, y en medio de una de las crisis de seguridad más grandes de la historia reciente de Colombia, fue electo como alcalde de Bogotá Antanas Mockus. Este matemático y filósofo propuso la cultura y el arte como instrumentos para cambiar las formas de relación social. Su apuesta fue la de reemplazar a la violencia, a la desconfianza y a la indiferencia por civismo y responsabilidad ciudadana. Para esto, Mockus puso en marcha el plan de desarrollo *Formar Ciudad* (1995-1998), en el cual el enfoque de la cultura ciudadana constituía la base. En esos años nadie sabía muy bien a qué se refería conceptualmente Mockus. Sin embargo, a él y a su equipo les interesaba que los bogotanos aprendieran lo que era la cultura/participación ciudadana por medio de la experiencia, y no que se aprendieran de memoria su significado. Así fue como de pronto mimos empezaron a aparecer en los semáforos de la ciudad, mientras ejecutaban performances cuando un automóvil se estacionaba en la zona de un paso peatonal. Las personas empezaron a recibir en la calle miles de tarjetas plásticas verdes y rojas, con un pulgar hacia arriba y otro hacia abajo, para que aprobaran o desaprobaran las acciones de sus conciudadanos. Se desarrollaron jornadas de “vacunación contra la violencia” a modo de performance terapéutico, como acción contra la epidemia de las agresiones entre personas⁹. En palabras de Sommer, Mockus puso a la cultura a trabajar.

La apuesta ciudadana de Mockus apuntaba al uso de la imaginación, del arte y de la creatividad. La creatividad implica tomar la propia cultura, repensarla y proponer medidas alternativas para la resolución de conflictos. Mockus y su equipo entendieron que partiendo de lo local, lo común y lo cotidiano era posible generar cambios significativos y permanentes ajustados a los patrones culturales y sociales de la comunidad e interpelar a la ciudadanía por medio del arte. El cliché de que la vida

⁹. Una de las soluciones que implementó Mockus fue la de desatar la rabia y la frustración contra elementos inanimados. Por ejemplo, contra globos inflados con aire.

imita al arte se transformaba en cierto, porque la función de algunos tipos de arte es que la vida lo imite (Pinker 2009). Respecto a esto, Sommer añade que la cultura/participación ciudadana es

El tipo de voz política que habla por medio de efectos estéticos y que puede renovar el amor por el mundo mientras aumenta el valor de los artistas-agentes. En lugar de rastrear las rutas familiares desde las desigualdades hasta el poder, donde el movimiento se atasca y los manifestantes pueden sentirse paralizados, la participación ciudadana persigue las tangentes de las prácticas cotidianas para multiplicar los compromisos creativos con el poder y obtener cierto margen de maniobra (Sommer 2006b, 20).

La participación ciudadana está ligada de manera íntima a la experiencia personal, es posible experimentarla localmente y se basa en vivencias cotidianas partiendo de la propia imaginación y del sentido de lo creativo. Son los propios procesos locales, sus multiplicidades y la forma en que se articulan con otras localidades (al moverse en diversas direcciones) lo que posibilita la transformación social (Martín-Barbero 2001). Partiendo de esta idea, Martín-Barbero entiende que ha sido mediante la imaginación que el lugar de lo cultural se ha redefinido en América Latina. Martín-Barbero propone discutir lo cultural desde dos dimensiones. En la primera se abre paso la esfera de las narrativas. Para él, uno de los principales problemas para las nuevas generaciones había sido la falta de espacios públicos y políticos, en los que sus narrativas encontrarán un camino hacia lo cultural, que es lo que ellos entienden como propio y con lo que se identifican. La segunda es el ámbito de la innovación estética y la experimentación técnica. En este ámbito, el arte, la tecnología y la comunicación encuentran un lugar común que permite mejorar la creatividad cultural (Martín-Barbero 2006a, 35). Sin duda, el acceso a internet y la multiplicidad de formas que existen hoy para intervenir en las culturas locales por parte de los jóvenes ha cambiado la balanza y ha hecho visibles multiplicidades de relatos que se encuentran, se intercambian y se comparten en las plataformas digitales. La apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha posibilitado que imaginar, reinventar y crear formas innovadoras de mirar, narrar y proponer transformaciones para los entornos sociales sea posible, permitiendo a su vez que los individuos se vean como agentes activos de sus sociedades.

La ciudadanía está ligada a las narrativas y a la capacidad que tienen las comunidades para actuar sobre sí mismas. Los medios audiovisuales y las experiencias de radios y televisoras comunitarias en América Latina han permitido que las comunidades creen espacios de identidad cultural, representados desde adentro y en convivencia con los medios globales. Lo anterior apunta a la capacidad de coexistencia de narrativas diversas, pero que tienen como eje central la formación de identidad priorizando lo local. Estas identidades se forman además cuando los diversos agentes culturales cuentan en el interior de sus comunidades en relación con las decisiones políticas y económicas. Así, una consideración de la relevancia que reviste la polisemia del

verbo *contar* (Martín-Barbero y Ochoa Gautier 2001) se presenta como urgente. Contar es narrar, es la posibilidad de tener espacios en que los individuos puedan relatar sus historias. Contar es tener una presencia fuerte y reconocible dentro de una comunidad. Contar es también la posibilidad de que alguien más escuche mi relato y tenga la oportunidad de verse reflejado en él o de distanciarse. Contar es contar en términos de números. Es tener un valor, que puede traducirse, por ejemplo, en ser incluido en la toma de decisiones económicas.

Para que alguien pueda ser tenido en cuenta primero tiene que poder narrar. El ejercicio de narrar consiste en transmitir aquello que es importante y significativo para el individuo y que es transmisible al resto de la sociedad. Narrar implica entonces el problema de poder hacer que el otro entienda y se relacione con lo que yo quiero contar. Narrar debe tener un propósito, y ese propósito son las historias. A propósito de la narración, como lo sostiene el neurocientífico António Damásio, es necesario tener en cuenta:

que el problema de cómo hacer que toda esta sabiduría sea comprensible, transmisible, persuasiva, ejecutable (en una palabra, de cómo hacerla pegar), tiene una solución. Contar historias es la solución: contar historias es algo que hacen los cerebros, natural e implícitamente. No debe ser ninguna sorpresa que impregna todo el tejido de las sociedades humanas y las culturas (Damasio 2004, 5)¹⁰.

Al inicio de su libro *Wired for Story*, Cron señala que “We think in story. It’s hardwired in our brain” [Pensamos en historias. Está conectado físicamente a nuestro cerebro] (Cron 2012, 23). Contando historias es como le damos sentido estratégico al (abrumador) mundo que nos rodea. La misma Cron afirma al respecto que:

la historia es el lenguaje de la experiencia, ya sea la nuestra, la de otra persona o la de personajes ficticios. Las historias de otras personas son tan importantes como las historias que nos contamos a nosotros mismos. Porque si todo lo que tuviéramos que hacer fuera nuestra propia experiencia, no lo haríamos con nosotros mismos (2012, 24).

Contar historias trae consigo la doble dimensión de lo individual y lo colectivo. Por un lado, la historia es constitutiva del yo como individuo, da cuenta de la memoria y es el elemento que permite anticiparse y dar relevancia a los eventos de la vida cotidiana; la dimensión temporal permite ver el yo como historia (Eakin 2004, 122). El yo es una sensación, es la sensación de saber y de sentir aquello que está pasando (2004, 126). La forma en que esa sensación se conecta con las historias colectivas es por medio de las emociones. Las historias que se construyen en colectivo llevan consigo

¹⁰. Traducción libre.

emociones compartidas, que se refuerzan entre sí al interactuar y que producen unión y sentido de pertenencia de grupo (Collins 2004, 2015). En el intercambio de historias las narrativas personales se transforman, creando para el sujeto una nueva forma de verse a sí mismo, además de crear un relato en común con quienes se crea y comparte la historia (Eakin 2004, 122).

En comunidades apartadas, en donde la violencia ha sido medio de cambio y en las cuales la representación por parte de los medios masivos de dichos lugares ha ido en detrimento de la cohesión social, los medios ciudadanos posibilitan un espacio de encuentro para que los individuos creen en conjunto nuevas narrativas sociales de lo local. Por ejemplo, en un lugar como el sur de Colombia, en donde la guerra, las olas migratorias, el surgimiento de movimientos guerrilleros, la poca presencia del estado y la expansión del narcotráfico ha estado presente desde los años sesenta casi de manera ininterrumpida, la reinención de las narrativas sociales y el crear y reinventar las historias locales se presenta como una necesidad urgente. El acceso a medios en estas regiones suele estar sujeto a lo que presenten los medios masivos, que llevan años creando una visión del sur de Colombia como una zona de narcotráfico y de guerra. Esta misma imagen fue construida por los medios masivos internacionales respecto a lo que ocurría en Colombia durante los años 1990 y 2010, historia que se está repitiendo en la actualidad con la producción de narconovelas exportadas desde Colombia o producidas por multinacionales como Netflix. La narrativa mediática está sujeta a los imaginarios narrativos que se producen desde Bogotá y que por lo general desconocen las intimidades y necesidades de las realidades sociales locales. Con estos precedentes, es ingenuo pensar en el acercamiento de lo masivo a lo local y en la construcción de políticas en pro de la cultura ciudadana.

Son las personas quienes deben imaginar y pensar lugares desde donde crear sus propias narrativas: espacios para contar como sujetos y ser tenidos en cuenta. Espacios en donde los jóvenes tengan lugar para explorar(se) y encontrar(se) (en) las particularidades de sus territorios. Los medios ciudadanos permiten y posibilitan esa convergencia, por cuanto al estar anclados y surgir desde las propias comunidades responden a las necesidades de comunicación de cada lugar. Al tener acceso a las tecnologías de información y apropiarse de la producción de contenido, las personas tienen acceso además a la innovación técnica y la experimentación estética (Martín-Barbero 2006b). Esto es poner las tecnologías al servicio de las personas, creando contenidos en los que se vean representadas y en donde la apropiación y exposición de las estéticas locales se puede transformar. No hay transformación sin experimentación, y en la experimentación es en donde unos y otros pueden compartir las formas de entender sus entornos, fusionando visiones y nociones de lugar, permitiendo que diversas narrativas coexistan y convivan entre sí. Esto es reconocer que en estos contextos la narrativa de la guerra existe pero no limita otras narrativas. Que los conflictos van mucho más allá de las armas. Que al contar dentro

de la comunidad es posible la reconfiguración de los entornos sociales. En otras palabras, es la construcción de la cultura ciudadana desde los ciudadanos, desde iniciativas locales, sin esperar que un tercero lo haga en nombre de la comunidad. En lugares como Bogotá, en donde los medios masivos pueden estar al servicio de la construcción de la cultura ciudadana, es posible pensar en una convergencia de lo masivo con lo local desde lo institucional. En lugares como el sur de Colombia, en donde lo masivo se construye desde fuera, es necesario que la construcción de lo local se torne en masiva.

EL ROL DE LA CONFIANZA Y DE LA PERFORMANCE EN LA COMUNICACIÓN

En su conferencia de despedida como director del Centro de Investigación y Documentación para América Latina de la Universidad de Ámsterdam (Cedla), Michiel Baud propuso caracterizar a las relaciones de confianza como esenciales para entender a las sociedades en América Latina. Para él (2018), la confianza es la relación entre dos o más individuos construida a lo largo del tiempo y que debido a su significancia moral se torna casi sagrada (Baud 2018, 4). Para prosperar, esta relación, cuyos factores principales son la reciprocidad y el respeto, depende de la conjunción de cuatro elementos básicos: 1) la confianza se basa en el hacer, en demostrar a diario al otro que cuenta con la persona y es tenido en cuenta por la misma; 2) la confianza necesita de un espacio físico en el cual se pueda desarrollar, en el que la interacción entre las personas sea constante y en el cual se pueda construir una noción de lugar compartido; 3) la confianza no se impone ni se pide. Es una acción voluntaria en la que la interacción entre individuos se usa para sobrellevar las vicisitudes de la vida cotidiana y cuya naturaleza implica que sea (re)afirmada regularmente a través del tiempo; y 4) las relaciones de confianza son el resultado de procesos históricos de interacción social que se reafirman a medida que se experimentan y se sobrellevaron diversas situaciones en conjunto y cuya significación debe ser confirmada de manera constante. Lo que la confianza encierra es la voluntad de las personas de trascender más allá de los intereses personales, de poner lo colectivo como foco central de las acciones y las interacciones, y al mismo tiempo de tener la certeza de que las otras personas están dispuestas a hacer esto mismo por ellos (Baud 2018, 6).

No es posible entender o acercarse al análisis de la vida social, tal como la concebimos, sin considerar a la confianza (Good 1988, 32), ya que es un elemento esencial de las relaciones sociales duraderas (Seligman 1997, 13). Como sostiene el sociólogo Aizenshtadt (1995) en su colección de ensayos *Power, Trust, and Meaning*, los grupos humanos en los que hay evidencia de niveles altos de solidaridad y confianza logran generar ajustes sociales que les permiten adaptarse más fácilmente a entornos cambiantes (Aizenshtadt 1995, 2). En situaciones en las que las personas tienen que actuar a pesar de riesgos e incertidumbres, confiar se transforma en la estrategia

crucial para lidiar con la incertidumbre y con lo incontrolable del futuro (Sztompka 1999, 25). La confianza es entonces la estrategia que posibilita que los individuos se adapten a situaciones sociales complejas mientras encuentran formas de beneficiarse de las nuevas oportunidades que esas situaciones les presentan (Earle y Cvetkovich 1995, 38).

Para entender la confianza hay que acercarse a las formas en que los individuos se relacionan en sus propios entornos sociales, porque es en el acercamiento y en el análisis de las interacciones microsociales en donde se encuentra la formación de relaciones y lazos de confianza. Siguiendo al sociólogo Collins (2004), es observando a las dinámicas microsociales de un grupo de personas y sus rituales de interacción que podemos acercarnos a entender por qué y cómo funcionan las uniones de grupo. La confianza es el resultado de la performance individual en el interior de un grupo, ejecutada en el ritual de interacción. Los rituales de interacción liberan energía emocional (Collins 2004, 42), y esa energía emocional, el sentimiento y la sensación de cercanía entre personas y grupos sociales se traducen en relaciones de confianza. Los contextos de creación de confianza en América Latina, con sus similitudes culturales y con sus amplias diferencias en los contextos sociales, traen consigo la íntima exploración de ámbitos culturales en la búsqueda de instrumentos y performances sociales para resolver sus propias problemáticas.

Para el sociólogo Erving Goffman una performance se puede definir como una actividad desarrollada por un participante, durante una situación específica, que sirve para influenciar, de cualquier manera, a otro participante (Goffman 1959a, 15). Esto pasa porque la performance como acción (*to perform*) implica llevar a cabo una actividad que conduzca a un efecto, ya sea en una historia, una demostración artística, una memoria o una etnografía (Kapchan 1995, 479). Son entonces los individuos que logran verse identificados en los actos performativos quienes se transforman. Retomando las palabras de Conquergood, citado en una sección anterior: “a performance is the experience of becoming” (Conquergood 1998, citado en Rodríguez 2011), y es la transformación individual la que después repercute en la experiencia colectiva y ayuda a generar transformaciones más grandes en la comunidad.

El *becoming*, esa experiencia de transformarse en algo más, no aparece solo como una experiencia superficial, sino que es una realización que se produce en el interior de cada persona. Ese convertirse en algo más por medio del acto performativo es un cambio en la conciencia individual. En términos de Damasio, la conciencia de saberse cambiando es una experiencia de conciencia emocional:

You are the music while the music lasts: The transient core self you know that you are conscious, you feel that you are in the act of knowing, because the subtle imaged account that is now flowing in the stream of your organism's thoughts exhibits the knowledge that your proto-self has been changed by an object that has just become (Damasio 2000, 172).

Es necesario no perder de vista la naturaleza dinámica de la performance. La propuesta de los movimientos generativos ayuda a entender y discutir las posibles cohesiones sociales desde lo individual hasta lo colectivo (Johnson, Pfister y Vindrola-Padros 2012, 7; Stern y Herderson 1993, 3). Lo crucial de las relaciones de confianza se vislumbra a partir de actos performativos para la transformación de la esfera individual y social, de su constante cambio y resiliencia, de la forma en que permiten a los individuos canalizar sus energías hacia objetivos comunes y divergentes, y analizando las relaciones microsociales que de allí se desprenden.

Para el caso de Colombia, en donde la guerra, los conflictos derivados del narcotráfico y la confrontación armada han roto los tejidos sociales y fragmentado las comunidades, las relaciones de confianza lo son (casi) todo. En su estudio sobre las organizaciones sociales y su rol en la guerra civil colombiana, Kaplan (2017) sostiene que la cohesión social permite que la sociedad civil cuente con mayores chances para sobreponerse al miedo, romper la “ley del silencio”, crear canales de comunicación y posibilitar el desarrollo de estrategias colectivas para autoprotegerse de la violencia (Kaplan 2017, 9). Él describe cómo en zonas neurálgicas del conflicto armado colombiano (como la *zona de despeje* que el gobierno de Andrés Pastrana otorgó a las Farc-EP en 1999, Farc-EPLandia), la fuerza y la organización de *juntas de acción comunal* dieron herramientas a la comunidad civil para resolver problemas sociales sin tener que acudir a la guerrilla o, posteriormente, al estado (Kaplan 2017, 274). En Farc-EPLandia Kaplan describe cómo las comunidades civiles tuvieron que bandearse ante la ausencia del Estado dentro del territorio despejado y ante la creciente expansión e incursión violenta de grupos paramilitares que rodeaban la zona de despeje. Sin embargo, incluso en este entorno violento, algunas de las juntas de acción comunal ayudaron a aislar a las comunidades de la violencia y a adaptarse a las condiciones cambiantes del conflicto armado (Kaplan 2017, 272). Adicionalmente, Kaplan sostiene que las particularidades del conflicto civil armado colombiano ayudan a entender las múltiples formas microsociales y de comportamiento en que las organizaciones civiles y los actores violentos responden y se relacionan entre sí (Kaplan 2017, 86).

El análisis extenso y riguroso de Kaplan ejemplifica muy bien el papel preponderante de las organizaciones sociales para sobrevivir a la violencia, la importancia de líderes con credibilidad y lo esencial que para estos es adaptarse a las situaciones particulares de sus contextos. Aun así, es poco lo que deja ver sobre las relaciones internas en las juntas de acción comunal y las dinámicas que se desarrollan en los individuos, las cuales son vitales en el establecimientos de las relaciones de confianza¹¹. Como

¹¹. Kaplan (2017) reconoce este punto en el capítulo “Living to Tell about It”, de su libro *Resisting War: How Communities Protect Themselves*. Allí describe detalladamente su forma de recolectar información, el por qué escogió a Colombia como caso de estudio y las limitaciones que encontró al no poder permanecer por tiempos prolongados en una sola localización durante su trabajo de campo (pp. 92-95).

bien lo señala Baud, en lugares en donde la injusticia, la pobreza y la violencia son extremadamente visibles, los científicos sociales han tendido a ignorar este tipo de relaciones, que en ocasiones son visibles, pero en otras están ocultas para quienes no hacen parte de estos círculos (Baud, 2018, 32). Eso hace que para estudiarlas, indagar sobre cómo operan y encontrar lo determinantes que son en la medida en que actúan como “la estructura básica de las relaciones sociales en América Latina” (Baud 2018, 32), sea necesaria una aproximación que tenga a las relaciones microsociales como punta de lanza del análisis. En términos de Riaño-Alcalá, las relaciones sociales y sus narrativas individuales habitan en parques, bares y tiendas de esquina, circulan por calles y avenidas y se organizan en referencia a “hitos mnemotécnicos” que obligan a los recuerdos e historias a (re)ubicarse, a habitar paisajes naturales y urbanos, a impregnarse en sitios locales con referentes sensoriales y biográficos (Riaño-Alcalá 2002, 276). El descubrir estos lugares requiere crear lazos íntimos de confianza con quienes tienen acceso a ellos, lazos que son cambiantes, no uniformes, y que varían dependiendo de la fortaleza del vínculo. Investigarlos y analizarlos es parte de la propia creación de la confianza entre quien investiga y quien hace parte de la estructura social de la confianza.

LA CONFIANZA Y EL ANÁLISIS MICROSOCIAL

Cuando escuché la conferencia de Michiel Baud y su caracterización de las relaciones de confianza en América Latina (el hacer, compartir un espacio físico, su carácter voluntario y la necesidad de recurrencia) pensé de inmediato en cómo, a través de los años, había experimentado la confianza en mi trabajo con medios comunitarios y ciudadanos en Colombia. Los medios de comunicación que nacen de iniciativas comunitarias y que reúnen a las personas alrededor de un objetivo común posibilitan el ejercicio de la ciudadanía en los entornos microsociales y crean espacios seguros en donde las personas cuentan y son tenidas en cuenta. Pero la intimidad de la construcción de las relaciones de confianza en el interior de estos medios es más fina de tejer. La pregunta sobre cómo caracterizar y desde dónde analizar las vicisitudes de la vida cotidiana, y de los cambios en las formas de vida de quienes hacen parte de estos proyectos, encuentra su destino en la confianza; y sus particularidades se hayan en el microanálisis de esas relaciones. Por eso, el marco de análisis desde la microsociología propuesto por Goffman como marco conceptual a propósito de las interacciones cara a cara (interacción ritual), y la posterior iniciativa de Collins de llevar estas interacciones al campo de los efectos y de las emociones (cadenas rituales de interacción), permiten ampliar el análisis sobre el rol de los medios comunitarios y ciudadanos en contextos de conflicto armado y de violencia social.

Partiendo de las preguntas de Durkheim (1964) sobre cómo se construye lo social, lo moral y las uniones de grupo a través de las formas de comunicarse: ideas o creencias que puestas en práctica llevan a identificación de grupo, y que son apreciables en

forma de rituales (Collins 2004, p. 12), Goffman se plantea el microanálisis sociológico desde las interacciones co-presenciales entre personas. Este análisis se enfoca en las situaciones y en los efectos de las interacciones en las situaciones. Cada persona vive en un mundo de encuentros sociales, en donde se encuentra inmersa, ya sea en contactos mediados o cara a cara con otros participantes. En cada uno de estos contactos la persona tiende a actuar en lo que se llama algunas veces como la línea, que se refiere a un patrón verbal o no verbal de acciones mediante la cual expresa su visión de la situación, revelando su evaluación de los otros participantes, pero especialmente de él mismo (Goffman 1959, 5).

Esta aproximación pone a las interacciones microsociales como fundamento del análisis de la vida social. En sus ensayos “On Face-Work”, Goffman (1959b) expande esta visión al examinar no solo al “yo” y al producto de sus interacciones (al considerarlo una aproximación simplista), sino que se enfoca en el carácter recíproco de las interacciones rituales. Una interacción no es meramente una acción unilateral, sino recíproca. El actor adquiere una cara o un yo social en cada situación particular en la medida en que los participantes cooperan para llevar a cabo el ritual que sustenta la definición de la realidad de las situaciones y de quienes son sus participantes. Hay reciprocidad entre deferencia y comportamiento (Collins 2004, 19). Aunque en estos rituales de interacción se presenta una idealización de lo que será el comportamiento y respuesta del otro, Goffman sostiene que la cadena de situaciones lo que hace es preparar a la persona para (el resultado de) la siguiente situación (Goffman 1959b, 214). El mecanismo central de la teoría de interacción ritual, como lo explica Collins, se centra en las ocasiones en que los individuos experimentan un alto grado de atención mutua (intersubjetividad) junto con un alto grado de arrastre emocional, lo que se traduce en una sincronía corporal entre los participantes, produciendo empatía y sentimiento de grupo (Collins 2004, 42). Este intercambio continuo entre los sujetos y lo que producen los arrastres emocionales es lo que Collins denomina *las cadenas rituales de interacción*.

Collins sostiene que las cadenas rituales de interacción producen energía emocional, y que la reunión de esa energía es la fuerza que motiva a los individuos. Los efectos que de allí se desprenden son el motor del orden social (Fine 2005). Aquellos rituales de interacción en los que se genera energía emocional de manera más efectiva son los que fortalecen la estabilidad institucional, pero sin presuponer que las instituciones prevalecen sobre los individuos, sino que son los individuos, en la búsqueda de la energía emocional (presentes en las interacciones cara a cara), quienes sostienen lo institucional. Collins, construyendo sobre Goffman, define de manera precisa a lo que se refiere por ritual de interacción: “Un mecanismo de emoción y atención mutuamente enfocadas que produce una realidad momentáneamente compartida y que, en consecuencia, genera solidaridad y símbolos de pertenencia de grupo” (Collins 2004, 7). Lo ritual en Collins y en la microsociología difiere de lo que se estudia como

ritual en antropología. Mientras que en la última lo ritual hace parte de la estructura social que mantiene un determinado orden, y desde donde se pueden vislumbrar los valores y la cultura, en la teoría microsociológica lo ritual refleja a la macroestructura, no determina las relaciones microsociales, y aparece como una dimensión dinámica/fluida de la vida social (Collins 2004, 42). El dinamismo y la fluidez de lo ritual en la microsociología se derivan del análisis de situaciones, de micromomentos que ayudan a develar cómo aquello que aparenta ser algo fijo en la cultura es un flujo de reglas y significados impuestos a partir de las situaciones (Collins 2004, 7).

La crítica a Collins y a su definición y uso de la interacción ritual a partir de la búsqueda de la energía emocional es que se corre el riesgo de ver rituales en todo¹². Collins reconoce esto, pero sostiene a su vez que no debe confundirse su propuesta con lo ritual que tiene como función el equilibrio social, como celebración de valores o como válvula de escape a hostilidades. Esas formas de entender lo ritual no sirven para examinar las interacciones sociales sino que son usadas para restaurar y mantener el orden social preestablecido (Collins 2004, 15)¹³. Lo que me interesa del análisis de las cadenas rituales de interacción, y del uso y definición de ritual propuesto por Collins, es que la teoría ritual en el análisis microsocial ayuda a entender cómo los niveles de solidaridad y compromiso que las personas imprimen a los símbolos sociales parten de las acciones individuales y de la búsqueda personal de emoción y de atención. En esta búsqueda no se pueden anticipar de manera directa los efectos, por lo que las interacciones pueden desembocar (o no) en la formación de grupos humanos de mutua significación. Según Collins, “los rituales se construyen a partir de una combinación de ingredientes que crecen a diferentes niveles de intensidad y dan como resultado los rituales de solidaridad, simbolismo y energía emocional individual” (Collins 2004, 47), que al repetirse permiten la formación de relaciones fiables y de respeto. Estas, a corto y mediano plazo, crean relaciones de confianza grupales que pueden permitir a un grupo funcionar, pero que a largo plazo resultan en la construcción de responsabilidad moral de la interacción, que se constituye en orden(es) social(es) o moral(es) (Samra-Fredericks 2010).

El trabajo con medios comunitarios y ciudadanos me ha mostrado cómo en la construcción de relaciones de confianza son esenciales las cadenas rituales de interacción. Por lo general, los medios ciudadanos surgen en lugares en los que un grupo

¹². Fine (2005) señala la conveniencia de que Collins hubiese ofrecido la alternativa de lo ritual como un mecanismo *de emoción o de atención*, y no de los dos de manera simultánea.

¹³. Esto es para Collins la interpretación funcionalista de lo ritual. Para él, al sacar a lo ritual del marco funcionalista, estos contienen un modelo claro de los ingredientes sociales que llevan a la creación de lo ritual. “Rituals can fail, or they can succeed at different degrees of intensity. We can predict and test just what should result from these variable conditions. Such ritual analysis is not a tautology” (2005, 15).

de personas siente la necesidad de generar espacios de comunicación que incluyan a la comunidad. Para que estos medios funcionen es necesario que quienes hacen parte del medio no solo establezcan relaciones internas fuertes, sino que esas mismas relaciones se deben establecer con el resto de sujetos a quienes se pretende incluir en los espacios de comunicación. Las interacciones producen efectos momentáneos de unión, pero es en la mezcla de los ingredientes de la interacción, y de la forma en que se relacionan, en donde se determina el tipo de resultados a largo plazo. Tanto para la formación de confianza, como para el surgimiento de la cadena en los rituales de interacción, se requiere de la co-presencia y de la atención mutua, de barreras que excluyen a otros individuos de la interacción y de compartir un mismo sentimiento y estado anímico frente a la acción que se esté desarrollando. La combinación de estos ingredientes genera unión de grupo, sentido de membresía y respeto. Estos mismos elementos son esenciales para la comunicación comunitaria y para los efectos de sus acciones inmediatas. Pero determinar y caracterizar a la cadena del ritual de interacción en el interior de los medios comunitarios y ciudadanos requiere extrapolar los resultados del ritual de interacción en el tiempo. Por eso, aunque desde la distancia es posible estudiar y analizar los medios desde sus productos y sus efectos sobre las comunidades, no ocurre lo mismo con respecto al efecto en el tiempo sobre los individuos y a cómo se llegó a la cadena del ritual de interacción. La comprensión del funcionamiento interno y las dinámicas que permiten el éxito de las estrategias de comunicación, y la desagregación de las relaciones interpersonales y emocionales que determinan la cadena del ritual de interacción permiten una reflexión sobre los efectos duraderos de la interacción ritual en estos medios. Para ellos, la cadena del ritual está dada en clave de la confianza intertemporal de los individuos.

CONCLUSIÓN

Este capítulo ofrece la ruta teórica con la que se analizará a la Escuela Audiovisual de Belén de los Andaquíes (EAI). Al definir el concepto de medios ciudadanos como punto de partida, sugiero que la EAI debe ser considerada en términos de ciudadanía cultural y política. Esta elección está sustentada en la forma en que la Escuela Audiovisual se ha desarrollado, la forma en la que desde allí se establecen relaciones con el territorio y los efectos sobre los individuos y sus relaciones. El análisis de lo local y de las relaciones interpersonales que se establecen en el interior de iniciativas comunitarias es fundamental para entender las dinámicas y los alcances de los medios ciudadanos. En este sentido, para la comunicación comunitaria es esencial la consideración que hace Martín-Barbero de la polisemia del verbo “contar”. Contar es narrar, es tener y ser tenido en cuenta y es contar como número. El desarrollo de espacios para contar trae implícito como requerimiento la creación de relaciones interpersonales y grupales de confianza que son fundamentales, como lo sugiere Baud, para entender las relaciones sociales en América Latina. Esto sugiere a su vez

una aproximación particular, detallada y cercana, a las formas en que evolucionan las relaciones microsociales. Dado que los medios ciudadanos en Colombia suelen emerger en zonas en donde la(s) violencia(s) ha(n) tenido un fuerte impacto social, la forma en que promueven las relaciones de confianza es clave para entender su relación con el entorno social.

La confianza se establece desde lo micro: en la interacción voluntaria, cara a cara, frecuente y fundamentada en el hacer. La confianza debe ser establecida y (re) confirmada constantemente. En términos de la propuesta analítica de Collins, la confianza, como resultado de los rituales de interacción, es la energía emocional que liberan los individuos. Por eso, al estudiar a los medios ciudadanos es de gran utilidad mirar con detalle la intimidad de las relaciones en términos de cadenas rituales de interacción. Analizar los logros y alcances generales de estos ayuda a entender cómo las estrategias de comunicación sirven para la cohesión social. Además, mirar las relaciones que se tejen desde el interior de las organizaciones sociales permite ampliar la comprensión acerca de las luchas y los conflictos internos en estos procesos. Mirar de cerca la evolución de las relaciones interpersonales posibilita, a su vez, señalar cómo las acciones internas de los medios ciudadanos transforman los tejidos sociales y a las personas, y ayuda a explicar por qué hay que mirar a mediano y largo plazo los impactos de los medios ciudadanos. Al momento de pensar estrategias ciudadanas de comunicación no existen fórmulas ni recetas. Cada comunidad desarrolla sus propias estrategias y busca formas para catalizar y definir sus agendas. Considero que para comprender la manera en que esas experiencias transforman sus entornos sociales hay que mirar qué pasa con las relaciones microsociales en el medio y con su contexto.

CAPÍTULO 2

EL NACIMIENTO DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL INFANTIL DE BELÉN DE LOS ANDAQUÍES

Un *beat* de hip-hop suena de fondo. Una niña, de ojos ámbar, mira desafiante a la cámara, a la audiencia. “Somos Belén de los Andaquíes”, canta el Gordo sumergido en uno de los ríos del pueblo. “Vecinos de la selva. Vecinos de la guerra”, continúa Píldoro mientras se muestran imágenes de los alrededores de Belén. “Que matan sueños y explotan ilusiones”, canta de nuevo el Gordo mientras las miradas fijas de más de diez niños pasan ante la cámara. Sus miradas son retadoras, como sucede en los videoclips de los artistas de este género musical. Así inicia *Click* (EAI 2009a), un video en que los niños de la Escuela Audiovisual se hacen cargo de su propia realidad social. Daleiber Cuéllar, el Gordo, quien es el artista principal del videoclip, nos canta de manera consciente y enérgica cómo reacciona ante la guerra. “Huyendo de los miedos comencé a disparar”. Hace un “clic” con su cámara y este se escucha de fondo. La imagen de Daleiber, sentado en costales de arena que sirven de barricada al ejército para protegerse de los ataques de la guerrilla, está en sepia, denotando la nostalgia y la agresividad en la canción. “La guerra me persigue, yo sigo disparando”. Su cámara sigue haciendo clic repetidas veces mientras permanece escondido tras las ruinas de lo que posiblemente fue una casa. A continuación, las imágenes de militares y personas altamente escoltadas son reemplazadas por niños haciendo entrevistas, por imágenes de los ríos, de la lluvia y de momentos de diversión en Belén. “Busco historias para espantar miedos. Busco historias para ahuyentar pesimismo”¹.

La guerra en Belén y en el sur de Colombia es y ha sido real. Todas las personas que han habitado estos territorios han sido tocadas por la violencia, pero se resisten a estar definidas por ella. En 2019, en un video realizado por ediciones Semana, una de las casas editoriales y de investigación periodística más prestigiosas de Colombia, Daleiber, ya de 23 años y aún vinculado a la EAI, describe el tipo de violencia que se vivía en su pueblo².

¹. *Click* (EAI, 2009a) se puede ver en <https://youtu.be/knMhsFW14i8>.

². El video hecho por *Semana Rural*, titulado *Escuela Audiovisual Belén de los Andaquíes: los niños que hacen películas* (2019), se puede ver aquí: https://youtu.be/yROZ_LG_nn4.

En Belén de los Andaquíes, como hasta eso del 2005, dejó de haber tomas guerrilleras seguras; cada año. Elecciones, cumpleaños de Belén, diciembre: toma guerrillera. El pueblo se tomaba y eso eran balaceras de horas. Era algo jodido. Pero hacer parte del proceso audiovisual que empezó Alirio en ese entonces, nos hacía pensar de manera diferente.

Click es el reflejo de ese pensar y pensarse diferente. Con el clic de la cámara se captura la historia. La historia se cuenta por medio de un video y el video da cuenta de la realidad social del pueblo. La puesta en escena deja de ser la de un pueblo violento inmerso en la guerra y pasa a ser la de uno con niños dispuestos a contar sus historias. Ese video, más allá de ser contestatario, da cuenta además de muchos de los procesos por los que atravesaron los ahora jóvenes de la EAI. Huir de los miedos, buscar historias y contar esas historias. “Con mis ríos y montañas, vecinos y paisanos estallar de alegría”, termina *Click*. El video invita a pensar el territorio desde los propios relatos: desde sus ríos y sus montañas, desde los relatos que se crean en conjunto. El video representa el contar sin miedo, sin restricciones, sin intermediarios, y desde su propio sentir como belemitas.

Click hace uso además de una de las tantas herramientas que se han desarrollado en la EAI para contar: la música y la animación. Estas historias están siempre atadas al territorio, a la vida diaria y a las formas narrativas con las que los niños representan y entienden su cotidianidad. Pero no es el único. Por ejemplo, *Futuro en Belén de los Andaquíes* (EAI 2008d) es otro de los videos en donde la música es protagonista³. A modo de videoclip, *Futuro en Belén de los Andaquíes* retrata lo que los niños encuentran atractivo de su pueblo. Durante el primer minuto se repite el *loop*: “Vivir en Belén es elegante”, seguido por frases que describen lo valioso de Belén. “Turistas vienen a verte”, “Pescados frescos y sabrosos”, “Árboles gigantes, aguas cristalinas, animales que corren por todas las esquinas”, “Pájaros volando, pájaros cantando y pájaros chillando”, son las frases que se intercalan con el *loop* inicial y que describen lo que para ellos es valioso de su pueblo. Al estar en la Amazonia colombiana, no es extraño que la mayoría de los elementos valorados sean de la naturaleza. La segunda frase del video, “Pescados frescos y sabrosos”, está acompañada por imágenes de niños saltando desde un árbol para clavar en el río. A esta imagen se superpone la animación de unos peces creando un símil pictórico y cuya denotación metafórica y social es diciente (Forceville y Urios-Aparisi 2009). Muchas de las economías familiares y de la dieta del pueblo dependen del río y de sus peces. Algunos de los padres de los niños y niñas de la Escuela Audiovisual son pescadores, quienes, tres o cuatro veces por semana, salen de su casa a las 11 de la noche y retornan a las 6 de la mañana con la pesca del día. El sustento familiar depende de lo que ellos logren

³. *Futuro en Belén de los Andaquíes* (EAI, 2008d) se puede ver en <https://youtu.be/NHHxkEKL5nI>.

traer en sus atarrayas, además de ser la principal fuente de alimento de sus familias. Los niños no solo nadan como peces por crecer jugando en el río, sino que en alguna medida son peces: su alimentación y nutrición están íntimamente ligadas al río.

Pero los videos producidos por la EAI también hacen referencia a situaciones y eventos mucho más íntimos de lo que un niño considera importante. Por ejemplo, en *El pánico de mamá* (Góngora García 2008), Daniel Góngora García, un niño de 6 años, nos cuenta por medio de dibujos propios y su propia voz de fondo sobre uno de los miedos de su madre: los ratones⁴. Daniel narra cómo el grito de pánico alertó a todos en la casa de la presencia de un ratón y cómo a este llamado él y su padre acudieron al rescate. Con una escoba y un recogedor atraparon al ratón, lo mataron y lo tiraron lejos a la calle. “¡Pum papum pa! Y así el pánico de mi mamá desapareció... y el pánico también se murió”, nos cuenta Daniel antes de concluir el video. Él es el autor de la historia, los dibujos, las fotos que utilizó para la película. Otro ejemplo es la película *Guarapo en el parque* (EAI, dir. 2006), en la que Isabel, Daniel y Nicolás narran, usando fotografías, cómo se obtiene el guarapo, que es el jugo que se exprime de la caña de azúcar, y cómo les gusta tomarlo, además de exponer una actividad económica que se desarrolla con trapiches móviles en todas las ciudades del país⁵. O el reportaje relatado por Jhon Edwin Ortiz, *Inundados* (Ortiz 2007), en donde nos cuenta que al despertarse una mañana y encontrar los hogares de Belén inundados por agua, salieron a preguntar a los habitantes cuál era la causa para que la lluvia, tan común en la Amazonia, hubiese inundado el pueblo⁶. Al final, y tras haber hablado con los habitantes, John Edwin hace un llamado al gobierno local para que termine de construir el alcantarillado de la ciudad y así prevenir enfermedades causadas por la combinación de aguas negras y aguas residuales. Estas películas son ejemplos del periodo del nacimiento de la EAI.

Este capítulo aborda el nacimiento y la evolución del proyecto Escuela Audiovisual de Belén de los Andes. Ese nacimiento está atado tanto a la forma en que se produjeron los videos, como a las personas, adultos y niños, que estuvieron involucrados en el proceso. Las relaciones sociales que surgieron de pensar, producir y mostrar esos videos empezaron a cimentar las primeras cadenas de confianza que más tarde resultarían fundamentales en la vida de los miembros más jóvenes. En el centro de la formación de esas cadenas de confianza están las emociones y el intercambio emocional que se compartía y liberaba con la producción de cada video. En ese proceso, la energía emocional en el modelo teórico de Collins (2004) es primordial. En la liberación de energía emocional que se daba durante todo el proceso de hacer una película los niños aprendían a relacionarse con sus pares, a

⁴. *El pánico de mamá* (EAI, 2008) se puede ver en https://youtu.be/NnD2h4_dPZM.

⁵. Esta película no está disponible en YouTube.

⁶. *Inundados* (EAI, 2007) se puede ver en <https://youtu.be/48pMhbHfwpy>.

resolver conflictos y a crear lazos de solidaridad. Fue gracias a las emociones liberadas en las microinteracciones sociales, las repeticiones que alimentaban casi a diario esas emociones y el sentirse parte de un grupo definido que era reconocido por su comunidad, que el proyecto audiovisual de Belén se puede entender como una incubadora tanto de proyectos de vida como de confianza.

La primera parte de este capítulo aborda las contribuciones de Alirio González y Mariana García por medio de sus historias de vida. Sus recorridos personales y la combinación de esas dos personalidades posibilitaron que un proyecto que no se pensó, resultase siendo una de las más gratas casualidades dentro del universo de los medios comunitarios en Colombia, y que fuera crucial en el desarrollo de vida de un grupo de jóvenes del sur del país. La segunda parte se encarga del surgimiento de la Escuela Audiovisual. Allí se expone cómo el proyecto con niños empieza a responder a las necesidades de comunicación de Belén de los Andaquíes y cómo los apoyos y reconocimientos externos ayudaron a la consolidación de toda la experiencia de comunicación. La producción audiovisual que salió de esos años sería relevante además en tres aspectos: 1) los videos exponían la realidad social de Belén contada por sus propios actores; 2) la producción audiovisual se adaptó a las posibilidades técnicas del momento; y 3) los videos eran el reflejo de las personas que los producían. La tercera parte muestra cómo, en esa producción audiovisual, en las interacciones diarias cara a cara y en el cohabitar un espacio que los identificaba como grupo, los miembros de la EAI generaron unión, identificación de grupo y lazos de solidaridad.

SIN ALIRIO NO HAY CÁMARA. LA HISTORIA PREVIA A LA ESCUELA AUDIOVISUAL⁷

Mi abuelo tenía su finca en Belén y una vez se enfrentó a una chucha que se comía a sus gallinas. Un día vio la chucha subiendo al gallinero y la mató. Al hacerlo le dio tanta alegría que le dio un paro cardíaco y se murió⁸.

El nacimiento de la Escuela Audiovisual fue una casualidad construida por una persona que se fue de Belén para nunca volver, pero que volvió y transformó la manera en que un pueblo pequeño abordaba sus necesidades de comunicación. Cuando Alirio volvió a Belén para encargarse de crear la Casa de la Cultura, para luego fundar Radio Andaquí y la Escuela Audiovisual, ni él sabía a qué estaba volviendo. Belén encontró en sus experiencias de vida las herramientas para jugar al juego de la comunicación en medio de la guerra, con reglas que nada tenían que ver con la guerra. Para entender

⁷. Todas las citas textuales fueron tomadas de conversaciones y entrevistas hechas a Alirio González entre 2014 y 2018, a no ser que se indique lo contrario en el texto.

⁸. La chucha es una zarigüeya que se convierte en el terror de los campesinos por el gusto que tiene por las gallinas.

el sentido de las casualidades y cómo tomaron forma los proyectos de comunicación en Belén, hay que adentrarse primero en su vida.

Alirio nació en Santa María, departamento del Huila, ubicado al norte del Caquetá. Cuando tenía 3 años su familia se mudó a Belén de los Andaquíes para que su padre se hiciera cargo de la tierra que había heredado de su abuelo. Recuerda que una vez instalados en Belén doña Zunilda, su madre, lo obligaba a él y a sus hermanos a leer y a escribir todo el tiempo.

Ella era una persona muy preocupada porque sus hijos estudiaran. Es más, yo creo que yo a los 4 o 5 años ya leía y escribía gracias a ella. La señora ponía Radio Sutatenza y estaba pendiente de que uno hiciera los ejercicios de escritura y lectura todos los días⁹.

Aunque Alirio y sus hermanos aprendieron a leer y a escribir con los programas de Radio Sutatenza, fue él quien mostró mayor interés y quien más rápido entendía lo que tenía que hacer. Un día, desayunando en su casa en Belén, doña Zunilda me contó que

Alirio aprendió solito. Yo lo sentaba a escuchar y él se pasaba haciendo toda la tarde lo que le decían en la radio. De mis diez hijos él fue el que más rápido aprendió. Cuando entró al colegio fue un problema porque él ya sabía todo lo que le iban a enseñar. Además, a Alirio no le gustaba el colegio y siempre me ponían quejas de él.

Alirio cuenta que él sintió que Belén “rapidito” le “quedó pequeño”. Al llegar al primer año del bachillerato su vida tomó un nuevo camino. “A mí me fue tan bien en el colegio que al final del año me dijeron: O el colegio se acaba o se acaba usted, y pues entonces yo dije ‘Yo me acabo’, y me salí del colegio”. Ese evento marcó lo que sería el rumbo de su vida durante los siguientes veinte años. Con doce años de edad, y sin decirle a nadie, Alirio le robó algo de dinero a su papá, don Evelio “Machuca” y se fue de Belén. Durante los primeros meses anduvo por el sur de Colombia viviendo en ciudades de clima caliente como Cali, porque le tenía miedo al frío de Bogotá. “A uno le decían en la calle que los niños allá amanecían congelados y yo me decía: ‘Eso de morir congelado debe ser muy duro’. Igual un día me monté en una camioneta y me fui para allá”. En la capital colombiana pasó el resto de su adolescencia. Durante algunos meses recorrió las calles de la ciudad buscando los lugares de los que había escuchado

⁹. Radio Sutatenza fue la emisora que empezó a marcar el camino de Alirio y de las emisoras comunitarias en Colombia. Fundada en 1948 por el sacerdote Joaquín Salcedo, marcó un hito en la educación de miles de personas que vivían en las zonas rurales de Colombia, que no tenían acceso, en muchos casos, a educación formal. Su objetivo fue “llegar a la población con un programa de capacitación basado en cinco ejes: salud, alfabeto, números, trabajo y espiritualidad” (Gumucio Dagron 2001, 43).

a los adultos hablar durante su infancia. Aunque Alirio en diferentes conversaciones me contó que le gustaba mucho la libertad de la calle (por eso su determinación de ser gamín), siempre estuvo en su cabeza que eso de “no hacer nada” y solo vivir para rebuscarse el día a día lo aburría. Había aprendido a sobrevivir en la calle, pero sabía que su motivación para haber salido de Belén iba más allá de la rebeldía.

Un día me fui a conocer el Capitolio Nacional y de allí me acuerdo de que llegué hasta el Planetario. Ese día me acuerdo de que tenía mucha hambre. Eso de aguantar hambre es muy verraco. En esas le pregunté a una señora dónde quedaba el 20 de Julio o la avenida Jiménez y la señora me preguntó que yo que estaba buscando, y yo le dije: ‘Señora, pues para ir a robar. No ve que con esta hambre tan verraca que tengo’, y fui de buenas porque le di mucho pesar a la señora y de una vez me llevó a la 19 con quinta a vivir con ella. Ella me cogió fue para hacer mandados.

Un día, durante uno de sus mandados, vio en las noticias hablar al padre Javier de Nicoló sobre su proyecto *La república de los muchachos*: un circo de jóvenes que venía de España con la idea de entrenar a veinte niños de la calle (gamines) para unirse al circo. Oriundo de Italia, Javier de Nicoló llegó a Colombia huyendo de la Segunda Guerra Mundial. Allí rápidamente se enteró de los problemas de la calle en Colombia y tuvo un particular interés por los niños desatendidos que la habitaban (Estupiñán 2014). En 1965 creó la fundación Bosconia, que buscaba la integración del niño gamín a la sociedad, pero apelando a sus propios intereses y dando libertad total a los niños de ser o no parte del proyecto¹⁰.

La idea de Nicoló se ajustaba a lo que Alirio buscaba. Para De Nicoló, la libertad era un valor fundamental en el niño gamín, y Bosconia pretendía explotar y enrutar esas libertades y creatividad que se suponía tenían aquellos niños que voluntariamente habían cambiado sus casas por la calle. Como ya le había ocurrido en Belén, Alirio llegó a Bosconia siendo uno de los niños avanzados. Muy rápido empezó a estudiar música, aprendió a hacer serigrafía, a manejar cámaras de fotografía, a revelar rollos, y hasta llegó a tener en su mano algunas de las primeras cámaras Super-8 que llegaron a Colombia. Pero quizás algunos de los aprendizajes más importantes, y que años después se vería reflejado en la forma en que dio manejo a los diferentes proyectos comunitarios en Belén, fueron los del programa *La república de los muchachos*. Ese programa fue pensado para crear:

¹⁰. En palabras de De Nicoló (1997): “La primera consigna es mantener las puertas abiertas para entrar y para salir cuando quiera. Así el programa pone a prueba su eficiencia mediante ‘casas de puertas abiertas’; pues es sabido que el legítimo niño callejero (que llamamos ‘GAMIN’), después de la frustración experimentada en su familia, prefiere el vagabundeo y rechaza las tradicionales obras ‘proteccionistas,’ que pretenden ser su segundo hogar. Él las conoce todas, por haber pasado algún tiempo en ellas o por el relato de sus compañeros”.

un ambiente de gran énfasis en la creatividad y responsabilidad; los muchachos organizan, dirigen, y evalúan, con asesoría de un educador, las actividades. Construyen su propio gobierno, administran parte del dinero de la comunidad, juzgan a los infractores y se forman críticamente (De Nicolo 1997).

En este entorno Alirio pasó su adolescencia, hasta el día en que tuvo que presentarse para prestar servicio militar. Allí, en vez de convertirse en un soldado de armas, usó lo aprendido en Bosconia para seguir siendo libre en el interior del ejército.

Yo allí empecé a estudiar comunicaciones. Con el ejército aprendí todo el cuento de antenas (a armar y desarmar antenas de radio). Además, como había estudiado música y era buen saxofonista y trompetista, también me metieron a la banda militar del ejército. Yo con eso mamaba gallo. Cuando la banda tenía muchos ensayos por el cuento de las marchas y eso, yo decía que estaba muy ocupado en comunicaciones armando antenas para la seguridad del desfile (del 7 de agosto, por ejemplo), pero eso era pura mentira. Cuando había mucho boleo en comunicaciones, yo decía que había mucho ensayo con la banda y me iba a dormir allá.

Cuando salió del ejército se había convertido en un experto en el manejo de antenas, radios y equipos de comunicación. Eso le sirvió para que lo nombraran radio operador del servicio de salud de Cundinamarca.

Con eso fui muy de buenas. Los hospitales estaban intentando crear una red de comunicación y el secretario de Salud de Cundinamarca me nombró allí apenas salí del ejército. ¡La vaina es que allí no tenían ni un radio! Tenían el proyecto, pero no habían comprado nada.

Como no había equipos para trabajar, Alirio terminó siendo nombrado en un cargo sin función, con cuatro veces el salario mínimo como sueldo y pasando los días en el patio de ambulancias. Por esa misma época inició sus estudios de música en la Universidad Nacional de Colombia, mientras tocaba en bares del centro de la capital para pasar el aburrimiento.

– Esteban: ¿Cómo te aguantaste haciendo nada tanto tiempo?

– Alirio: No me aguanté.

– Esteban: ¿Qué hiciste entonces?

– Alirio: Me fui de oficina en oficina buscando qué hacer hasta que por allá en contabilidad tenían un montón de papeles *encañengados* y les dije que me pusieran a hacer algo.

– Esteban: ¿Terminaste haciendo contabilidad?

– Alirio: Sí. Hacer contabilidad es muy chimbo¹¹. Es puro sentido común. Además, si usted es bueno para las matemáticas eso es breve. Sumar y restar. Me acuerdo de que ellos tenían un archivo gigante con un montón de cuentas atrasadas. (Me parece que el castigo que tenían con las personas era mandarlos a contabilidad). Yo en tres días tenía organizado todo el archivo. El hombre [el jefe] quedó sorprendido. Para mí fue fácil hacerlo y de repente me volví la súper estrella en contabilidad. Ahí fue cuando abrieron la oficina de presupuesto de salud de Cundinamarca y me nombraron como auxiliar de Presupuesto.

– Esteban: ¿Te saliste de estudiar música?

– Alirio. Sí, pero me puse a estudiar contaduría en el Sena para no cagarla en el trabajo. Yo iba al Sena por la mañana, a contaduría en el día y en la noche estudiaba programación de computadores. Pero por más que estuve metido en el cruel mundo de las oficinas siempre estuve metido con el cine, iba a exposiciones, estaba pendiente de la música, iba a conciertos de jazz, tocaba en bares y asistía conciertos de la filarmónica y de la sinfónica. Por más que yo fuera un gamín ya venía con la formación hecha¹².

– Esteban: ¿Cuánto trabajaste en la Gobernación?

– Alirio: Cuatro años. Luego me mamé de la corbata.

Aunque las historias tienen muchas versiones, la versión que Alirio da de su vida se asemeja a lo que pasó después con él en Belén. Ese convencimiento, inconformismo y habilidad para “encontrarle la vuelta” a las situaciones más imprevistas, son su marca sobre los proyectos de comunicación. Años después, Alirio transmitiría ese convencimiento de creerse capaz y de confiar en sí mismo a los que trabajaron junto a él.

Los siguientes dos años de su vida fueron un ir y venir entre Belén y Bogotá. Su primer retorno se dio por intermedio de su hermano Erasmo, quien tenía un negocio con hamburguesas y embutidos. “Como yo sabía ya muy bien todo ese cuento de la contabilidad, me senté con él y le dije: Ese negocio, así como lo tiene no le da, no se meta en eso. Pero él insistió y yo me dejé convencer y volví al pueblo”. Por esos años su familia tenía discotecas y problemas con borrachos. Era la época de finales de los años ochenta y principios de los noventa, cuando el gran empleador de la región era la coca, y cuando las personas se iban seis meses de raspachines para después volver a sus pueblos a gastarse todo el dinero en prostíbulos y alcohol.

Yo llegué a Belén a acabar con esa vaina de las discotecas, porque los Machuca son gente inteligente como para que se quedaran vendiendo

¹¹. Fácil.

¹². El Sena, Servicio Nacional de Aprendizaje, es la institución que se hace cargo de la mayoría de la educación técnica en Colombia.

cerveza. Prohibí las rancheras y los vallenatos. Empecé a ponerles buena salsa y buena música, y eso los sacó a todos corriendo desparpajados, sin una pelea y sin disparos al aire¹³.

Alirio llegó de Bogotá a intentar imponer su propia lógica en Belén, pero no le funcionó. Le tomó irse de nuevo para darse cuenta de que imponer sus creencias no era la forma. A Bogotá volvió a estudiar serigrafía, a trabajar para algunas agencias de publicidad, a seguir tocando en bares y a gastarse su sueldo en ron y cerveza. Él quería volver a Belén. Siempre estuvo en su radar el encontrar algo para hacer y tener una excusa para regresar al Caquetá. Hasta que la excusa llegó.

Un día me llamaron de Belén diciendo que habían montado una ONG y que querían armar una Casa de la Cultura, y yo les creí (por güevón y no preguntar). Me dijeron que si me animaba a dirigir eso, y yo me devolví a Belén. Cuando llegué me di cuenta de que ninguna ONG estaba detrás de eso, sino que era la Alcaldía la que iba a montar ese cuento. Puro gancho ciego.

En Belén nadie quería una Casa de la Cultura porque era de la Alcaldía, lo que se relacionaba con politiquería. El proyecto no contaba con recursos más allá de un salario para el director y una casa como sede, pero Alirio tenía las ganas y las ideas para hacer que funcionara. Con el bagaje adquirido durante sus años fuera de Belén logró que en tan solo una semana la gente empezara a reconocer que había una Casa de la Cultura. A los pocos días sacó una convocatoria departamental para hacer un concurso de cuentos, puso un taller de serigrafía, una escuela de baile, hizo las primeras muestras de cine con un televisor prestado y montó su escuela de música.

Cogí a todos los borrachos del pueblo que tocaban guitarra y les dije que vinieran a tocar a la Casa de la Cultura [risas]. Les dije: ‘Todos ustedes me hacen el favor y se van para la Casa de la Cultura y cobran lo que quieran’. Yo no sabía si ellos iban a enseñar a tocar guitarra o no, pero lo que sí tenía claro era que toda Casa de la Cultura necesitaba tener una escuela de música. Nosotros pusimos en la entrada un letrero que decía “Cursos de guitarra”, y con eso la gente empezó a llegar. Si no tenían [dinero] para la guitarra yo les decía ‘En la cultura todos aportamos’, y la gente empezó a comprar guitarras [risas].

Con esta experiencia Alirio se dio cuenta de que era posible quedarse. Los talleres que empezó a hacer con niños, y lograr que las mismas personas sacaran de sus bolsillos para hacer actividades en la Casa de la Cultura, le mostraron algo que antes no había visto. Solo en seis meses vio cómo los aportes de las personas y el esfuerzo

¹³. Machuca es como se conoce a la familia de Alirio en Belén. Hay una película corta, titulada *Academia de Historia, Machuca* (EAI, 2010g), de la Escuela Audiovisual, que cuenta esa historia. Se puede ver en <https://youtu.be/Nu5NaQKmbNM>.

de una profesora se materializaba: el grupo de danza del pueblo se ganó un concurso para viajar a Cuba en representación del país, lo que los convirtió en la envidia del resto del departamento, porque a todos les parecía imposible que desde Belén, ese pueblo en medio de la nada, se estuvieran produciendo las actividades culturales del Caquetá. Alirio sintió que era hora de quedarse y “poner todo patas arriba”.

Su tiempo como director de la Casa de la Cultura solo duró un año. El hecho de que la “cultura dependiera de los políticos” hacía que su proyecto automáticamente estuviera en la mirada de todos. Le molestaba que el alcalde lo usara para:

sacar pecho sin haber puesto un peso. En la política se tienen amigos y enemigos. Los enemigos lo van a atacar y los amigos de los políticos lo van a usar. Entonces uno termina cantándole gratis a los amigos y a los enemigos. La cultura nunca se tiene que meter en política.

Desde entonces sus proyectos comunitarios y personales le han hecho el quite a los políticos y a la guerra. Alirio había vuelto a Belén para jugar un juego diferente. Un juego en el cual él ponía sus reglas y en donde la institucionalidad tenía que acomodarse a él. Así nació Radio Andaquí. Y asimismo, diez años después, en 2005 y junto con quien sería su coequipera por más de quince años, Mariana García, nacería la Escuela Audiovisual Infantil.

Y SIN MARIANA NO HAY EAI. EL ORDEN DETRÁS DE LAS IDEAS

Cuando de pequeña a Mariana le preguntaban qué quería ser cuando grande, contestaba que niñera, aunque también taxista. Dice que siempre le gustaron los niños. Quería estar cerca, cuidarlos y hacerse cargo de que todo estuviera bien. Su idea, como la de muchas niñas de Belén, era crecer, embarazarse, irse a una finca y criar allí a sus niños. Pero a Mariana la radio le cambió la vida. Fue una de las primeras en empezar a jugar, con tan solo 10 años de edad, con los equipos de la emisora Radio Andaquí cuando todavía no tenía licencia de transmisión en 1995 (González 2007, 211; González y Rodríguez 2008, 185). También hizo parte de la primera camada de jóvenes que salió de Belén a estudiar una carrera profesional, impulsados por el vínculo creado con medios comunitarios. Y fue ella también quien, mientras terminaba su carrera profesional, se juntó con Alirio para idearse y poner en marcha a la Escuela Audiovisual Infantil. Mariana filmó, junto a Raúl Sotelo y al Gordo, la primera película de la EAI: *Juego de Roles* (EAI 2005), una película que toca la violencia intrafamiliar y el alcoholismo (González 2007, 214). Aunque nunca se hizo pública en plataformas, esa primera película representó para Mariana el punto de partida “de la locura llamada Escuela Audiovisual Infantil”.

Mariana García está en la mitad de sus treinta, es madre de dos niños (Thiago y Luna) y se ha desempeñado como coordinadora en varias organizaciones sociales del Caquetá¹⁴. Recuerda que cuando salió a estudiar comunicación social y periodismo en la Universidad Surcolombiana de Neiva (a unas cinco horas en automóvil de Belén) la situación de seguridad en el país todavía era complicada. “Yo salí en ese tiempo a una zona en donde estaba todo eso del paramilitarismo, y me daba mucho miedo ver camionetas o motos de alto cilindraje. Cuando yo escuchaba eso parecía una loquita; salía corriendo”. Mariana se fue a estudiar a ciegas, porque aparte de no saber cómo iba a ser el cambio de pasar a vivir en una ciudad, pensó, sin consultarlo, que lo que iba a hacer en la universidad en algún momento le permitiría centrarse en lo que quería: la radio. Pero no fue así. Aparte de tener un solo curso enfocado en cómo hacer radio, su profesor la empezó a ver como una amenaza porque ella, que ya venía de trabajar en una radio comunitaria, sabía más del medio que él.

Yo, donde estuviera, tenía ese afán de compartir lo que yo sabía y de que la gente se diera cuenta que eso de la radio no era feo, que hacer radio era una chimba. Sí, había que hacer investigación y todo eso, pero eso no era lo importante, sino gozársela y crear imágenes en la gente.

Mariana peleó mucho con la academia. Salió casi odiándola y con la sensación de que allí se apartaban de lo que era el mundo real.

Yo a la academia la respeto. O sea, a mí, durante un tiempo, me disgustaba que aquí [a Belén] viniera ‘un nadie’ a hablarnos de nada, o venían acá y nos metían a todos en una teoría ni la verraca, y cuando uno miraba o escuchaba las ponencias y eso, uno decía ‘juepucha,’ y... pues sí, pero no. Yo igual la respeto, yo respeto a la academia, pero sí pienso que está muy desubicada. La academia está medio loca.

Por eso entiende muy bien que algunos de los jóvenes que salieron de Belén a estudiar hayan decidido no terminar sus carreras universitarias o que les esté tomando mucho tiempo completarlas. Ninguno de ellos está educado para la vida académica y lo que los motiva a estudiar es parte de la experiencia que tuvieron en la EAI. “A mí me pasaba en la emisora lo que a estos chinos les pasa acá en la Escuela¹⁵. Ellos se quedan acá porque no se amañan en sus casas y acá encuentran un espacio que les permite explorar y jugar”. Mariana ve en la Escuela Audiovisual un espejo de cómo aprendió a contar historias en la radio. Siente que la clave no está en el medio como tal, sino en el espacio y en las herramientas que se les dan a los jóvenes para elaborar sus relatos. “La clave es la práctica”, sostiene, porque por más que los libros y los textos expliquen cómo se debe contar una historia, cómo se maneja una cámara o cómo se produce

¹⁴. Entre ellas la Fundación Red, Desarrollo y Paz y la RedCaquetáPaz.

¹⁵. En Belén cuando se habla de *chinos* se refieren a niños.

radio, “solo haciéndole es que se aprende”. El hacer lo es todo. Hacer, sentir, tocar, oler y ser reconocido y tenido en cuenta en lo que se hace es fundamental para querer ser parte de cualquier proyecto comunitario. Mariana siempre lo tuvo claro. Ella se enamoró de la radio haciendo, y por poco pierde ese amor porque a la academia le cuesta convertir ese conocimiento técnico en algo tangible para el mundo social. No es labor suya, ni la de otros líderes comunitarios, el encontrar la forma de acercarse a la academia. Lo que ellos hacen y la manera en que han entregado parte de sus vidas a estos proyectos es más que suficiente. Es la academia la que debe encontrar la forma de acercarse a ellos.

“Mariana es una mujer dura, fuerte, pero al mismo tiempo es un caramelito que te dice las cosas como las tiene que decir y es muy firme en lo que opina”, me dijo alguna vez Natalia Rueda, investigadora del Cinep (Centro de Investigación y Educación Popular) y una de las principales colaboradoras externas durante los primeros años, hablando sobre Mariana y su rol en la Escuela Audiovisual. Desde los inicios de la EAI ella lograba aterrizar las ideas que muchas veces volaban sin control en la cabeza de Alirio. Era quien daba orden a un lugar que por su misma naturaleza era desordenado. Su labor con los niños que acompañaron el proceso nunca se limitó a ser una ayudante. A ella todos la veían en el mismo rango de jerarquía que Alirio, era la mamá de todos, hasta incluso, “parecía la mamá de Alirio”. La cuestión en este sentido nunca fue de autoridad sino de respeto. Un respeto que les permitía decirse las cosas sin rodeos, hacer críticas fuertes a las decisiones que se tomaban, presentarse a convocatorias, ordenar a los niños. En síntesis: poner la casa en orden. Ese respeto aún se siente cuando Mariana llega a Belén, entra a la casa de Alirio y de inmediato se convierte en fuente de consulta sobre los procesos y proyectos de la Escuela Audiovisual. Hoy, como coordinadora de una ONG, encarga a la EAI la producción de material audiovisual, la sistematización de imágenes o el crear el registro de algún proyecto que lo requiera. Si Alirio y la EAI no lo pueden hacer, entonces busca a Edilson para editar, a Niny para hacer fotografía, a el Mono para hacer cámara o a Daniel para que le cree algún diseño. Ya sea desde adentro o desde afuera Mariana sigue cuidando de todos.

En papeles, hoy Mariana es presidenta de la Asociación Escuela Audiovisual Infantil, pero desde hace ya algún tiempo no ejerce ese rol. Su trabajo de coordinadora con las organizaciones sociales, en donde tenía a cargo equipos que desarrollaban labores en gestión del conocimiento, y su maternidad, la alejaron de la EAI. Durante el embarazo de su primer hijo siente que no solo se alejó de la Escuela Audiovisual, sino que estuvo más inmersa en su trabajo de coordinadora. Cuando nació su segunda hija la desconexión se hizo aún más fuerte.

Yo siento que nunca me he desconectado completamente, pero es que antes era las veinticuatro horas aquí, en todo el espacio. Yo creo que eso se ha sentido muchísimo, claro, y por lo menos yo sé de comentarios que

ha hecho Niny: 'Que Mariana solo viene acá a almorzar y se va'. Inclusive, yo estuve un tiempo diciéndole a Alirio, 'Yo necesito pasar una carta de renuncia como presidenta porque yo no estoy haciendo nada en ese rol'.

El alejamiento de Mariana fue, en parte, por una sensación de responsabilidad con sus propios hijos. Se siente nostalgia en su voz cuando recuerda que el primer año de Thiago lo disfrutó poco por estar trabajando, y que en un principio le estaba pasando lo mismo con Luna. Pensar que ella fue quien ayudó a criar y educar a muchos de los que pasaron por la Escuela Audiovisual y que no lo estaba haciendo con sus propios hijos le parece duro. Siempre quiso ser mamá. Nunca tuvo la idea de no tener hijos. Los quería tener cuando quisiera, pero llegaron "cuando tenían que llegar". Esa decisión le implicó soportar las presiones sociales y familiares propias de un pueblo como Belén, en el que se espera que las mujeres entre los 20 y los 25 años ya estén casadas y tengan hijos (a los 25 se les empieza a considerar viejas para tener familia). Pasar los 30 sin familia propia habiendo sido la niñera de todos en la EAI, cuidándolos en los viajes, dándoles de comer y asegurándose de que todo siempre saliera bien, fue la presión con la que Mariana tuvo que cargar. Pero fue gracias a esa labor que La Escuela Audiovisual pudo ser lo que fue.

Yo era muy apegada a los hijos de mis amigos, a los hijos de mis amigas de la universidad y a los chinos de la EAI. Ellos ya están gigantes. A los hijos de mis primos yo les enseñaba a bailar, les enseñaba a leer. Era yo quien les enseñaba a escribir: a todo. Algunos me dicen "Yo tengo la letra bonita por usted", pero con ellos (con mis hijos), no, es que no he podido. O sea, como que me la paso cuidándolos y rependiéndolos y no he podido ser como yo soy, como quisiera ser, con mis propios hijos. No he podido. Trato cada día de hacerlo, pero me da muy duro.

Ahora Mariana está mucho más cerca de sus hijos y mucho más lejos de la EAI. Ya no vive en Belén, aunque va casi todas las semanas. Está feliz viendo crecer a Luna y a Thiago. Los fines de semana lleva a Thiago a cantar con el coro de la nueva escuela de música asociada a la EAI. Visita a sus padres y hace almuerzo en la casa de Alirio. Su tiempo en la Escuela Audiovisual terminó, pero su papel en darle orden a las locuras de Alirio siempre va a estar presente. Así como sin Alirio no habría cámara, sin Mariana no habría Escuela Audiovisual.

UNA FELIZ CASUALIDAD. EL NACIMIENTO DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL INFANTIL

El mito fundacional de la EAI yace en la llegada de la primera cámara digital a manos de Alirio en 2005. Pero los mitos fundacionales suelen tener momentos previos que permiten que la fundación se dé como tal. Pocos recuerdan que la primera cámara digital llegó en 2004 en manos de la profesora Clemencia Rodríguez de la Universidad

de Oklahoma mientras realizaba su investigación sobre el rol de Radio Andaquí y las estrategias de comunicación que allí se desarrollaron para enfrentar los efectos de la guerra. Esa cámara, que solo estuvo por unos días en Belén, sirvió para que Alirio y Mariana empezaran a imaginar formas de comunicación más allá de las que habían desarrollado en Radio Andaquí (1994-2005). Por esos días Alirio seguía siendo su director, y en las tardes algunos niños del pueblo solían llegar a la emisora porque allí había una biblioteca para niños, además de un solar lleno de árboles con frutas que servía como refugio del sol y del calor de la tarde. En una conversación personal con Clemencia en 2017, ella recuerda que:

Cuando volví a la emisora, Alirio estaba con la bibliotecaria, que tendría unos 19 años, y con unos ocho niños jugando con los libros y con mi cámara. Lo que estaban haciendo era que los niños escogían entre los libros una imagen. Luego cogían esa misma imagen y la representaban entre todos para tomarle una foto. En el momento en que llegamos la imagen que estaban representando era la de una bruja con una escoba y con un gato. Mientras había algunos niños dirigiendo cómo acomodarse en la escena, había otros persiguiendo a un pobre gato que estaba muy asustado. Al final los niños mismos miraban en la cámara cuál era la foto que había quedado más parecida al dibujo. Mientras tanto yo lo que vi fue otra cosa. ¡Yo vi que Alirio había descubierto en la cámara un nuevo color! Me explico. Como que él venía jugando digamos con el amarillo, el azul, el púrpura en la radio comunitaria, ¡y de pronto se le apareció el verde en forma de tecnología audiovisual! Él vio que con eso podía hacer cosas que nosotros no nos podríamos haber imaginado.

Clemencia se refiere a la forma en que Alirio se apropió de la cámara y cómo logró darle un uso que sobrepasaba la idea con la que había sido diseñada. Las tecnologías de la información y de la comunicación son pensadas y desarrolladas considerando las necesidades y los requerimientos del norte global, discriminando a su vez, por ejemplo, con el estatus social y por raza (Rodríguez 2008b). Como lo ejemplifica Roth (2009), históricamente tecnologías básicas como el balance de colores de una cámara de fotografía o de video han resaltado los rasgos de personas caucásicas y favorecido el resalte de las mismas. Esta inconsciencia tecnológica (Vaccari y Lentengre 1981) o *"dysconsciousness"* (King 1991, 2015), llevó a plantearse la necesidad de generar una equidad cognitiva (Roth 2009) que permitiera la incorporación de rangos dinámicos más amplios en las tecnologías para retratar de manera igual a los diferentes tonos de piel. Desde el sur global, y dependiendo de las necesidades en comunicación de cada comunidad, las personas han transformado el uso de las tecnologías (Rodríguez 2008b), creando nuevas perspectivas sin esperar que estos cambios ocurran desde lugares que son ajenos a sus necesidades (Aguilera Toro y Polanco Uribe 2011, 37).

Tomaría casi un año para que una cámara digital llegara de manera permanente a manos de Mariana y Alirio, y se diera así el nacimiento oficial de la Escuela Audiovisual

Infantil de Belén de los Andaquíes. La primera película “no oficial” la hicieron en diciembre de 2005 con la cámara de uno de los socios locales, Raúl Sotelo. *Juego de Roles* (EAI 2005) es una secuencia de imágenes que muestra a un padre de familia, interpretado por Raúl, realizando labores domésticas: barrer y tender la ropa recién lavada¹⁶. A mitad de la película se escuchan unos golpes a la puerta con una voz gritando: “¡Papi!”. El padre se dirige a abrir y encuentra a sus hijos, interpretados por Mariana García y Daleiber Cuéllar Hoyos (el Gordo), tirados en el piso, borrachos y con una botella de alcohol en sus manos. El padre ayuda a entrar a sus hijos a la casa cargándolos y acostándolos en una cama. Al final de la película, junto con los créditos, aparece la imagen estática de Mariana dormida y abrazando una botella de Domecq (una marca de brandy barato que suele consumirse en varios pueblos del sur y de la región andina colombiana). La película representa parte de la vida cotidiana en Belén con roles invertidos. Durante la época cocalera, y mientras hubo grandes sumas de dinero transándose por el narcotráfico, era común que los hombres llegaran a sus casas totalmente borrachos teniendo que ser cargados por sus esposas mientras ellas desarrollaban las tareas diarias del hogar.

La relevancia de esta película para la EAI, y para las producciones audiovisuales que se harían durante los años siguientes, radica en tres aspectos. El primero de ellos fue la importancia que se le dio a continuar con la exposición de realidades sociales de la cotidianidad de Belén iniciada con Radio Andaquí. El segundo fue empezar a encontrar una estrategia narrativa que se adaptara tanto a las necesidades como a las posibilidades técnicas con las que contaban Alirio y Mariana. El tercero fue plasmar, con la mayor fidelidad posible, la forma en que quienes hacían las películas interpretaban, experimentaban y comunicaban lo que ellos mismos entendían de su contexto social. No solo se respetaba el relato de quien pensaba y desarrollaba la historia, sino que se permitía presentar a los personajes y lugares tal y como eran. El respeto por las estéticas locales (colores, vestidos, lenguajes y sonidos) se convertiría en los años venideros en una marca característica de la producción audiovisual de la EAI. Este punto es de especial importancia debido a que ese respeto y puesta en escena de las estéticas locales son muestra de cómo las nociones de lo local son imaginadas de formas distintas por cada persona, así como la forma en que se reproduce, se conserva y se imagina cada realidad social (Erlmann 1998).

Por ejemplo, en su estudio sobre la música producida por los migrantes zulu en Sudáfrica (y su papel en el desarrollo de las estéticas de lo local en un mundo globalizado), Erlmann sostiene que el proceso mediante el cual las comunidades locales se forman, representan y legitiman en conocimientos (prácticas y relaciones de poder), difieren drásticamente de las estéticas que proponen las sociedades

¹⁶ *Juego de roles* (EAI, 2005) se puede ver en: <https://youtu.be/a2DSqLdOjVQ>.

de consumo. Además, añade que el hecho de que haya diferencias significativas en las formas y construcciones de lo local en todo el mundo, no significa que no estén relacionadas. Muy por el contrario, tales localidades, y las diversas prácticas e ideologías asociadas con ellas, a menudo surgen solo en respuesta a las fuerzas que representan una amenaza para las comunidades, los espacios, territorios e identidades que no ceden fácilmente a las presiones del estado-nación (1998, 13).

Juego de roles pone de manifiesto además otro de los ejes centrales de la producción audiovisual de la EAI: el deber ser y lo políticamente correcto¹⁷. El deber ser hace referencia a lo moralmente deseado, estando lo moral acotado por la vida religiosa (Kelsen 1994), mientras que lo políticamente correcto se define como “un hecho social y lingüístico, un conjunto de comportamientos y actitudes que tienden a minimizar la discriminación de diversos grupos en función de su origen, raza o sexo” (Ballester 2012, 175). Lo normal en una población como Belén es que el hombre sea quien llegue a su casa borracho. Lo común también es que las mujeres sean las encargadas de las labores de la casa. Lo que refleja la producción audiovisual no es una postura en contra del deber ser o de lo correcto. Lo que muestran las películas es que la libertad de contar historias cotidianas sin prejuicios ni censura permite que quienes hacen las películas tengan un espacio para reproducir la manera en que experimentan y viven su entorno. Esto genera puntos de partida para acercarse de manera crítica a su propia vida en esa cotidianidad.

Dos películas de los inicios de la EAI ayudan a ampliar este punto. En la película *Píldoro en concierto* (EAI 2006), Edwin Andrés Ortiz (Píldorito), con apenas cinco años, aparece cantando corridos, rancheras y rap¹⁸. Durante el primer minuto treinta, Píldorito interpreta dos corridos populares en esta región de Colombia. El primero de ellos se titula *El raspachín* y cuenta la historia de una persona que tiene como trabajo recoger hoja de coca. “Soy un raspachín, de los cocaleros, y vivo mi vida, vivo, vivo bueno. No tengo tristezas, ni me desespero”, se escucha a Píldorito cantar mientras se muestran fotografías suyas. Unos segundos después Píldorito interpreta otro corrido: *De raspachín a patrón*. “Antes era un raspachín, pero ahora soy un patrón”, canta Edwin mientras pasan imágenes suyas vistiendo gafas oscuras, con un teléfono en el oído y simulando que maneja una motocicleta que es unas cuantas veces más grande que él. Cuando se hizo el video fue él mismo quien decidió qué fotos debían aparecer en su película, mientras que Maira Yuliana Silva y Niny Ledesma, de diez y once años, fueron quienes hicieron el guion y el montaje del video. Como lo común y normal es que los niños reproduzcan lo que ven y oyen en su vida cotidiana, en la EAI se planteó desde sus inicios que en vez de negar o esconder el mundo que

¹⁷. Estos elementos se encuentran presentes en las estrategias de comunicación comunitaria que Alirio venía usando desde que dirigió la casa de la Cultura de Belén de los Andaquíes y en sus años en Radio Andaquí.

¹⁸. Ver *Píldoro en concierto* (EAI, 2006) en <https://youtu.be/h0fepAE2QhI>.

los niños reciben, se les animaba a que cada integrante de la Escuela Audiovisual pudiera integrar a sus películas lo que para ellos son expresiones culturales propias del contexto.

Por fuera de contextos como el de Belén de los Andaquíes que un niño cante un corrido prohibido está por fuera de lo que se espera que aprenda y reproduzca¹⁹. La naturaleza del corrido es agresiva. En sus letras se resaltan constantemente las referencias a las drogas, el gobierno, el ejército, los narcotraficantes, la revolución, la injusticia social y el recuerdo de lo que se considera épico (Garza Chávez 2007). En su trabajo sobre narcocorridos en México, Montoya y Fernández Velázquez (2008) se refieren a los corridos prohibidos como “la crónica musical de la suerte de dos actores sociales: los protagonistas de la producción, distribución y consumo de drogas derivadas de la amapola, la hoja de coca y la marihuana y los agentes responsables de su combate” (207). La música también hace referencia a la cultura machista que suele acompañar al negocio de las drogas. Aunque hay varios estudios que han relacionado con precisión el género con la ilegalidad (Garza Chávez 2007; Montoya Ruiz 2008; Simonett 2004; Valbuena 2007), pocos se enfocan en destacar la estética del género y su papel en la construcción de la comunidad. Esas estéticas y lenguajes son parte de la vida cotidiana en los pueblos del sur de Colombia. Los niños crecen viendo la actividad del cocalero como algo básico para la subsistencia familiar, al igual que para muchos de esos cocaleros el salir de la pobreza significa el convertirse en *un patrón*. Confrontar esas estéticas y las historias detrás de elementos culturales como los corridos ha permitido a los integrantes de la Escuela Audiovisual reconfigurar los discursos, (re)apropiarse de las estéticas y producir nuevas expresiones culturales que dan cuenta de sus propias versiones de la vida en comunidad y de su territorio²⁰.

La Escuela Audiovisual no fue pensada desde sus inicios como un proyecto definido ni se planteó ir tras objetivos tan específicos como representar la realidad social ni trabajar con niños. La idea nació de una oportunidad y una necesidad que se presentaron con la llegada de la cámara de Raúl Sotelo y la curiosidad que esta despertó en los niños de la cuadra en donde vivía Alirio. La llegada de esa cámara produjo a su vez una revolución. En una entrevista hecha por Vice Colombia, Niny Ledesma recuerda que en los inicios de la EAI:

había un mierdero porque una cámara y un poco de chinos diciendo ‘¡Alirio es que este no me deja, que no sé qué, que no sé cuántas!’. Entonces Alirio

¹⁹. Un corrido prohibido es la variación del género musical mexicano de los corridos, cuyo componente lírico se enfoca en enaltecer las proezas de los capos del narcotráfico o resaltar cualquier otra labor relacionada con la producción de droga.

²⁰. Un ejemplo directo de cómo se reconfigura el corrido prohibido es el video del *Corrido Andaquí* (2012), en el que Píldoro, a sus doce años, interpreta un corrido escrito por los integrantes de la EAI en honor a Belén de los Andaquíes. Este video se discute más adelante en este texto.

se dijo ‘Jueputa, ¿cómo hacemos con estos chinos?’. De ahí fue que Alirio se inventó el *Sin historia no hay cámara*. Entonces claro. Hasta que todos esos chinos no se pusieron a escribir algo no les pasaba la cámara. Entonces ahí sí todo el mundo escribiendo y escribiendo (Vice en Español 2016)²¹.

La necesidad en principio seguía siendo la misma: continuar generando procesos de comunicación inclusivos pero que, a su vez, trascendieran la dimensión que ya había cubierto Radio Andaquí. Además, la EAI aprovecharía la inquietud y curiosidad continuas de los niños y niñas como motor para crear. Los primeros años de la Escuela Audiovisual fueron de búsqueda. Con muchos aciertos, enormes desafíos, constantes conflictos y experimentación. Con la EAI, Alirio dejaría de mirar hacia adentro (hacia el pueblo) e iniciaría una relación abierta con el mundo exterior que ha hecho que, en parte, hasta el día de hoy el proyecto audiovisual continúe vigente.

DEFINICIÓN DEL PROYECTO ESCUELA AUDIOVISUAL. LOS PRIMEROS AÑOS: 2006-2009

La consolidación de una iniciativa comunitaria suele ser la labor más demandante. A lo largo de mis años trabajando con medios comunitarios y ciudadanos en el sur de Colombia, he visto cómo quienes emprenden esta tarea anteponen la labor comunitaria a sus obligaciones familiares y compromisos sociales. Es común encontrarse con que son ellos mismos quienes financian el funcionamiento de los proyectos. El ánimo con el que inician suele disminuir con el paso del tiempo, haciendo que muchas iniciativas sociales desaparezcan de manera rápida e imprevista. Para Alirio y Mariana, quienes eran las personas que estaban “metidas de cabeza” en Belén desarrollando el proyecto de la Escuela Audiovisual, el apoyo incondicional que brindaron Camilo Tamayo, Natalia Rueda y Santiago Zuleta, miembros del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), fueron determinantes. El Cinep ha sido el centro de investigación sobre luchas sociales más trascendente en Colombia. Fundado por la Compañía de Jesús en 1972, se estableció como un centro de pensamiento sobre la realidad social y cultural del país, con injerencia directa sobre políticas públicas, mediación de conflictos y representación de sectores marginales. Como tantos otros hechos fortuitos, la llegada del Cinep a la EAI fue otra casualidad. A principios de la década del 2000 estaba haciendo un mapeo de las iniciativas de comunicación a lo largo del país y Camilo se encontró con la etapa final de la participación de Alirio en Radio Andaquí. La visión que tenía sobre la comunicación encajó muy bien en la línea de pensamiento de las personas del Cinep, lo que dio como resultado una colaboración mutua por varios años.

²¹. Ver el clip de Vice en Español y su plataforma Pacifista en <https://youtu.be/PJrU4lXmAj4>.

Entre 2005 y 2008, Camilo Tamayo y Natalia Rueda pusieron, de manera no oficial, al departamento de comunicaciones del Cinep al servicio de la Escuela Audiovisual, centrándose en dos aspectos. El primero fue consolidar el proyecto desde la formación y la capacitación. Esto se hizo por intermedio de personas que enviaban o con las que ellos mismos iban a Belén para hacer talleres de cámara, sonido, historias y animación, además de fortalecer las alianzas de Alirio para presentarse a convocatorias y realizar proyectos que robustecieran el portafolio de la EAI. En una entrevista que tuve con Camilo Tamayo en 2018 él recordaba que:

Durante casi cinco años nosotros nos dedicamos a apoyar a Alirio en todo. Lo que él necesitara de equipos nosotros lo conseguíamos haciendo recolectas o las maromas que fuera. Muchas veces los equipos y las capacitaciones las metíamos en los proyectos del Cinep. Uno de esos fue muy chévere, que se hizo con la Unesco [entre 2006 y 2007]; que se trataba de derechos sexuales y reproductivos con los que ellos empezaron a desarrollar técnicas de animación en sus películas. Nosotros estábamos en función de ellos y desde allí se sumó mucha más gente.

La colaboración con el Cinep puso la labor de Alirio y Mariana con los niños de Belén en los ojos de organizaciones tan importantes como la Unesco, la Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) de Alemania, el Centro de Periodismo de la Universidad de los Andes (Ceper), y en la órbita de festivales de cine comunitario y medios locales. De ese proyecto con la Unesco salieron películas como *Papá es una madre* (Capera Perdomo y González 2007), *El corrido del Gordo* (Cuéllar Hoyos 2007) y *Cine rojo* (EAI Belén 2008)²². Esta última película propone una mirada muy particular de los niños y su relación con la pornografía. “Esa película salió de una vez que nos cogieron a todos viendo porno en DVD que había traído otro chico de la EAI”, recuerda Niny. “Nosotros nos metimos a la casa de Alirio sin permiso y le cogimos el computador para eso. Apenas nos pillaron nos sacaron corriendo y no nos dejaron tocar los computadores como en un mes”.

Cine rojo (EAI Belén 2008) fue el primer ejercicio de musicalización de una animación que se hizo en la Escuela Audiovisual²³. Los primeros veinte segundos muestran exactamente la historia que recordaba Niny. Un niño encuentra una película triple X, entra a la casa de Alirio, sale, llama al resto de niños y todos se sientan a verla juntos. Las animaciones de los dibujos se mueven al ritmo de un saxofón. Hay algo de misterio. Todo pasa rápido. En el segundo veinticinco todo se transforma. La música cambia. De fondo suena ahora un reguetón. “Toque, jale, chupe, porque esto es tuyo papi para que se lo disfrute. Hágle papito, dale sin parar”. Los niños se muestran

²². La película *El corrido del Gordo* (Cuéllar Hoyos, 2007) será discutida en el capítulo

4. La película *Papá es una madre* se puede ver en <https://youtu.be/fsO5EGM5D8U>.

²³. *Cine rojo* (EAI Belén 2008) se puede ver en <https://youtu.be/ggHG6AY-90k>.

por intermedio de animaciones viendo pornografía. Ellos no esconden lo sucedido, y a diferencia de los adultos abordan el asunto sin filtros. Tampoco hay filtros en la reacción que tuvieron los adultos con ellos: “cochinos”, “chinos verdes”, “marranos”. El video termina con una reacción propia de las niñas y niños de la Escuela. Durante los segundos finales se explora sobre la sexualidad, sobre la forma en que los adultos ocultan estos asuntos en medio de tabúes que hacen referencia al miedo y la vergüenza. Quienes participaron en el video establecieron una relación directa con su derecho a explorar su cuerpo, al poder hablar de él y hacerse preguntas que surgen de su propio momento de vida. El video es una reacción y nace desde la reflexión, desde el diálogo previo en la construcción de una narrativa sobre lo sucedido. Aquí hay una confrontación directa, un conflicto social que surge desde los más jóvenes del pueblo, y se propone a la vez una solución para ese conflicto.

Desde el Cinep nunca se censuró estas narrativas locales. Por el contrario, Mariana y Alirio encontraron apoyo casi incondicional para seguir y representar los relatos y las visiones de los más jóvenes del pueblo. El segundo aspecto que llevó el Cinep a la EAI fue el de “acompañarlos desde el cariño, el afecto, el cuidado y la confianza”, recordaba Camilo a finales de 2018. Ese apoyo externo, junto con los convenios que se empezaron a llevar a cabo con organizaciones extranjeras y nacionales, dieron a la nascente EAI la posibilidad de referirse a la vida en Belén desde un lugar algo más seguro. Además, trabajar con niños representó un blindaje adicional al que Alirio ya tenía en la zona. Según varias entrevistas y conversaciones con personas cercanas a la Escuela Audiovisual, los actores armados que hacían presencia en Belén veían en Alirio alguien que hacía algo bueno por la comunidad. Los niños eran una población marginal y desatendida, y el hecho de que Alirio los incluyera en sus planes sin usarlos como una herramienta política hacía que lo percibieran como una persona de confianza. Desde la EAI no se hablaba de políticos o partidos políticos, pero sí se miraba hacia los problemas del pueblo. El acompañamiento del Cinep sirvió además como válvula de escape al agotamiento de las redes sociales internas en Belén que produjo la salida de Alirio de la radio comunitaria. Ese rompimiento se mostraría clave en los años venideros. El intercambio constante de ideas y los diálogos que se produjeron en el interior de la EAI con agentes externos hicieron que aun cuando la producción audiovisual fuese un reflejo de Belén, tuviese eco en otras comunidades y medios comunitarios que buscaban formas de contar(se) y narrar(se).

La primera etapa de la EAI como proyecto audiovisual se caracterizó por ser una en la que lo novedoso, lo creativo y las actividades interactivas dentro de la Escuela Audiovisual se presentaban como requisito. Natalia Rueda recuerda que durante sus múltiples viajes a Belén todo se hacía en función de divertirse y explorar. Los talleres de manejo de cámara, las filmaciones, el montaje de equipos, el número de películas que se producían y las dinámicas con los niños funcionaban por medio del juego

Era un requisito llegar con algo novedoso a la Escuela. Yo llevé una vez un Flex y un trípode, creo. Entonces era el juego del que aprendiera a doblar un Flex más rápido y eso lo premiábamos. También para qué sirve y cómo se utiliza. Muchas veces los mandábamos a grabar, por ejemplo, al carpintero, y el juego era que el que montara la cámara más rápido sin borrar lo que antes habíamos grabado; montar el trípode, ir a la carpintería, grabar, volver, sacar la cinta, meterla en la computadora. Todo eso lo cronometrábamos y para ellos era una competencia: era una carrera y era chévere. Esa fue una época muy experimental, muy infantil.

Todos recuerdan esa fase como una de experimentación. Hubo muchas responsabilidades adquiridas de forma voluntaria por parte de los adultos al trabajar con los niños, y de los niños al hacer películas. El Cinep permitió que no hubiese presión económica y la Escuela no tenía que perseguir reconocimientos, redactar informes o rendir cuentas ante los financiadores de proyectos. Ese periodo sirvió a su vez para que los adultos se permitieran imaginar y crear con la libertad y al ritmo de los niños. Soñar era prioritario, y esos sueños se plasmaron en videos y relatos que con el tiempo se empezaron a volver ilusiones y proyectos de vida. Belén y sus calles empezaron a tener colores y matices diferentes a los que todos estaban acostumbrados. Primero, con niños corriendo por las calles del pueblo, tomando fotos, haciendo entrevistas, actuando de reporteros y veedores del pueblo. Segundo, con creaciones de imágenes, amplificación de sonidos y representaciones diversas de lo que para cada uno de ellos era la vida cotidiana en Belén. Y tercero, con las múltiples visitas que empezaron a recibir de personas provenientes de todas partes del mundo, que llegaban a trabajar y crear con la EAI.

El apoyo externo sirvió también para que Mariana y Alirio se sentaran a jugar y aprender en conjunto con los niños. Ellos no sabían de animación ni de computadores, ni de cámaras ni edición de video. Alirio sabía de música y de radio. Mariana, quien había hecho parte de la escuela radial de Radio Andaquí, sabía de radio y cursaba por esos años la carrera de comunicación social en Neiva²⁴. En medio del juego, los proyectos para financiar a la Escuela Audiovisual y los talleristas invitados, Alirio pasaba horas sentado con los niños aprendiendo a usar Flash, Photoshop y Premiere. “Yo no sabía nada de eso y tampoco tomé ningún curso. Todo lo aprendí a punta de tutoriales de YouTube y resolviendo problemas. La clave de eso es aprender una técnica, de las miles que hay, y volverse experto”. Cada uno se iba volviendo experto a su manera y en lo que le gustaba. Todos aprendían lo básico pero cada uno iba desarrollándose en la actividad en la que mejor se sentía y en la que mejor se desenvolvía. Por ejemplo, Daleiber (el Gordo) muy pronto se esbozó como entrevistador y como la cara visible de la EAI. Su facilidad de hablar y su versatilidad natural frente a la cámara lo pusieron

²⁴. Neiva es la capital del departamento del Huila, ubicado al norte del Caquetá, a unas cinco horas de Belén de los Andaquíes (277 kilómetros).

en ese lugar. Los hermanos Capera, Luis Alfredo y Jeison (el Mono y Chilca), eran mucho más tímidos y preferían estar detrás de cámara editando, animando y haciendo voice-over. Niny Ledesma animaba y hacía fotografías, y John Edwin (Píldoro) siempre estaba dispuesto a apoyar en el movimiento de instalación de equipos, grabar sonido y cantar para las películas.

A medida que la Escuela Audiovisual se consolidaba como proyecto comunitario y que los socios externos ayudaban a hacerla visible por fuera de Belén, Alirio encontraba alternativas financieras para dedicarse de tiempo completo a esta. Algunos proyectos se los pagaban con equipos. Otros incluían personas que llegaban a Belén a dictar talleres. Varios, incluidos los del Cinep, incluían pagos por productos realizados que debían verse reflejados en videos que nutrían la producción audiovisual de la EAI. Los proyectos empezaron a traer más proyectos y con estos más dinero. Todo lo que llegaba era casi inmediatamente reinvertido, lo que produjo la sensación en Belén de que la Escuela Audiovisual era un lugar lucrativo. “Eso fue jodido”, decía Alirio. “A uno le empezaban a decir en el pueblo que era que yo me estaba haciendo rico con el trabajo de los niños porque conseguía cámaras y todo el tiempo andaba viajando”.

Mis años trabajando con la Escuela Audiovisual me mostraron una cara diferente. En 2014, en uno de mis viajes a Belén, experimenté cómo al montar un proyecto Alirio se reunía con Daniel, Niny y Nicolás (entonces todos menores de 20 años), a hablar de lo que había que hacer, del dinero disponible y de lo que le podía pagar a cada uno. Con esa información ellos decidían si querían participar o no. La elección era de ellos y era claro que todos contaban con la libertad de expresar lo que quisieran. Esa forma de distribuir el dinero y de hacer equitativos los proyectos se implementó desde los inicios de la EAI. Durante un taller en 2016 con los miembros antiguos de la Escuela Audiovisual mi pregunta sobre cuál había sido el momento más significativo para ellos durante sus primeros años, dio espacio a la siguiente conversación:

– Niny: Fue la primera vez que nos pagaron [era un proyecto con Cinep y la Unesco]. A Alirio le pagaban por esas películas y como él siempre ha manejado esos temas que cuando uno es menor de edad no le daba plata, sino que le da algo material (para él pasar la factura), él nos pagó esa película con una bicicleta. Eso lo acordamos todos, o casi todos, que lo que queríamos eran bicicletas. Fueron como cuatro bicicletas. La mía era una bicicleta roja.

– Esteban: ¿Y por qué fue significativo?

– Niny: Pues porque era la primera vez que a mí me pagaban por algo. Simplemente me pagaron por haber hecho una película, y me lo pagaron con una bicicleta: ¡Y yo no tenía bicicleta!

– Mono: Creo que ese momento fue importante porque fue la primera vez que nos pagaron por hacer una película, y nos pagaban por algo que nosotros queríamos hacer. Yo creo que Alirio no escogió una cicla ‘porque sí’, sino que

nosotros siempre andábamos en cicla; siempre íbamos al río en cicla y todo este cuento; y en ese momento todo el mundo estaba con el cuento de 'lleva en cicla'; o sea: andar todo el pueblo en cicla y jugando lleva... Eso era la putería. Yo creo que Alirio no escogió la cicla porque sí...

– Niny: O para que dejaran de usar la bicicleta de él; yo creo que por eso.

– Mono: No, porque nadie en ese momento cogía la bicicleta de Alirio.

– Niny: Pero al final no fue una elección de Alirio, fue una elección de nosotros.

– Mono: Alirio propuso yo creo que porque él había visto que nosotros jugábamos lleva en cicla y mucha gente se quedaba sin cicla, y no jugaba. Y cuando llegaron esas ciclas fueron como 4 o 5 ciclas, todo el mundo empezaba a jugar en cicla, todo el mundo empezaba a arreglar su cicla, y todo ese cuento para jugar lleva.

Ese tipo de eventos fueron determinantes en el proceso de consolidación de la EAI. Por un lado, el sentirse reconocidos y tenidos en cuenta en la toma de decisiones produjo que los niños se sintieran dueños de la Escuela Audiovisual. Siempre que algún proyecto lo permitía, los niños recibían algo a cambio. Cuando no había recursos suficientes, no recibían nada. Y eso no era problema. La dinámica que desarrollaron y el nivel de confianza que se tenían entre todos les permitió trabajar en conjunto sin la necesidad de esperar recibir algo a cambio. Lo que recibían por parte de Alirio, Mariana, Natalia, Camilo, Santiago o de cualquiera de los adultos que estaba vinculado a la EAI, siempre era suficiente. Los adultos externos entregaban su tiempo y su dedicación a todos los niños. Las puertas de la casa de Alirio siempre estaban y han estado abiertas. Los equipos de producción, computadores, grabadoras de sonido y video, trípodes, luces, impresoras y escáner estaban a disposición de quien los necesitara y para lo que fueran necesarios. Lo que Alirio conseguía por medio de los proyectos de la Escuela se transformó en propiedad común. Todos eran conscientes de que los equipos les pertenecían a todos y que lo que pasara con ellos los afectaría a todos por igual.

UNA CASA LLENA DE HISTORIAS

En el mismo taller con los jóvenes de la EAI en 2016, ante la pregunta sobre su percepción de la Escuela Audiovisual, Daniel Villanueva hizo este dibujo con la siguiente explicación:

Esta Escuela siempre ha sido todo el recorrido y todo el contenido que han desarrollado los chicos y las personas que vienen acá. Cuando entré me llamó mucho la atención ver que cada niño o cada chico de acá tenía su estilo: de hablar, de ser, su forma de comportarse... y entonces siempre lo miraba como una casa donde había muchas historias y muchos personajes que representaban mucho para el lugar. Para cada uno de ellos era muy

importante estar acá y aprender a contar sus historias, sus vivencias, o las historias de otras personas, pero con las miradas de ellos mismos.

Daniel llegó a Belén de los Andaquíes desplazado por la violencia de la zona montañosa del departamento del Caquetá, y su llegada a la EAI fue determinante para la evolución de su propia estética, además de incentivar el desarrollo creativo de sus propias inquietudes²⁵. Lo llamativo de su dibujo es la forma en que caracteriza a la Escuela. Es un lugar pequeño, apretado, que por fuera simula ser un lugar común, pero es en los detalles en donde se muestra como diferente. Una puerta ovalada, una ventana circular y otra con forma de cabeza de pato. Una apertura en el techo por la que se asoma un animal. Por una de las ventanas sale una mano, mientras que por la otra un ojo parece mirarnos. La casa está llena de historias que se crean en el interior y salen de allí en forma de animales. Esos animales, producto de la imaginación de Daniel, representan las ideas fantásticas, libres, que encuentran cabida en la EAI. La casa-escuela aquí se presenta como una metáfora y un contenedor (Lakoff y Johnson 2003, 29). Una incubadora de ideas en la que las personas que participan logran desarrollar historias con estéticas y lenguajes propios.

La casa-escuela, entendida como sistema metafórico contenedor, es clave para acercarse a la relación que las niñas y los niños establecieron con la EAI. Lo que propongo es situar la relación de casa-escuela como un espacio contenedor de historias, vidas, lenguajes, estéticas y relaciones. En su influyente libro *Metaphors We Live By*, Lakoff y Johnson (2003) plantean que los seres humanos damos sentido al mundo por medio de metáforas. Con mayor precisión, las metáforas no son solo figuras discursivas sino un modo de pensamiento (Lakoff 1993, 210), lo que lleva a que las diversas manifestaciones multimodales del pensamiento (lenguaje escrito, hablado, imágenes estáticas y en movimiento, música, sonidos no verbales y gestos) deban ser consideradas al momento de analizar la forma en que organizamos nuestro mundo (Forceville y Urios-Aparisi 2009). Esa organización está determinada, a su vez, por la relación con nuestro propio cuerpo y con aquello que nos rodea. Como seres físicos, sostienen Lakoff y Johnson, nuestra primera relación con el mundo está delimitada por nuestro propio cuerpo. Este límite con el mundo físico, que está siempre presente, determina la manera en que nos sentimos incluidos o excluidos en él (2003, 31). Forceville explica que un punto central en la CMT (Conceptual Metaphor Theory) propuesta por Lakoff y Johnson es la noción de que la razón está delineada por el cuerpo (Forceville 2009, 20)²⁶. Siguiendo a Forceville y Urios-Aparisi (2009):

Los seres humanos encuentran que los fenómenos que pueden ver, oír, sentir, saborear y / u oler son más fáciles de entender y clasificar que los

²⁵. La historia de vida de Daniel hace parte de un capítulo posterior.

²⁶. La cita textual del texto de Lakoff y Johnson es “the mind is inherently embodied, reason is shaped by the body” (2003, 5).

fenómenos que no pueden. Es la perceptibilidad la que hace que los fenómenos anteriores sean concretos, y la falta de ella hace que el último sea abstracto. Para dominar los conceptos abstractos, los humanos comprenden estos de manera sistemática en términos de conceptos concretos. Así, conceptos abstractos como VIDA, TIEMPO y EMOCIONES se entienden sistemáticamente en términos de fenómenos concretos. VIDA se entiende como UN VIAJE (Él no tiene dirección en su vida; estoy en una encrucijada en mi vida), pero también, por ejemplo, como UNA HISTORIA (cuéntame la historia de tu vida; la vida es ... una historia contada por un idiota ...), El TIEMPO se comprende en términos de MOVIMIENTO ESPACIAL (ha llegado el momento de la acción; el tiempo pasa volando; pasó el tiempo felizmente) (p. 20)²⁷.

La producción audiovisual de la EAI contiene ejemplos múltiples de cómo los niños y niñas entienden y construyen su entorno en forma de metáforas. La película *Click*, discutida en la introducción de este capítulo, es un ejemplo de ello. La sensación de contener y de estar contenido ayuda a explicar el surgimiento del tipo de relaciones sociales que se desarrollaron en la Escuela Audiovisual. Los niños y niñas que habitaron el espacio de la casa-escuela sentían tanto que ese espacio les pertenecía, como que este habitaba dentro de sí mismos. En múltiples ocasiones escuché a los niños decir “Yo pertenezco a la Escuela Audiovisual” o “Yo soy la Escuela Audiovisual”. Ellos son la EAI por sus películas, que es lo que otros que no son parte de la Escuela Audiovisual ven y entienden que es la EAI. A la Escuela la determinan sus miembros, el espacio físico y las películas. A sus miembros los determinan sus películas, el espacio físico y las interacciones que allí suceden. Ser parte de la Escuela Audiovisual es contener a la escuela dentro de sí. Aunque para Lakoff y Johnson, debido a que los humanos son seres físicos, limitados y separados del resto del mundo por la superficie de la piel, la experiencia con el resto del mundo se da por fuera de sí (Lakoff y Johnson 2003, 30). Lo que yo he encontrado siguiendo la vida de los jóvenes de la EAI es que su experiencia los contiene a ellos mismos y ellos contienen a la experiencia de ser parte de la Escuela Audiovisual.

La experiencia y la forma de apropiarse de esta es vivencial, pero sobre todo emocional. Por eso, para un grupo de niños de Belén, la Escuela Audiovisual fue el contenedor que delimitó y marcó el trayecto de sus vidas. Las ideas allí desarrolladas, entré cámaras y computadores, fueron determinantes en las relaciones que se forjarían los miembros de la Escuela con su territorio, en el que se incluían la casa, el barrio y Belén. El primer lugar-territorio fue la casa-escuela. En ese territorio tuvieron cabida y desarrollo los elementos que con el tiempo generaron sentido de pertenencia y sensación de pertenecer. Y esto a su vez ocurría porque quienes se apropiaron de la

²⁷. Traducción libre.

EAI lo hacían por sus propias motivaciones y curiosidad. Los niños que llegaban, y aún hoy llegan a la Escuela Audiovisual, lo hacen con emoción, con ganas de estar y de hacer. No siempre se hacen cosas, no siempre se crea, pero siempre se puede estar. Y eso es tanto básico como necesario. La EAI es una casa de puertas abiertas a la que para pertenecer hay que querer estar.

Una vez, sentado en la casa del escritor Benjamín Casadiego en Belén, mientras nos preparábamos para una conversación sobre el territorio con la antropóloga forense Helka Quevedo, Salomón, su hijo de 10 años, interrumpió nuestra conversación. En un muy breve intercambio de palabras con su padre, Salomón me ayudó a desenredar la maraña que había tenido por años acerca de lo que era la Escuela Audiovisual para los niños. La conversación se dio, casi literalmente, de la siguiente manera:

- Salomón: ¿Papá, puedo ir a la Escuela Audiovisual?
- Benjamín: Pero lo que ocurre es que aquí está Alirio entonces la Escuela está cerrada.
- Salomón: No, pero es que cuando yo me refiero a la Escuela Audiovisual es la cuadra.
- Benjamín: ¿La cuadra? ¿Cómo así? ¿Entonces la Escuela Audiovisual está en una cuadra?
- Salomón: Lo que pasa es que para mí la Escuela Audiovisual es toda esa cuadra porque todos los que están allí pertenecen a la Escuela Audiovisual.
- Benjamín: ¿O sea que los niños son los que hacen la Escuela Audiovisual?
- Salomón: Sí.
- Benjamín: ¿Cómo así? No lo sabía.
- Salomón: Sí, porque gracias a ellos se hacen los videos... y todo [lo dice con un nerviosismo visible]. Y por eso están los proyectos.
- Benjamín: Muy bien, tiene permiso.

[Salomón camina rápido hacia la puerta y se va para la Escuela].

Salomón expandió el concepto de Escuela Audiovisual en una sola frase. La cuadra para él contiene a los niños que llegan ahí a jugar porque se sienten seguros. Esa seguridad está dada además porque quienes habitan en las casas aledañas a la EAI hacen de este un espacio seguro para el encuentro. A una casa de distancia de la sede está la casa de Alirio. En medio de las dos está la casa de doña Ana, una señora de más de 70 años, quien se convirtió en la vigía de todo lo que pasa en la EAI. En frente viven los padres de Alirio. Diagonal, tanto a la izquierda como hacia la derecha viven dos de sus hermanos. En una de las esquinas de la cuadra vive el Gordo con su padre. Dos casas más lejos, Edilson con su familia. Y a la vuelta de la casa de Alirio vive Niny

con su papá. Todo el espacio físico que rodea a la Escuela Audiovisual tiene una relación afectiva y emocional fuerte con esta, lo que hace que los espacios físicos de la calle se vivan y sientan como la EAI misma. Los adultos que rodean el lugar saben que los niños que allí llegan lo hacen por la Escuela, y al cuidar del lugar al mismo tiempo cuidan de los niños.

La casa-escuela trasciende entonces el espacio físico contenido por las paredes del lugar y se extrapola a la cuadra, a los vecinos y a los niños que llegan a diario a jugar en los alrededores. En términos de Lakoff y Johnson, la EAI funciona tanto como un sistema metafórico ontológico de campo visual (es contenido por lo que se ve y se percibe) (Lakoff y Johnson 2003, 31), como una *metáfora ontológica de contenedor*, en donde suceden eventos, acciones y actividades que generan sensación de pertenencia y que reconfiguran la relación con el espacio y con quienes lo comparten (2003, 32). El espacio físico de las cuerdas del barrio aledañas a la EAI es para los niños el contenedor que da sentido social a su pueblo. Esto traza una frontera física y experiencial a aquello que es significativo para sus vidas y en donde se sienten seguros. La casa, en términos cognitivos, representa la visualización de un orden, de la relación armónica de las partes con el todo y de la resonancia entre premisas y consecuencias (Rigotti 1995, 422). La idea de la casa también hace referencia a ser parte “de” y a sentirse seguro “en”. Lo que Daniel representó en su dibujo, y su sentir durante esa conversación, refleja la relación de intimidad que los miembros de la Escuela Audiovisual sostienen con el proyecto y con sus pares.

Esta última idea contiene otro elemento, el de coherencia espacial, que expande la metáfora de la casa-escuela. Como ya se mencionó en el capítulo de contexto, esta región de Colombia ha sido determinada por las olas migratorias y por diferentes momentos de violencia armada. Eso tuvo consecuencias en la forma en que los habitantes del Caquetá se relacionan hoy con su territorio. En una película realizada en 2016 para el proyecto *100 años 100 historias* (EAI 2017a) se explora esta idea de relación con el territorio de manera directa. En *Con la casa al hombro* (EAI 2017c) Nelson relata que, a pesar de haber nacido en un corregimiento perteneciente al municipio de Belén de los Andaquíes, él considera que los ires y venires de su vida, y los movimientos forzados debido a la guerra, no le han permitido sentir su territorio²⁸. “Aún seguimos siendo colonos. Aún no habitamos el territorio. Aún no cantamos. Aún no tenemos poesía. Aún nuestra forma de preparar los alimentos no tiene arte. Seguimos siendo extranjeros en nuestro propio territorio”. Esa sensación es perceptible en las relaciones sociales en Belén. En el discurso de muchos de sus habitantes sigue estando la imagen y añoranza de volver algún día a su lugar de origen. Y esa idea de habitar el territorio ha sido uno de los motores de la estrategia de comunicación en la EAI, idea que se materializa, primero, en habitar la Escuela

²⁸. La película se puede ver en https://youtu.be/Q6S-A_yBGzU.

Audiovisual. Cuando se habita se está contenido, y al estar contenido las ideas de orden y coherencia se tornan concretas. Una vez el orden interno tiene sentido la relación con el mundo exterior también toma (algún) sentido. Las películas que producen los niños son el reflejo de esa relación de mundo interior (la escuela) y el mundo exterior (el territorio).

Una última idea que deja el dibujo de la casa-escuela hace referencia a las historias y a los personajes. Del dibujo se desprende la idea de que la casa-escuela contiene ante todo personas y relaciones. Estas a su vez se organizan en una especie de círculos concéntricos que están determinados por las sensaciones de cercanía y de confianza. En el primer círculo están los adultos que organizan y ayudan a dar sentido a la casa (Alirio y Mariana principalmente), acompañados por los niños que se sentían o eran reconocidos como parte de la Escuela Audiovisual. Ese círculo, aunque cerrado y compacto, era(es) flexible y se expande para incorporar a quienes quieran estar. En el segundo círculo se ubican las relaciones externas y las personas que llegan de fuera de Belén por intermedio de quienes están contenidos en el primero. El tercero lo conforma la comunidad cercana a la EAI. Esta última incluye a las madres, abuelos, tíos y vecinos que se sienten identificados con el lugar y que lo consideran valioso para Belén. Para la mayoría de medios comunitarios y ciudadanos la relación entre lo que aquí son el segundo y tercer círculo es inversa. La relación de la comunidad por necesidad y cercanía es más importante que las relaciones externas. Pero para la Escuela Audiovisual las relaciones externas han sido las que han alimentado el proyecto con múltiples recursos y apoyos que era imposible lograr en Belén. Aunque esto último ha sido fundamental, es claro que sin las personas de la cuadra y del barrio la EAI no habría podido tornarse en un lugar seguro.

La idea formal de la Escuela Audiovisual como lugar habitable tomó forma con la construcción de una sede propia unos años después de haber empezado a funcionar como proyecto. En gran medida, la forma física que adquirió el proyecto estuvo determinada por las propias relaciones externas que apoyaban a la EAI, y esta a su vez ayudó a redefinir las relaciones internas. La EAI dejó de ser un lugar pequeño para convertirse en un referente físico (en el territorio) del proyecto comunitario. Así como le ocurrió a Radio Andaquí en los años noventa cuando fundó su sede, el nuevo espacio de la Escuela Audiovisual le dio un lugar de mayor relevancia en Belén, con una potente proyección por fuera de la población.

DE LA CASA DE ALIRIO AL CENTRO DEL BARRIO. LA CONSTRUCCIÓN DE LA SEDE DE LA EAI

Hay ciertos hitos y momentos que marcan el rumbo de un proyecto. Entre 2005 y 2008 el proyecto ideado por Alirio y Mariana creció de la mano de Camilo, Natalia, Santiago y el Cinep. Las películas que los niños habían hecho hasta entonces empezaban a ser

reconocidas por fuera de Belén. Los miembros de la Escuela Audiovisual eran invitados a festivales de cine comunitario, ganaban premios con sus películas, empezaron a viajar por el país y muchos de ellos conocieron el mar junto con sus familias en un viaje organizado solo con ese propósito. El proyecto había despegado. Había equipos de audio y video más que suficientes para trabajar. La suspicacia que se había generado entre algunas personas del barrio por el dinero que entraba a la EAI se fue diluyendo a medida que ellos mismos se sentían partícipes y se involucraban junto con los más pequeños en lo que allí pasaba. Además, los años más crudos de la violencia armada paramilitar empezaban a quedar atrás y cada vez era más fácil hacer que otras personas llegaran a Belén a participar de los proyectos de la EAI. En este contexto, en el momento en que la forma de trabajar había tomado sentido y empezaba a funcionar de manera estructurada, la ONG española Tomando Conciencia llegó a Belén y dio los fondos para construir el edificio de la Escuela Audiovisual Infantil. Para la mayoría de personas que siguen a la EAI como modelo, la sede, un edificio enorme en medio del barrio Santa Teresa en Belén, se presenta como un lugar ideal, uno al que todo proyecto comunitario debería apuntar para trabajar de manera adecuada. Para quienes hemos estado involucrados con el desarrollo y la evolución de la Escuela Audiovisual ese edificio gigante, de espacios amplios y mucha luz, se entiende de muchas otras formas.

Cuando Carlos Sánchez, fundador de Tomando Conciencia, conoció del proyecto de la Escuela Audiovisual, puso a disposición de Alirio todos los recursos necesarios para construir una sede a la EAI. Esta ONG hace parte de The Bakery Group, un conglomerado de mercadeo catalán de renombre en España. Desde 2006 ha destinado equipos y recursos para apoyar proyectos por todo el mundo. La organización hace pequeños documentales de sus proyectos, los cuales dan cuenta de una visión de la realidad social de las regiones que interviene²⁹. Por esos años en que la EAI se consolidaba, Tomando Conciencia estaba buscando proyectos de comunicación en los que pudiera ayudar con capacitaciones e infraestructura. El problema principal de las personas que integraban el equipo de la ONG en su interacción con la Escuela fue que llegaron a romper con las lógicas locales de funcionamiento de la EAI, lo que puso a los socios de la Escuela en la encrucijada de tener que asumir los costos de una infraestructura que no necesitaban. Sobre esto, Camilo recuerda que:

Los españoles llegan con muy buena voluntad, pero a la vez llegan con el chip de ONG colonialista que no piensa en qué era lo que necesitaba la gente, sino que ellos hicieron lo que ellos pensaban que era bueno para ayudar. La gente de Tomando Conciencia tenía la mejor voluntad y estuvo bien, pero no supieron leer el contexto para darse cuenta de que la EAI no necesitaba una casa, con una sede tan gigante, sino que hubiera sido mejor apoyar otros proyectos que tenían.

²⁹. Más información se puede encontrar en <https://tomando-conciencia.org>.

Un tema recurrente y ampliamente debatido concierne al rol y la injerencia que asumen las ONG frente a organizaciones de base. La postura asistencialista con la que llegan muchas ONG a los territorios suele no tener en cuenta lo que pasa en el ámbito micro en los diversos contextos sociales. Desde la década del noventa el modelo de atención e intervención social de mayor práctica en América Latina ha sido el de atender situaciones de emergencia de poblaciones vulnerables para generar impactos a corto plazo, sin contar con la población afectada durante el proceso de planeación de la intervención (Mussot 2018). Las propuestas para concebir la intervención en comunidades como una “práctica social organizada, sistemática, politizada y contextualizada a nivel microsocioal” (Mussot 2018, 22) siguen estando por fuera de las prácticas de quienes planean la intervención, dejando a largo plazo más problemas para las poblaciones intervenidas que soluciones duraderas (Fantova 2007). Independientemente de este tipo de intervenciones, la decisión sobre la construcción de la sede de la Escuela Audiovisual recayó sobre Alirio y sus socios. Fueron ellos quienes consiguieron el terreno e hicieron lo necesario para que el edificio se construyera, por lo que responsabilizar únicamente al equipo de Tomando Conciencia sobre esa decisión es posicionar a la EAI como víctima, y eso no es así en este caso. Al final, la decisión sobre el diseño, las dimensiones y la proyección de lo que sería el espacio fue mancomunada entre todos los miembros de la comunidad que hacía parte de la EAI.

El diseño de la sede estuvo pensado para ser incluyente y presentarse como un entorno de confianza. El plató en la parte de atrás de la Escuela es un espacio totalmente abierto de unos 15 x 8 metros, con el techo a casi cinco metros de altura. Los espacios verdes son abiertos y sin techo. Las salas de reuniones, de edición y de carga de cámaras tienen grandes ventanales de vidrio que permiten total visibilidad hacia su interior. La sala de cine, que era la única que requería estar cerrada y oscura, fue ubicada a la entrada de la sede, con vista a la calle. Esta forma de abrir los espacios era fundamental porque la Escuela Audiovisual fue pensada para que las personas entraran y salieran sin restricciones y para que fuera visible estando tanto afuera como adentro. El cuidado y la manutención de los espacios debía estar a cargo de todos los miembros y las personas que usaran el espacio, lo que a la larga lo convertiría en el lugar privado más público de Belén. Hablando con Alirio sobre el diseño de la sede de la Escuela y sobre como concebía él el espacio, me contó lo siguiente:

Yo nací en espacios abiertos [en el campo]. Mi casa siempre fue una casa escueta. Luego vino la calle [espacios abiertos]. En La Florida la arquitectura era luz, de dar seguridad y la seguridad se da con la luz. La seguridad no se da con policías. Se da cuando yo puedo confiar en las ventanas abiertas. Que usted vea adentro y diga que allí es seguro. En la Escuela Audiovisual todo es transparente. Hay que abrir los espacios, más ahora en tiempos de desconfianza. Si usted hace construcciones que generen confianza necesita

apertura. El país está necesitado, desesperado, de confianza. Toca hacer más espacios abiertos. Hay que abrir espacios.

Esa lógica de espacios abiertos es casi contraria al tipo de arquitectura con la que se construyen las casas en Belén, que por lo general son de techos de zinc, bajos, sin ventanas y bastante oscuras. Las cocinas están apartadas del resto de la casa y suelen ubicarse en los lugares más recónditos y con menos iluminación. Los únicos espacios con luz suelen ser los patios traseros. Con la construcción de la sede se quería además mostrar a las personas de Belén que había otras formas de pensar los espacios. Por eso, la construcción física de la Escuela Audiovisual fue encargada a los amigos, vecinos, padres, hermanos y a los restantes familiares de las personas que la integraban. Por un lado, la idea era que ellos se sintieran parte del lugar y que usaran las ideas de distribución del espacio que allí se estaban construyendo para sus propias construcciones. Por otro, involucrarlos implicaba seguir con la lógica de distribución de los recursos entre la comunidad que era parte de la Escuela Audiovisual, lo que ayudaba a su vez a generar sentido de pertenencia por parte de los vecinos y allegados. Carlos Sánchez y Tomando Conciencia compartían e impulsaron esta iniciativa.

Por ejemplo, el padre de Niny y el de Daleiber fueron contratados como maestros de obra. Varios de los obreros eran primos o hermanos de los niños más pequeños de la Escuela. La parte de ingeniería civil y eléctrica fueron encargadas a dos de los hermanos de Alirio. Una de las vecinas se encargaba de los refrigerios y de hacer los almuerzos comunes. La herrería y la carpintería se confiaron a los vecinos de las casas aledañas. Y del mismo modo se procedió con respecto a otras actividades.

En los videos *Construcción de la Escuela* (EAI 2008c), *Construcción de la Escuela segunda etapa* (EAI 2008a), y *Suben las paredes de la Escuela Audiovisual* (EAI 2008b), los niños de la EAI muestran los avances de la construcción³⁰. Lo interesante de esos videos es ver la manera en que los miembros de la comunidad hacen parte de ese proceso. En diferentes momentos de la filmación se ve al padre de Niny y al del Gordo construyendo paredes y mezclando cemento, a uno de los hermanos de Alirio como encargado principal, a otro instalando la parte eléctrica. También aparecen algunos de los integrantes más grandes de la EAI (como los hermanos del Gordo) cargando material de construcción hacia el interior de la Escuela Audiovisual.

El 20 de enero de 2009, casi un año después de haber empezado la construcción, el Gordo lleva a la audiencia de la EAI a conocer su nueva sede. En el video *Conociendo la Escuela Audiovisual* (EAI 2009e) Daleiber hace un recorrido detallado de los diferentes espacios con los que contaban entonces en la nueva sede para la

³⁰. Los videos ya no se pueden consultar en YouTube. En enero de 2021 YouTube cerró inesperadamente el canal de la EAI y algunas de sus películas nunca se pudieron recuperar.

producción audiovisual infantil, entre los que se incluía una tienda para servicios audiovisuales, una sala para proyectar sus películas y ver cine, una biblioteca/museo, un foto estudio, dos zonas verdes para sembrar, baños, bodega, estudio de edición y de animación, un cuarto para cargar baterías y guardar las cámaras, una sala de reuniones y planeación y un plató en la parte trasera para poner el canal comunitario de Belén de los Andaquíes. Algunos de esos lugares tenían sus propios nombres como *Te Enfocamos Bien*, *Cine Poncho*, *Tomando Conciencia*, *Sala de Corbatas*, *Chocolate Estudio*, que hacían alusión a lo que ellos relacionaban con la producción audiovisual o a su patrocinador. Lo que hasta 2008 había sido un proyecto que funcionaba íntegramente desde la casa de Alirio, agrupando a los niños de dos cuadras del barrio Santa Teresa, pasó a tener la infraestructura más moderna e importante de Belén de los Andaquíes. Tener una sede propia, con las dimensiones y los espacios con los que cuenta hoy en día la EAI, le dio en su momento un importante nivel de visibilidad frente a otros proyectos comunitarios. Pero a su vez trajo consigo obligaciones logísticas y económicas necesarias para mantener el proyecto en funcionamiento.

LA SEDE EN SU ENTORNO SOCIAL

Crear alianzas e involucrar a los miembros cercanos de la comunidad es esencial en el desarrollo y en la estabilidad de los medios comunitarios. Durante mis entrevistas a los padres y vecinos sobre sus sensaciones y recuerdos de los primeros años de la EAI, encontré que el sentido de pertenencia que todos ellos tenían con la Escuela Audiovisual no dependía únicamente de que sus hijos, nietos o sobrinos estuviesen involucrados en la creación de películas. Muchos de ellos hablaban como miembros activos de la Escuela Audiovisual, como creadores y partícipes de las películas que los niños hacían. También, me contaban cómo hacían de veedores para que la EAI se mantuviese como espacio seguro para la comunidad. Por ejemplo, recuerdo la sonrisa que esbozó Alidio Ledesma, el padre de Niny, cuando recordaba con felicidad el día en que se inauguró la sede en la que su hija jugaba y que él como maestro de obra había ayudado a construir. El papá del Gordo, Carlos Julio Cuéllar, me contó varias veces con alegría que se acordaba de él y sus tres hijos ayudando a construir la Escuela, para después verlos ocupar esos espacios con sentido de pertenencia³¹. Una tarde, sentado fuera de su casa, me dijo:

Esos peladitos no salían de la Escuela. A uno a veces le tocaba casi sacarlos obligados de allá porque se hacía muy tarde y había que acostarlos a dormir para ir al colegio. Es que la Escuela es un lugar muy bueno... Al final yo también me siento parte de la Escuela Audiovisual.

³¹. Hay un video corto sobre Carlos Julio titulado *Real academia, me dicen Pipeleche* (EAI, 2010f). Ese video se puede consultar en <https://youtu.be/FKeJibyfo6Q>.

A pesar de los costos financieros y sociales asociados a tener un edificio propio, y lo que ha implicado para Alirio su sostenimiento y mantenimiento durante los últimos doce años, la nueva sede, con una fachada gigante y de espacios abiertos, le dio al proyecto comunitario una visibilidad en Belén que antes no había tenido. La EAI pasó de ser un computador y una cámara en la sala de la casa de Alirio y adonde solo llegaban los niños de la cuadra, a ser un punto de referencia y de paso obligatorio si se está en Belén. La sala de cine abrió sus puertas para brindar funciones gratuitas a la comunidad. Sus salones han sido utilizados para eventos sociales, reuniones empresariales, punto de encuentro de organizaciones sociales y *gatherings* de empresas de venta multinivel. Cuando llegan turistas imprevistos al pueblo o si se necesita algún tipo de información sobre qué hacer en Belén, las personas envían a los visitantes a la EAI. Aunque algunos de los socios y de los mismos miembros de la Escuela Audiovisual se molestan con Alirio porque él permite que casi cualquier persona use la EAI, esa apertura le sirvió para cambiar algunas de las envidias y chismes que se esparcían en Belén sobre él y el proyecto. Como ya había ocurrido con las cámaras y los proyectos de Alirio, en el pueblo se regó la voz de que estaba “haciendo plata y quién sabe cómo estaría haciendo”. Al incluir y permitir su uso al pueblo completo, esas visiones se transformaron, convirtiendo a los escépticos en aliados temporales del proyecto.

La forma visible en que muchas personas en Belén se han mantenido conectadas a la Escuela Audiovisual ha sido por medio de su fachada. Desde su inauguración, la pared de 15 metros de ancho por 5 de alto ha tenido pintados elementos que hacen referencia directa al pueblo o a alguno de los proyectos en que los chicos están trabajando³². El primer mural fue diseñado en 2008 por María Baylac, artista argentina y miembro de Tomando Conciencia. Ese primer mural pretendía recoger todo el colorido y entorno natural de Belén de los Andaquíes. El segundo mural (2011) representaba a *Telegordo* (EAI 2012d)³³, que en ese entonces era el proyecto más grande y ambicioso en que se habían embarcado. La imagen era la cara gigante de un niño saliendo del agua y apuntando con su cámara de fotografía. De su boca salían ondas de colores que representaban las ocho historias que se contaron en los capítulos de la serie. En la parte de arriba de la cara un boom con un micrófono hacía el registro sonoro de esas historias, mientras una luz y una cámara hacía el registro visual. En la parte derecha del muro se representaba la producción de las historias por medio de las imágenes de una claqueta, un boom para el sonido, luces, un guion, una cámara y un computador. Y encima de estos un enorme “Sin historia no hay cámara”. Todo esto pintado en forma de grafiti, sirviendo como reflejo del momento y la estética narrativa que por esa época se había incorporado a la Escuela Audiovisual.

³². El cambio de los diseños de la fachada ha sido registrado a través de los años en el blog oficial de la EAI: <http://escuelaaudiovisualinfantil.blogspot.com>

³³. El contenido de esta serie es tratado a profundidad en el capítulo 4.

El tercer y cuarto mural (2013 y 2015) estuvieron mucho más anclados a lo local. El mural de 2013, diseñado por Daniel Villanueva, se centró completamente en representar a los niños, niñas y jóvenes de la Escuela Audiovisual en su proceso de recoger historias³⁴. Es una fachada llena de niños y de cámaras cayendo del cielo en paracaídas, amarradas por las historias que los niños de la EAI capturaban con ellas. Ese mural fue el último del periodo infantil de la EAI. El de 2016 fue pensado como un homenaje a la cuadra y a los vecinos. En él están dibujados aquellos adultos que de una u otra manera, al vivir en las casas contiguas a la sede, han ayudado a cuidar de ella a través de los años. Aparecen ahí el carnicero y la yerbatera de enfrente, el pescador del lado, la cocinera de la casa diagonal, el herrero, la vecina de la tienda que vende cervezas. Esa fachada se hizo en un momento difuso del proyecto, en el que no era muy claro si se seguía y en el que no se sabía cómo se iba a continuar. Al final de ese periodo hubo una remodelación grande dentro de la Escuela Audiovisual, que respondió a la nueva dirección que empezaría a tomar como centro creativo. Para esta última fachada se tumbó una pared para dar paso a la tienda de fotografía que Niny Ledesma comenzó como proyecto de emprendimiento, además de incorporar el quehacer de la Escuela Audiovisual con el entorno natural que la rodea³⁵. La nueva fachada tenía un nuevo logotipo en verde, cuatro paneles solares y un gran mural de “Sin historia no hay cámara”, en el que se veía a un joven al frente con su cámara, el cual tenía por fondo a la selva, y en esta un jaguar y un indígena.

Con el paso de los años la parte interna de la Escuela Audiovisual también ha tenido cambios. Ahora tiene un apartamento para invitados en la parte de adelante. La sala de cine ya no existe porque el cine que se proyecta se devolvió a la calle y porque los adolescentes del pueblo se estaban tomando el lugar por ser un espacio cerrado. La sala de edición ahora es una carpintería. En la sala de reuniones funciona ahora la fundación Tierra Viva, que trabaja por el cuidado del Amazonas del Caquetá. La sala de corbatas está vacía. Y en el plató de atrás ya no funciona el canal comunitario, que ahora está instalado en la casa de Alirio, sino que se dejó como espacio libre para que la comunidad lo utilice para diversas actividades. En el momento de esta publicación el plató se estaba utilizando para las clases de canto y los conversatorios transmitidos en vivo por parte de la EAI. Tierra Viva ya no funcionaba desde la Escuela y en su lugar se instaló la escuela de música. El apartamento para invitados era habitado por uno de los nuevos socios del proyecto. Y la sala de cine había sido transformada en el estudio de fotografía de Niny Ledesma. La sede, como el proyecto audiovisual, se renueva constantemente, y cada una de estas remodelaciones lleva por dentro cambios en las estructuras, las personas y las formas de ejecutar proyectos. Aun así, estas siguen atadas a las fluctuaciones de las relaciones interpersonales, a la relación

³⁴. Un perfil completo de Daniel hace parte de un capítulo posterior.

³⁵. Más adelante se encontrará el perfil de Niny Ledesma.

con el territorio y a la disposición por parte de los participantes para idearse nuevas formas de relacionarse entre ellos mismos y con el entorno.

UNIÓN DE GRUPO Y EMOCIONES HACIENDO VIDEOS

La mezcla de ingredientes que hicieron que el proyecto audiovisual de Belén surgiera y se mantuviese al menos hasta finales de 2011 fue una combinación entre el azar, las relaciones creadas con personas y organizaciones externas a Belén y la unión de un grupo en torno a un interés común. Pero lo determinante en la conformación del proyecto EAI fue la forma en que las relaciones sociales se establecieron desde lo cotidiano y cómo las acciones cotidianas se transformaron en relaciones emocionales y solidarias de largo plazo. Mirado desde los elementos rituales planteados en el análisis microsociológico propuesto por Goffman (1959b) y ampliado por Collins (Collins 2004), se entiende a la EAI, en tanto formación solidaria a largo plazo, como la consecuencia de las microsituaciones rituales en que sus miembros participaron a lo largo de los años de manera recurrente. Collins escribió además, al explicar el rol de las emociones en su desarrollo del modelo teórico de cadenas rituales de interacción (IRC: Interaction Ritual Chains), que “lo que mantiene unida a una sociedad (el ‘pegamento’ de la solidaridad) y lo que moviliza el conflicto (la energía de los grupos movilizados) son las emociones” (Collins 2004, 103). En las cadenas rituales de interacción las emociones están presentes en los ingredientes rituales, en los resultados del ritual, y sirven a su vez sirven como catalizador entre estos dos elementos, llevando a lo que Durkheim llama la efervescencia colectiva (Collins 2004, 105).

Los rituales comienzan con ingredientes emocionales (que pueden ser emociones de todo tipo) [...] intensifican las emociones en la emoción compartida [...] y producen otro tipo de emociones como resultado (especialmente solidaridad moral, pero también a veces emociones agresivas como la ira). Esto nos coloca en una posición para usar el flujo de emociones mediante situaciones como el elemento crucial en el enlace micro a micro que se concatena en patrones macro (Collins 2004, 105)³⁶.

Las emociones no deben ser entendidas solo como experiencias repentinas y dramáticas. Para Collins, la energía emocional, aquella que puede ser percibida y analizada a largo plazo, es la de mayor importancia (Collins 2004, 106)³⁷. En las cadenas rituales de interacción la producción de la energía emocional, además de tomar tiempo, se transmite por medio de situaciones y de símbolos cargados por

³⁶. Traducción libre.

³⁷. Emociones como el enojo, la alegría, el miedo y la decepción, miradas con detenimiento en el análisis microsociológico, son muestras temporales que, al mantenerse a largo plazo, son muestras de la producción de energía emocional.

situaciones emocionales (Collins 2004, 107). La identificación y la posibilidad de verse identificado con esos símbolos posibilitan la cohesión grupal, la creación de lazos de solidaridad y la pertenencia de grupo. Además, y como en la creación de relaciones de confianza, la energía emocional necesita de un espacio físico en que la co-presencia de los individuos sea posible, y de la posibilidad de que esta co-presencia se reconfirme a través del tiempo.

En los inicios de la emisora comunitaria de Belén los niños eran quienes llegaban en las mañanas al espacio físico de la emisora y se apropiaban del medio, al que daban vida (González y Rodríguez 2008). A diferencia de los micrófonos de Radio Andaquí, el computador y la cámara en la casa de Alirio siempre estuvieron disponibles. A la casa de Alirio llegaban los niños, las niñas, los invitados y todo aquel que quisiera contar una historia. En ese lugar se empezaron a tejer las primeras relaciones emocionales. Más tarde, el espacio sería el edificio de la Escuela Audiovisual. Ese edificio nació con vida y cargado de emociones. Las relaciones que ya se habían creado en la casa de Alirio, el haber incorporado a familiares y amigos al proceso de construcción de la sede, más la forma de involucrarse de los actores externos, permitieron que el lugar creciera de forma orgánica, como un espacio seguro para el intercambio emocional. Hubo algo que nunca cambió: todos querían usar las cámaras y los computadores, todos querían pensar en qué historia contar, todos querían saber cómo contarla para así hacer fila y poder editar su película. El “Sin historia no hay cámara” fue el mantra que repetía Alirio para comprarse tiempo ante los niños que llegaban a su casa en busca de las cámaras durante los primeros años. Eso hizo que los niños empezaran a compartir su preocupación básica: “¿Qué quiero contar? ¿Cuál es mi historia?”. Los intercambios emocionales se incrementaban, se repetían o reconfiguraban con cada nueva historia. Los relatos empezaron a aparecer de todas partes e incluyeron los sucesos de la cuadra, la composición de las casas, los juguetes y mascotas, las historias orales y las escritas por otras personas. Algunas de las primeras ideas de los miembros más antiguos surgieron de los libros que había en la biblioteca infantil de la emisora comunitaria o de la colección privada que había en la casa de Alirio.

En términos de Collins (2004), esas primeras reuniones y la forma orgánica con la que se empezaron a producir películas son ingredientes de las cadenas rituales de interacción. El primero de los ingredientes corresponde al ensamblaje de grupo y la cohesión que allí se empezó a formar. Los niños se encontraban voluntariamente con sus pares en la casa de Alirio o en la sede de la EAI. Quienes se empeñaban en producir una película empezaron a posicionarse como parte de la Escuela Audiovisual. La idea de las primeras películas se pensaba de manera individual, pero su producción siempre contaba con la colaboración de alguien más. Esto es visible en los créditos de cada una de las películas. Algunos, como Chilca o el Mono, dos hermanos tímidos y que no producían historias propias, se especializaron en ayudar a hacer las fotos, en la animación de las películas y en editar los videos. Hubo otros,

como Edilson, quienes de tanto ver entrar y salir niños de la casa de Alirio, un día se animaron a participar en un proyecto y nunca más volvieron a salir. Ese lugar común, de encuentro físico, cara a cara, fue propicio para crear lazos de solidaridad, de pertenencia y de reconocimiento mutuo, que se han mantenido a través de los años.

La forma de hacer películas creaba también, de manera orgánica, una barrera con respecto a quienes no eran parte de la Escuela Audiovisual. Esta barrera es otro ingrediente de las cadenas rituales de interacción. Muchas niñas y niños llegaban a diario a la EAI. Todos podían estar allí. Todos podían jugar en el edificio, consultar la biblioteca, usar la bicicleta de carga o cualquiera de los espacios para jugar. Pero los niños mismos definían quien hacía o no parte de la Escuela Audiovisual. Para ellos era claro que:

“el que había hecho una película o nos había ayudado con una película ya era parte de la Escuela Audiovisual. El que no había hecho nada, pues no era parte. Todos podían quedarse a jugar, pero ser parte de la Escuela era otro cuento”, me contó alguna vez el Mono.

En algunas ocasiones pude ver a Alirio enredarse con mamás de niños que venían a preguntarle cómo hacían para “matricular” a sus hijos en la EAI. Su respuesta, siempre formal, era la misma: “Señora, aquí no se matricula a nadie. Si su niña quiere venir puede hacerlo. Solo tiene que traer una historia que quiera contar y hablarla con los otros pelados, y listo. La cuestión es que ella se anime solita”. Esos padres se iban confundidos del lugar. A veces sus hijos volvían por uno o dos días y luego se aburrían si no encontraban como integrarse. Otros llegaron, se integraron e hicieron su primera y a veces única película. Los adultos no definían qué niños estaban o podían estar. Era la dinámica entre los propios niños la que lo determinaba. Esta postura, a mi entender, salvó a Alirio de muchas posibles fricciones con otros adultos. Él nunca le decía a alguien que no, era el reconocimiento propio y mutuo entre los niños lo que definía el ser miembro o no.

Para ganarse la confianza en el interior de la EAI hay que participar del ritual de interacción. Durante mis años de trabajo de campo experimenté esto de primera mano. En mis inicios pasé como los niños que no se atrevían a hacer películas y que no eran considerados como parte de la EAI. Para el momento en que iniciaba mi investigación fui un extraño más que llegaba a la Escuela Audiovisual, para escribir algo que ellos nunca leerían y de cuya publicación no se enterarían³⁸. Solo después de trabajar en conjunto con el Mono y Edilson en la producción del piloto de la serie *100 años 100 historias* (EAI 2017a) fue que mi relación con los miembros de

³⁸. Niny, en uno de mis trabajos con la Escuela en 2016, se sinceró conmigo al hablar de lo que ella sentía que hacía la gente que llegaba de afuera con la EAI y que no “se ensuciaba las manos”.

la Escuela Audiovisual empezó a cambiar³⁹. La película se tituló *Llegó el carro* (EAI 2017b) y cuenta la historia de cómo llegó el primer carro a Belén⁴⁰. Recuerdo que Edilson estaba en la carpintería de la EAI tallando palos cuando le dije que lo quería ayudar. Él me dijo que tenía que armar la escenografía para la película, lo que incluía la construcción de un puente de madera, armar la selva y el río y pintar dos de las paredes del plató trasero para hacer el *stop motion*⁴¹. El montaje del escenario tardó casi una semana y tomar las fotos del *stop motion* dos noches, sin contar el tiempo de creación del guion y el de la edición y montaje final del video. Fue en ese momento, tras trabajar haciendo la película con ellos por casi dos semanas, que los jóvenes de la EAI me empezaron a tratar como un miembro más de la Escuela.

En los registros audiovisuales inéditos se puede ver cómo quienes se sientan a pensar en una historia para contar, ya sea de manera individual o colectiva, comparten un mismo estado de ánimo y foco de atención. Es notable ver y experimentar cómo los niños llegaban y llegan a diario a la Escuela Audiovisual por su propia cuenta y dedican su atención y energía a producir películas de manera voluntaria. Durante la producción de las películas hay tres momentos específicos en los que los ritmos y la intensidad de las relaciones emocionales se intensifican. El primero es sentarse y pensar la historia. El segundo es salir a producir la historia, lo que incluye tomar las fotos, grabar los videos, hacer las entrevistas y luego descargarlo todo en los computadores. El tercero corresponde al montaje y posproducción de la historia. En esta fase era común ver a los niños sentados, en grupos de dos o tres, viendo cómo alguno hacía las animaciones y el montaje de la película. Durante este proceso los niños iban y venían. Quien estaba trabajando en el video por lo general se quedaba concentrado mientras los otros iban a jugar y volvían de cuando en cuando para ver cómo iba su película. Al final, cuando por fin terminaban el montaje y había que esperar a que la película exportara, todos se iban a jugar y siempre alguno volvía corriendo a revisar si ya estaba lista.

Durante esos primeros años había dos momentos de efervescencia colectiva. El primero era cuando la película estaba terminada y todos se sentaban a verla. El segundo era cuando esa película era presentada en público en las calles de Belén. Por lo general esto se hacía con una pantalla móvil, un video beam, sillas plásticas y convocando amigos y vecinos para que fueran a ver la película. Ese cine callejero improvisado debía ocurrir en frente de la casa del niño que fuese el autor principal de la película. El montaje de cine callejero servía para reunir a las personas cercanas para ver lo que

³⁹. Las películas que se hicieron públicas de ese proyecto se pueden encontrar en <https://youtube.com/playlist?list=PLryjMCRKHf7mkwAtuPuXjhx553C-yngED>.

⁴⁰. La película *Llegó el carro* (EAI, 2017b) se puede ver en <https://youtu.be/HPPwBAnOGWg>.

⁴¹. El *stop motion* es una técnica audiovisual en la que se genera el movimiento de objetos estáticos a partir del montaje de fotografías en secuencia.

sus amigos, hijos, hijas, nietos y nietas, sobrinos y sobrinas habían producido en la Escuela Audiovisual. Antes de empezar la función el autor de la película se presentaba al público y decía algunas palabras acerca de lo que había hecho. Ese momento de proyección era un momento de encuentro de la comunidad en torno a la creación de los niños de la cuadra. Además, ese momento servía también para crear lazos íntimos entre quienes asistían con regularidad a la EAI a jugar y a contar historias. Todos se reconocían y se sentían autores de algo importante. La película era la materialización del juego, de la curiosidad y del compartir. Todo se hacía entre todos, y a su vez cada uno obtenía reconocimiento en el interior del grupo, lo que creaba un mayor sentido de pertenencia.

Las películas representaban la materialización de las relaciones de solidaridad. Son el símbolo que identificaba el ser parte de algo, un espacio en el que las particularidades personales eran valoradas y discutidas. El proceso de hacer películas, además de requerir la voluntad personal, también requería la confrontación de ideas con otros, afrontar conflictos y buscar maneras de resolverlos. Durante mis años en la EAI, en los que pude ver a una nueva generación crecer y sentirse parte de la Escuela Audiovisual, observé muchas veces cómo los niños eran motivados para que resolvieran entre ellos sus propios conflictos, lo que no siempre ocurría a propósito de la realización de una película. Por ejemplo, ante alguna pelea en medio de un juego, los niños corrían a poner la queja al adulto disponible. Si estaban Niny, Mariana o Daleiber, lo que hacían era confrontar a los niños y hacerles saber que si ellos no resolvían el conflicto entre sí, el juego se acababa para todos. Si las peleas continuaban nunca se señalaba a un miembro del grupo, sino que todos eran excluidos del juego. Las consecuencias de los actos eran colectivas y nunca individuales. Eso mismo habían aprendido a hacer estos adultos cuando eran niños. Daleiber recuerda que:

Alirio nunca regañaba a uno solo. Si había algún problema con un juguete o con la radiocicleta y no lo resolvíamos nosotros, entonces no había juguete para nadie. Eso era ‘O todos en la cama o todos en el suelo’. Una vez hicimos una película para resolver un problema que tuvimos porque yo me puse a dispararle balines a todos (Cuéllar Hoyos, 2018).

Lo que produjo este tipo de acciones con el tiempo fue el verse en el grupo como iguales y sin jerarquías. Alirio coordinaba pero no mandaba. Mariana organizaba pero no mandaba. El lugar se fue construyendo entre todos y eso ha hecho que tantas personas sean y se sientan, aún hoy, parte de la EAI.

CONCLUSIÓN

Este capítulo recoge los primeros años de la Escuela Audiovisual y la forma en que, a partir de experiencias previas, se estructuró como medio comunitario ciudadano. En el centro de esa estructuración estuvieron las personas, y fue en el entrelazado

de sus trayectorias y relaciones que se construyó el sentido del proyecto audiovisual. Es un hecho concreto que la EAI nació de la casualidad, guiada en gran parte por la inquietud personal de Alirio González. Pero fue su posición en la comunidad, y el establecimiento de alianzas externas a Belén, las que tejieron el camino que tomó la Escuela Audiovisual. La historia de vida de Alirio da cuenta de las inquietudes y los desafíos personales que lo llevaron a pensar un proyecto de comunicación que respondiera a las necesidades de un pueblo: primero con la Casa de la Cultura, después con Radio Andaquí y por último con la Escuela Audiovisual. Su historia lo muestra además como un catalizador de recursos: personas, dinero e ideas, y da cuenta de cómo estas últimas empezaron a tener cabida en medio de un contexto social complejo. La idea de Alirio siempre fue hacer y construir en conjunto, por lo que las alianzas externas con el Cinep y con sus primeros socios internos, Raúl y Mariana, serían clave para enfocarse en el trabajo con niños. Mariana fue la pieza local clave en ese proceso. Ella había crecido con la radio comunitaria y había experimentado de primera mano el poder de la comunicación ciudadana. De esa manera había aprendido que era posible crear y repensarse aún en medio del conflicto armado. Mariana fue el orden dentro de la Escuela Audiovisual, y en muchos sentidos la encargada de transformar las relaciones de autoridad en relaciones de respeto.

Como pasa con cualquier medio, los medios comunitarios suelen ser evaluados más por sus resultados que por sus procesos. La calidad, los alcances y la continuidad con la que se produce contenido son los estándares regulares que determinan a priori el valor social y monetario de un medio. Pero en el caso de los medios comunitarios ciudadanos, en donde las necesidades de comunicación, el tipo de producción y la calidad del contenido son determinados tanto por la capacidad técnica como por los requerimientos diarios de la población, los procesos pueden decir tanto o más que el contenido. Estos procesos son dinámicos y de rápida transformación, lo que puede entenderse tanto como fortaleza y debilidad, y deben estar caracterizados por una alta tendencia al cambio para responder a la volatilidad de los contextos. Asimismo, es casi una exigencia que los participantes de estos procesos se mantengan cohesionados para no verse debilitados debido a los cambios. En este panorama es fácil perder de vista a las personas que posibilitan el funcionamiento de dichos medios.

La génesis de la Escuela Audiovisual estuvo tanto en las películas como en los vínculos que surgieron al hacerlas. La producción audiovisual dirigió la estrategia de comunicación del medio. Las decisiones a propósito de quiénes hablaban y cómo se creaba fueron fundamentales. Pero los temas de las películas y el rol de las niñas, niños y jóvenes empezaron a dar cuenta de la visión sobre la vida y el territorio que tenían estos jóvenes. Esas visiones pudieron expresarse sin censuras y sin favorecer intereses explícitos de los adultos, lo que fue producto de la independencia económica y política con la que se creó y creció el medio ciudadano. Para ello

fue primordial que el espacio físico de la Escuela Audiovisual se constituyera como un lugar seguro, autocontenido por historias, lenguajes y personas, y que lograra trascender el lugar físico de la casa-escuela, para ser un lugar que incluía a la cuadra, los vecinos y amigos. Esto se hizo aún más notorio con la construcción de la sede física, por fuera de la casa de Alirio, de la Escuela Audiovisual. Al incluir en las labores de construcción a los familiares de los niños que jugaban a diario en la EAI, el sentido de pertenencia se expandió a partir de quienes hacían las películas hacia sus familiares. Aunque la mayoría de estos últimos nunca fueron partícipes de los proyectos audiovisuales, tener en cuenta a los adultos contribuyó al cuidado del lugar y de quienes lo habitaban con frecuencia. Igualmente, al convertirse el proyecto en empleador de esas familias, contribuyendo con su economía, tuvo como efecto que la comunidad entendiera a la EAI como lugar que compartía sus beneficios, ayudando a apaciguar cualquier indicio que sugiriera en la comunidad de que los adultos se estaban lucrando del trabajo de los niños.

Un elemento fundamental en esta primera parte del proceso fue el tipo de relaciones sociales que allí se crearon y cómo se edificaron para crear el equipo de trabajo de la EAI. Lo primero a resaltar fue la disposición que tuvieron los adultos para sentarse a crear y jugar en conjunto con los niños. Esa disposición supuso una relación de pares en las que todas las partes tenían el mismo valor. De manera paralela, la creación conjunta entre los niños y niñas, sentados en un mismo espacio, por voluntad propia y colaborando de manera conjunta y espontánea, funcionó para cimentar las relaciones de solidaridad y confianza que actuaron como el pegamento de la Escuela Audiovisual. Las acciones que empezaron como espontáneas y voluntarias rápidamente se transformaron en relaciones de amistad y de compromiso. Esas relaciones estaban contenidas en un lugar físico y emocional. La casa-escuela se transformó en la metáfora de las vidas y relaciones de sus ocupantes. Ellos contenían a la Escuela y la Escuela los contenía a ellos. La EAI les pertenecía, a diferencia del colegio al que asistían de manera obligatoria. El interés de muchas de las niñas y niños pasó de querer tener una película propia a crear películas para mostrar, construir, pintar, pensar y expresar a Belén en sus propios términos. La forma en que esos niños y niñas entendían su entorno era compartida y expandida por la visión de vida de sus pares. Y eso solo se logró creando. Todos podían crear e imaginar maneras de representar lo que a largo plazo se convertiría en visiones compartidas de vida y territorio, de valores y formas alternativas de afrontar su propia realidad social.

El despliegue y la liberación de energía emocional dentro del proceso de producción audiovisual ayuda a explicar cómo se formaron y cimentaron las relaciones sociales. Al mirar con detalle las interacciones entre los niños, y cómo esto los consolidó como grupo, se muestra que la búsqueda en estas era la de repetir un núcleo de acciones y emociones compartidas que los confirmara como importantes en su propio entorno. Las películas fueron el producto visible con el que cada uno se podía identificar, pero

fueron los procesos compartidos de producción y creación los que le daban sentido social (individual y colectivo) a lo que cada uno hacía.

Aunque en este capítulo se mencionaron y describieron algunas de las películas que se produjeron en ese primer periodo, poco se discutió sobre el contenido y lo que transmitía esa producción del proceso interno de la Escuela Audiovisual. En el siguiente capítulo se aborda este asunto con mayor profundidad. Allí se presta especial atención al desarrollo de los formatos, a la forma en que los autores de las películas se presentan e interactúan con el audiovisual, a cómo se mira el territorio y a la atención a los lenguajes, estéticas, sonidos y colores propios de esa región de la Amazonia colombiana. El capítulo mantiene el hilo conductor histórico del desarrollo del proyecto, pero usa como elemento principal de análisis las películas y lo que muestran, sin perder de vista a las personas que hicieron parte del proceso.

CAPÍTULO 3

CONTANDO PARA CONTAR**LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL EN LA EAI**

En Belén hacer una película es un acto social e individual. Es individual ya que es la niña, niño o joven quien impulsado por su propia curiosidad debe acercarse a la EAI y proponer una historia para contar. Y es social porque, casi desde su llegada, aprende que solo es posible hacer películas colaborando con sus pares, interactuando con su comunidad y explorando su territorio. En la Escuela Audiovisual la única limitación que encuentra el nuevo miembro es su imaginación y su deseo de contar algo. Es común que los miembros más jóvenes encuentren en sus juguetes, en su familia, en los animales o en sus amigos la inspiración para hacer sus primeras historias. Cuando sus películas están listas, las historias contenidas en ellas dan cuenta de cómo entienden sus espacios, a su pueblo con sus problemas sociales o sus miedos y preocupaciones. Las historias reflejan la forma en que entienden su mundo, que es reflejo de aquello que para ellos es importante y les da sentido.

Los contenidos utilizados en las historias abarcan asuntos diversos y varían en sus formatos. Por ejemplo, en la animación *stop motion* de 40 segundos titulada *Camila* (Calderón 2009), una niña de siete años, nueva miembro de la EAI, narra cómo sus dos muñecas favoritas llegaron por primera vez a sus manos, viajando en una caja de chocolatinas vacía¹. Por medio de una narración en *voice over* Camila describe las acciones de las muñecas y se presenta como la autora de la película. El video comienza con una breve conversación entre las muñecas. Unos segundos más tarde se separan, solo para volver a estar juntas después de otra charla. Posteriormente saltan a la caja de chocolatinas y se mueven al lado de Camila. La historia, aunque simple, le permite a Camila involucrarse con los medios y revelar lo que quiere compartir sobre sí misma, que en este caso es lo importante que es para ella jugar

¹. *Camila* (Calderón 2009) se puede ver en <https://youtu.be/AlsOkUgJ0IU>.

con sus muñecas. En el video escuchamos su voz, vemos sus juguetes, la secuencia animada de fotografías usada para hacer la película y una fotografía final con la que ella se presenta como productora y realizadora².

Una propuesta diferente a la de *Camila* es la película *Raspachines* (Cuéllar Hoyos, F. et al. 2009)³. Un raspachín es una persona cuya principal actividad económica es recoger y vender hojas de coca. El raspachín no tiene contacto directo con el procesamiento de la hoja, pero su actividad está relacionada con el narcotráfico. La película *Raspachines* abarca la rutina diaria de un cocalero, quien se despierta, bebe café, va a trabajar y vuelve a casa con la comida del día. En el video todas estas actividades son interpretadas por los niños. Ellos recogen las hojas de coca, las venden, hacen el mercado y finalmente regresan a casa para descansar después de un duro día de trabajo. Los niños tratan de representar el trabajo de un raspachín sin ninguna idea preconcebida. No cuestionan los aspectos morales de ser un recolector de hoja de coca ni las implicaciones de esta actividad en el conflicto armado. Por el contrario, manejan el asunto como lo ven, es decir como una tarea normal, una actividad económica para el sustento de una familia. Al final del video los niños se presentan como los héroes de la película, ya que lograron ganar suficiente dinero para comprar la comida del día. Este es un ejemplo de cómo los niños cuentan historias para describir su entorno y descubrir lo que los constituye como individuos. Al mismo tiempo, la película les permite enfrentar lo que sucede dentro de su territorio sin prejuicios. Al actuar como recolectores de hoja de coca los niños desafían a la comunidad para que mire más allá de la ilegalidad de la actividad, mientras resaltan el duro trabajo que hay detrás de ella. Las actividades llevadas a cabo en la EAI son relevantes precisamente por hacer que los niños piensen en su presente y lo transformen. Ellos han encontrado en sus películas, y en el proceso de hacerlas, alternativas reales y tangibles para pensar en sus objetivos de vida.

La evolución de las formas de contar y el desarrollo de formatos propios dentro de la producción audiovisual de la EAI fueron vitales para el florecimiento del proyecto Escuela Audiovisual. El contenido de las películas que cada niño produjo dentro de

². El *stop motion* y el *voice over* son dos de las técnicas de producción audiovisual más comunes dentro de los videos de la EAI. En la producción audiovisual el *voice over* se refiere a la técnica con la cual una voz pregrabada que no hace parte del sonido original se sobrepone a un video. En la Escuela se ha usado de manera constante para que los autores de los videos narren sus historias con voz propia. El *stop motion* es un tipo de animación en que se usan fotogramas (imágenes estáticas) consecutivos para simular movimiento. Una variante de esta técnica es el *claymation*, que hace referencia a la simulación de movimiento con figuras hechas en plastilina. El *claymation* también hace parte de las técnicas usadas en la EAI. Ver más sobre *stop motion* en Zaldívar (2018).

³. *Raspachines* (Cuéllar Hoyos, F. et al. 2009) se puede ver en https://youtu.be/6_ROBpZ8hdw.

su tiempo allí es importante para entender cómo se exploraban a sí mismos y a su territorio. Y el desarrollo de formatos propios que respondieran a las necesidades de comunicación de los niños y niñas de Belén de los Andaquíes fue esencial para los efectos que el ‘hacer películas’ tuvo sobre sus vidas. Los formatos generaron formas de contar, de representar y de presentarse ante sus compañeros y ante su comunidad. Al verse a ellos mismos en los videos, ver a los otros y experimentar diversas miradas sobre el territorio, los niños y niñas que crecieron en el entorno de la EAI intensificaron su arraigo al territorio. Pero sobre todo, al entenderse como sujetos que cuentan, estos niños crecieron siendo sujetos que confiaban en que en sus manos estaba la dirección de su vida. La EAI no es ni fue un proyecto que pretendía salvar ni enrutar vidas. Su desarrollo y el de sus películas produjo la posibilidad del uso de instrumentos de comunicación con los que sus miembros lograron pensar proyectos y formas de vida alternativos a lo que su entorno les ofrecía.

El capítulo inicia con el desarrollo del formato de uso por excelencia en la Escuela Audiovisual, el *fotovideo*, y concluye con el análisis de la serie original de la EAI: *Telegordo* (EAI 2012d). El fotovideo es un formato desarrollado en la Escuela Audiovisual que consta de fotos, narración con voz propia y animaciones, y cuenta en menos de tres minutos asuntos que son de interés para quien lo produce y trascendentes para quien lo cuenta. El fotovideo trajo consigo formas particulares de presentarse ante la cámara, de considerar al individuo como parte fundamental del contar, además de dinámicas internas que promovieron la unidad de grupo y fomentaron la generación de momentos cargados de energía emocional. Esa presentación ante la cámara, y el que otros pudieran reconocer al autor de la historia, se tradujo en sujetos que se apropiaron del medio ciudadano, logrando que ellos no solo se reconocieran como parte del medio, sino que se identificaran como el medio en sí mismo.

El fotovideo dio paso también a otras formas de explorar el territorio. En muchas de las películas los niños hacían de reporteros o periodistas, lo que incentivaba su sentido de pertenencia a su territorio y les permitía sentirse como parte activa e importante del mismo. Los sentimientos, las emociones y la incorporación del saber y del poder hacer lo que cada uno de ellos pensaba para sus vidas se resaltan en las historias de vida de Maikol González y Luis Alfredo Capera, dos de los integrantes antiguos de la Escuela Audiovisual. Sus ejemplos muestran cómo viniendo de estructuras familiares muy diferentes, con expectativas y perspectivas sobre el futuro igual de disímiles, lograron desarrollar sus ideas basados en la confianza en sí mismos que nutrieron durante los años en la Escuela Audiovisual. Sus experiencias pos-EAI, y el ser reconocidos y valorados por lo que sabían y aprendieron a hacer, los llevaron a entenderse a sí y a sus compañeros como valiosos.

Los proyectos de vida de los miembros de la Escuela Audiovisual, aunque sobresalen de manera individual, se tornan más relevantes cuando se entienden en relación con la producción de *Telegordo* (EAI 2012d), una serie para la televisión pública

colombiana que fue el momento cúspide de desarrollo de los formatos y formas de contar de la EAI. En el contenido de la serie los integrantes de la Escuela mostraron cómo se producían historias desde Belén, pero sobre todo establecieron un hito en la comunicación comunitaria en Colombia al ser niños, niñas y jóvenes quienes se hacían cargo de presentar y representar su territorio. La producción de la serie resultó un reto tanto técnico como emocional. Durante el proceso de producción y durante la filmación del primer capítulo la EAI se vio enfrentada por primera vez a un intento externo de injerencia sobre sus lógicas de producción. Como sucede con los grandes medios de comunicación, el Ministerio de Cultura de Colombia intentó imponer su propio equipo, formatos y narrativas para *Telegordo*. Las tensiones internas que esto produjo en los miembros de la Escuela Audiovisual pusieron a prueba la cohesión y la unión de grupo desarrollados durante años de trabajo en conjunto. Lo curioso es que esos problemas con el Ministerio eran reflejo de lo que la serie intentaba plasmar en su contenido: la resolución de problemas a partir de conflictos. *Telegordo* fue el reflejo de esa lógica. La producción de historias nunca fue fácil en la EAI, y todo aquel que alguna vez produjo una historia tuvo que pasar por el problema de pensar, planear y colaborar con sus compañeros para sacar adelante su proyecto.

EL DESARROLLO DE FORMATOS Y FORMAS PROPIAS DE CONTAR

La historia de la Escuela Audiovisual Infantil está fuertemente ligada al desarrollo constante de formas de contar(se) y narrar(se). Aunque lo local y lo cotidiano han sido el foco central de las historias, el desarrollo de formatos propios que se adapten a las necesidades sociales y a la disponibilidad técnica ha sido primordial para el éxito del proyecto. El cómo se cuenta una historia es tan importante como lo que se va a contar. De nada sirve tener buenas cámaras o súper computadores si el objetivo con el que se piensa usarlos no está claro desde el principio, pero tampoco sirve tener una historia si no se cuenta con el entorno y los instrumentos para contarla. En el caso de la EAI, la forma de contar las historias debía responder a la necesidad de explorar lo local y personal, partiendo de experiencias cotidianas que articularan lo creativo y lo narrativo. De estas necesidades nació el *fotovideo*, un formato que permite a los niños contar una historia concreta en menos de tres minutos usando fotografías, dibujos propios, animaciones, animación en *stop motion*, pistas de sonido y narraciones en *voice over* (Ramírez Hincapié 2013, 35). La combinación de estas técnicas en la producción de una narrativa audiovisual permite captar la idea de cómo se siente (re)presentar y ser (re)presentado a través de medios audiovisuales (Rodríguez 2011, 55). Las fotografías, dibujos y marionetas que se usan en las películas, así como las voces que narran, son todas hechas, pensadas y aportadas por quien va a crear y contar la historia. Mostrar lo que se hace, a quien lo hace y su visión particular del entorno es lo que expone a estos niños ante sus compañeros.

Esto les permite mostrarse, ser vistos, contarse, contar y ser tenidos en cuenta por los otros miembros de la Escuela Audiovisual.

El fotovideo hizo del ejercicio de comunicar una experiencia, abriendo espacios para la resignificación del individuo en el interior del entorno colectivo y del medio ciudadano. La idea detrás del fotovideo nació de la inquietud de Alirio acerca de cómo imaginarse el sentido de lo audiovisual desde y para Belén de los Andaquies. Partiendo de su experiencia con talleres de lectura, en donde a los niños se les enseñaba a identificar los tres momentos básicos de una historia (inicio de un problema-desarrollo del problema-resolución del problema), y de sus años contando historias desde la radio comunitaria (usando las voces y los sonidos propios de Belén), Alirio encontró que en la combinación entre la fotografía, la animación y el *voice over*, tanto los niños como él tenían la posibilidad de aprender a contar historias que dieran cuenta de las múltiples miradas de quienes las producían. Dos de las primeras películas de la EAI, *Juego de roles* (EAI 2005) y *Píldoro en concierto* (EAI 2006) hacen parte de esos primeros experimentos de jugar con fotografías, música y *voice over*. Pero esos videos no respondían a la necesidad de explorar lo propio como algo novedoso, lo que se logró con la inclusión de animaciones y dibujos de los autores. Esas películas correspondieron más a respuestas aleatorias e inmediatas ante situaciones que encontraron como graciosas y divertidas que a propuestas acerca de historias que se quería contar. Aunque *Juego de Roles* sí propuso una visión alternativa de las relaciones de género en Belén, su planeación y ejecución difieren de los procesos que se empezaron a desarrollar con las siguientes películas. Lo que dejó la producción de esas películas fue la idea del fotovideo y la regla de que para poder usar una cámara los niños tenían que pensar cuál era la historia que querían contar. De ahí el “Sin historia no hay cámara”. Para contar su historia se obligaba a que se tomaran el tiempo de dibujar lo que tuvieran en mente. Entonces un lápiz y un papel se transformaban en el primer momento clave de acercamiento a la cámara y la narración de la historia.

Con lápiz, colores y papel en mano, los niños se veían obligados a dibujar la idea que tenían para su película y la forma en que la pensaban desarrollar. También debían diseñar las fotografías que necesitaban tomar y planear los dibujos que debían pintar para contar su historia. Cada idea inicial de un fotovideo debía tener un *storyboard* más o menos detallado que diera cuenta de los elementos necesarios para las películas⁴. Esos *storyboards*, que podían ser dibujos de una página o cuadros con cada una de las escenas, obligaban a sus autores a hacerse preguntas sobre qué querían contar y cómo lo querían contar. El proceso de dibujar permitía que los niños crearan categorías y sentido acerca de su propia forma de entender el mundo,

⁴. Un *storyboard* es una secuencia de imágenes o ilustraciones que sirven para previsualizar y planear el contenido de imágenes en movimiento.

lo que daba como resultado narrativas cortas en las que se exploraba lo que para ellos era importante y lo que daba sentido a su entorno. Por lo general, los niños se dibujaban a sí mismos, a sus familias, a sus mascotas, a su entorno, a la selva, al río o a los animales. Pero también podían recurrir a historias contadas por otras personas tanto del pueblo como tomadas de cuentos literarios. El autor de la película añadía elementos personales a los cuentos para crear una representación audiovisual propia. En las historias contadas en la Escuela Audiovisual los niños y niñas utilizaban su imaginación para reimaginarse su entorno o para incluirlo y adaptarlo a los relatos provenientes de la literatura⁵. Por último, los dibujos eran usados para que el niño contara su historia, añadiendo la grabación de sus propias voces a manera de narrador en la versión final de la película.

El proceso de creación del fotovideo obligaba a los niños a embarcarse en una relación mutua de ritmos y emociones copresenciales, teniendo a la película como punto focal de la atención, lo que Collins establece como el elemento central en la interacción ritual (Collins 2004, 47). Al encontrarse en un mismo espacio y con un objetivo común, los niños y jóvenes se veían obligados a enfrentar y resolver juntos los problemas que podían resultar de la creación de una historia. Estos incluían tanto los desacuerdos entre ellos mismos como las dificultades propias de la producción audiovisual. La creación conjunta de una película hizo que las personas involucradas dirigieran todos sus esfuerzos, atención y tensiones a que el proyecto saliera bien, produciendo ensamblaje y cohesión grupal. En el documental *Sin historia no hay cámara* (Boadas y Sánchez-Libre 2009), hay dos escenas muy cortas que dan cuenta de ese momento⁶. En el minuto diecisiete, Maikol y Maira le están exponiendo a Alirio la idea que tienen para desarrollar una película en conjunto. Cada uno de ellos tiene la idea de contar dos perspectivas de una misma historia. Maira expone su idea. Luego se dirige a Maikol y él le cuenta que la idea es contar las dos historias al mismo tiempo. Alirio interviene y les pregunta: “¿Y cómo han pensado hacer para que se entienda que están pasando dos historias?”. Maira mira nerviosa a Maikol. Maikol mira a Alirio con risa nerviosa y se tapa la mitad de la cara con su *storyboard*. En ese momento se crea tensión ante el problema que se les está presentando. Los niños deben ahora enfocarse y trabajar juntos para resolver el problema en la narración de su historia. La emoción en los dos es la misma, al igual que su foco de atención.

Más adelante el documental muestra que la película que Maira y Maikol estaban produciendo era parte de un concurso en el interior de la EAI. Durante los momentos

⁵. En esta investigación no se indagó sobre el rol de la fantasía en los relatos audiovisuales. Es llamativo que elementos fantásticos no hagan parte de la producción audiovisual de la EAI dada la libertad de creación que había. El que este elemento no aparezca y sus posibles explicaciones puede hacer parte de otras investigaciones.

⁶. El documental, producido por el colectivo Bakery Group, se puede ver completo en <https://vimeo.com/23313845>.

previos a la muestra audiovisual, el Gordo está entrevistando a los participantes para preguntarles cómo se sienten. Ninguno se muestra asustado por el concurso, pero sí por el suspenso de mostrar sus películas. Las películas tratan asuntos cotidianos de Belén: el lechero del pueblo y el porvenir de su trabajo a causa de una ley del gobierno, los recuerdos de una noche cuando la guerrilla de las Farc-EP intentó tomarse Belén y la historia de cómo los colonos acabaron con la población nativa de los indígenas andaquí. Al final los niños son aplaudidos por unas sesenta personas que asistieron a la función. Para quienes acaban de presentar sus películas ese es el momento de efervescencia colectiva del ritual. Las películas y los aplausos son los símbolos que los confirman a cada uno de ellos como pertenecientes al grupo de la EAI. Todos se ven emocionados. Cada uno libera la energía emocional que denota entusiasmo, fortaleza y una fuerte asociación con la valía del símbolo. En momentos como estos los miembros de la Escuela Audiovisual experimentaban lo que se siente poder contar sus historias y ser tenidos en cuenta por su comunidad (Belén de los Andaquíes). El conjunto de esos instantes repartidos a través de los años es lo que con los años ayudaría a construir la cadena de la interacción ritual: la confianza en sí mismos.

Aunque los pasos para crear fotovideos se han mantenido casi iguales a lo largo de los años, siguen representando un punto de quiebre en la relación que cada una de las personas adquiere con su película, y exigen de los creadores compromiso para producir contenidos de calidad y apropiarse de la EAI. Esto obligó a Alirio y a los primeros socios de la Escuela Audiovisual a idearse estrategias y crear herramientas para incentivar el proceso creativo de los niños. Al respecto, Alirio cuenta: “Lo que nosotros hacemos cuando el pelado llega a la Escuela es, en vez de ser los salvadores del niño, somos los que les buscamos problemas, pero es para poder aprender a partir del problema” (Boadas y Sánchez-Libre 2009). Los problemas que surgen a partir de la narración de una historia permiten a los niños y niñas encontrar lugares comunes con sus compañeros. Esto convierte el proceso creativo en uno colaborativo. Gauvain y Rogoff, en un estudio sobre los efectos de la planeación colaborativa con niños entre 5 y 9 años, encontraron que estos espacios permiten que los niños y niñas, además de aprender aptitudes sociales básicas, aumenten su compromiso y mejore así la eficiencia de los procesos (1989, 148). En la Escuela Audiovisual esa colaboración hizo del proceso de crear películas algo divertido y eficiente y transformó las relaciones entre pares. En este contexto, el reconocimiento mutuo de las caras y expresiones corporales hizo parte de los elementos básicos que se traducirían en relaciones de confianza mutuas (Ewing et al. 2015, 237)⁷.

Un momento clave en el proceso de contar la historia sucede con la digitalización y animación de los dibujos. Este momento no es claro a primera vista. Para Ward

⁷ Ewing et al. (2015) encontraron que como ocurre en las relaciones entre adultos, los niños de entre 5 y 10 años desarrollan su confianza en otras personas dependiendo de las señales faciales que ven en ellas al momento de interactuar.

(2013), profesor de estudios en animación, la animación es, en sí misma, un proceso, y es magia. Es un proceso porque implica, además de pensar y planear el uso de la animación, insertar imágenes de manera continua para generar la sensación de movimiento; y es magia porque, aunque queramos ver una a una esas imágenes, al final lo que vemos es el proceso: vemos el movimiento (Ward 2013, 95). Asimismo, animar una imagen es darle vida a un objeto inanimado (Williamson, 2011), lo que para los miembros de la EAI se traduce en darle vida a la forma que tiene el mundo en sus cabezas y verlo tomar una nueva forma, a manera de relato, frente a una pantalla. Y ese es un momento mágico, consistente en la magia de dar vida y forma al mundo que cada uno se puede imaginar: “La animación posee un lugar especial en la dialéctica particular del entretenimiento popular: la paradoja de ver vida en imágenes que sabemos que no poseen vida” (Ward 2013, 94). Durante los años iniciales de la EAI, los niños y los adultos se sentaban juntos para aprender a animar. El mundo que una persona se imaginaba y creaba en la pantalla no era más o menos válido que el mundo que otro (re)creaba. Los problemas y los logros de esa creación eran compartidos, adhiriendo a la magia de las imágenes animadas el sentimiento de unión de grupo y sentido de pertenencia.

Dos ejemplos adicionales de los primeros años son suficientes para ilustrar cómo se relacionaban los niños con la técnica del fotovideo y con sus películas. En *Esta es mi familia* (Ortiz 2006), Píldoro, abandonando su rol de *patrón* de su película *Píldoro en concierto* (EAI 2006), cuenta la historia de cómo está compuesta su familia (mamá, papá y gato), quiénes son sus amigos (Kelly y Camilo) y cuál es su actividad favorita (montar bicicleta). En la película los dibujos de Píldoro se superponen a fotografías de la fachada de su casa, a la sonrisa de su madre y a su papá trabajando⁸. Píldoro aparece además en repetidas ocasiones interactuando con sus propios dibujos. En *Como cosen mis amigos (sic)* (Cuéllar Hoyos, D. 2006), Daleiber cuenta la historia de cómo él y sus amigos aprendieron a hilar una aguja, a coser ropa, a tomar fotos y a hacer una película en la que se incluyen esas actividades⁹. Durante los primeros segundos Daleiber se presenta como el creador de la historia. La película comienza con el niño presentando a uno de sus amigos intentando enhebrar una aguja. Cuando su amigo finalmente lo logra, cose sus pantalones y toma una fotografía de Daleiber. La fotografía muestra a Daleiber dibujando las figuras que más tarde usaría para la película. Durante los segundos finales vemos cómo una fotografía de Daleiber se superpone con el dibujo de su propia cara, mostrando cómo él se dibuja a sí mismo y cómo es en la vida real. Aunque en los dos ejemplos el contenido del clip es relevante en principio solo para el niño, lo que más lo cautiva es ver cómo sus propios dibujos cobran vida,

⁸. Esta película se puede ver en https://youtu.be/nfltgY2bt_A.

⁹. *Como cosen mis amigos* (Cuéllar 2006) se puede ver en <https://youtu.be/VAiLeZKLDHk>.

abandonando el reino de lo estático y transformándose en imágenes en movimiento. El resultado del proceso de creación de películas representa el primer paso del niño hacia formas nuevas y complejas de contar historias, y a su vez lo enfrenta ante las múltiples posibilidades que existen en y con los medios para (re)presentar.

ME VEO Y ME VEN. PRESENTARSE COMO AUTOR Y CREADOR

Uno de los desafíos constantes de los medios ciudadanos y comunitarios en Colombia ha sido el de situar a las personas como sujetos que cuentan dentro de la comunidad. Para lograrlo, deben hacer partícipes a las personas de la experiencia que generan, propiciar espacios para el relato del entorno social y resaltar el valor individual y social de la comunicación comunitaria y ciudadana. Esto ha sido particularmente problemático en ambientes de conflicto armado, ya que:

la gente se vuelve invisible, pues su humanidad se reduce a su posición frente a la guerra. La gente pierde su nombre y su individualidad para convertirse en ‘un amigo de la guerrilla’, ‘un partidario de los paramilitares’, ‘un amigo del ejército’, ‘una víctima de la violencia’ o ‘un desplazado’ (Ramírez 2001 citada en Rodríguez 2008a, 38).

Esa pérdida de individualidad se traduce en la imposibilidad de establecer las relaciones que tejen el sentido individual y social de las personas. No se puede confiar en alguien que está dentro de los rótulos de la guerra o cuyo nombre está asociado a esta. Al romper lo individual se rompe lo colectivo, y lo colectivo no se puede reparar sin tener en cuenta al individuo. Parte del papel de la comunicación ciudadana ha estado en (re)construir el sentido de lo colectivo desde la valoración del individuo como sujeto que cuenta. Entonces, “la comunicación es ciudadana si es experiencia y es para aprender a mirar(se), para que el sujeto y el territorio se vuelva a (re)pensar desde el para qué somos, el quiénes somos y quiénes queremos ser” (Rincón 2008, 4).

La mayoría de las películas y clips creados por los niños y niñas de la EAI contienen al menos una cara, un nombre y una voz. Ha sido un requisito para los niños mostrar sus rostros (ya sea una fotografía, un clip o un dibujo que los represente), y decir sus nombres para que la audiencia de sus películas sepa quién está detrás del producto audiovisual. Además, en la EAI contar historias y ser el autor visible de una de ellas es tan importante como identificar la película como un producto de la Escuela Audiovisual. Esto produce en los niños y niñas motivación y compromiso con el medio ya que se reconocen a sí mismos en su trabajo. Ser reconocidos por los adultos y por sus compañeros como autores, animadores, fotógrafos, camarógrafos e ingenieros de sonido, aumenta el interés de quien creó un relato en continuar explorando su entorno y sus historias.

Esta estrategia de visibilización contrasta con la larga historia de invisibilidad que existe en la producción comunitaria en Colombia. Por esto, parte de la estrategia de comunicación de la EAI ha sido lograr que quienes hacen las películas sean identificados con ellas. Para ejemplificar este punto retornemos a algunos fotogramas de las películas mencionadas en la sección anterior junto con nuevos ejemplos. En *Como cosen mis amigos* Daleiber, el Gordo, se muestra a sí mismo en varios momentos de su película. La primera imagen es usada para introducirse como autor de la película. Se lee: “Como cosen mis amigos, una película inventada por el Gordo (sic)”. En la imagen inferior izquierda, Daleiber se muestra a sí mismo como parte de la película y parte del proceso de pintar los dibujos para su historia que serán incluidos en esta. Los dos fotogramas de la izquierda son las imágenes con las que Daleiber cierra su película, asegurándose de presentarse y dejarle claro a la audiencia quién es él y cómo quiere ser identificado. “Y este soy yo. Daleiber Cuéllar Hoyos, el Gordo Pintón”. En la última imagen, Daleiber superpone el dibujo que él hizo de sí mismo sobre su propia cara. Él es lo que los otros ven, pero también es la representación de cómo se imagina y presenta a sí mismo.

En las películas de 2006 y 2008, *Al otro lado* (González Barrera 2006) y *Mi amiga Dayhana* (Guzmán Rosero 2008), Maikol González y Yésica Guzmán utilizan fotografías y dibujos de otros miembros de la comunidad para que representen los personajes de sus historias. En *Al otro lado* quienes aparecen en las fotografías son algunos de sus compañeros de la EAI, familiares (su tío, primo y hermana, todos en la parte superior del fotograma de la derecha) y mascota; además de presentarse él mismo durante los segundos finales diciéndole a la audiencia: “y espérenme en el próximo capítulo con el Hombre Araña”, mientras una fotografía suya mira de frente a la cámara y a su audiencia, asegurándose ser identificado como el autor de la historia¹⁰. En *Mi amiga Dayhana* Yésica cuenta la historia de su mejor amiga en el pueblo¹¹. El clip tiene cuatro secuencias animadas, cada una con una duración de entre dos y tres segundos y todas con dibujos propios. En la película Yésica muestra cómo fue para ella llegar a vivir en Belén, y por qué Dayhana se convirtió en alguien tan importante en su vida: iban al colegio juntas, salían a pasear en bicicleta y se divertían bañándose en la piscina. Al final de la película una foto de la cara de Yésica aparece con su nombre a manera de presentación. Por último, en *Esta es mi familia*, John Edwin (Píldoro) superpone su imagen, junto con la de sus padres y amigos, de manera recurrente con sus dibujos. Píldoro nos muestra y cuenta cómo se relaciona con su entorno: su madre haciendo la comida, su padre trabajando, él jugando con su amigo y montando bicicleta frente a la calle en donde vive. Para Píldoro su entorno lo constituye como persona. Esto cobra sentido con la imagen final de la película. Allí él se presenta como autor y simultáneamente superpone su imagen con todos los

¹⁰. “El Hombre Araña” era la manera en que Maikol se refería a sí mismo.

¹¹. Ver película *Mi amiga Dayhana* en <https://youtu.be/UBrSi6fVJM>.

dibujos de lo que para él es importante. Píldoro cuenta en su película y cuenta en el territorio que habita.

Los pasos que se deben seguir para crear historias se han mantenido relativamente estables a través de los años. Por ejemplo, en *Cenicienta coloreada/descolorida* (Cuéllar Hoyos, F. n. d.) Fabián Cuéllar transforma la historia original de la Cenicienta. La película inicia con una foto completa del autor de la película, y es él mismo quien nos introduce y nos cuenta la historia. La película pasa en secuencia seis imágenes, todas dibujadas por Fabián, y cada imagen está acompañada por una narración que explica el desarrollo de la historia. Fabián concluye su relato con su toque personal: “Cenicienta y el príncipe se casaron y buscan quién le ponga color a esta historia”. La película cierra nuevamente con una imagen de Fabián, en la que él se introduce como el autor de la historia, y la imagen va acompañada por unas líneas que dan a la audiencia información adicional sobre el niño: “Fabián Cuéllar Hoyos. Me gustan las lentejas y jugar fútbol”. En la película *Juan Estevan* (Cuéllar Facundo 2018), Juan Estevan usa también seis imágenes consecutivas para contar su historia¹². Pero a diferencia de la película de 2005, aquí la serie de dibujos se combina con animaciones que dan un sentido de movimiento mayor a cada una de las escenas. Juan Estevan nos cuenta quién es él, quiénes son sus familiares, lo que le gusta hacer y cuál es su rol actual al ser parte de la EAI. Aunque aquí solo aparece representado en dibujos, los pasos para crear la película y la estructura en los dos casos son los mismos: una secuencia de dibujos hechos por el autor, la voz del niño creador de la historia que se complementa con el pasar de las imágenes e información sobre quién es la persona que está detrás de la película.

En todos los ejemplos anteriores el eje sobre el que se desarrollan las historias son los niños y niñas. En los casos de las películas de Yésica, Píldoro, el Gordo y Juan Estevan, sus amigos y su entorno son el foco de atención. El río, montar en bicicleta, la calle, la casa y sus amigos solo tienen sentido si ellos mismos hacen parte de esos entornos. Esto sucede incluso en el caso de Maikol, en donde al animar y recrear un cuento infantil, los personajes del cuento son recreados con fotografías de las personas, objetos y lugares que les son familiares. Ellos, como niños, conocen y se reconocen de acuerdo con su entorno y las personas que los rodean, y es a partir de explorarse a ellos mismos que toma sentido la exploración más profunda sobre su contexto. Todas estas películas tienen en común que el mundo que presentan es relevante para el niño o niña. Sus juegos, cuentos, familia y amigos constituyen lo que los define y lo que los hace sentir seguros. Todas las películas son identificadas como productos hechos en la Escuela Audiovisual, al tiempo que sus creadores son reconocidos como tales. Y parte de ese (auto)reconocimiento lo constituyen sus voces, al ser parte fundamental del relato.

¹² La película *Juan Estevan* ya no está disponible en YouTube.

Cada video contiene la narración en *voice over* de los niños autores de la historia. Son ellos mismos quienes nos cuentan con su tiempo y entonación qué es importante para ellos dentro de su historia. El fotovideo está articulado para que la audiencia vea el trabajo del autor, vea al autor y lo escuche. Todas las películas de la EAI tienen la particularidad de que la calidad del audio (tanto de las voces como de los sonidos del entorno) es por lo general mayor que las imágenes. Las narraciones se escuchan sin distorsión. Los sonidos de ambiente coinciden con las imágenes, y los sonidos diegéticos y no-diegéticos son claramente distinguibles. Esta limpieza en el sonido se debe a la obsesión de Alirio con el paisaje sonoro y su convencimiento de que para que el audiovisual sea creíble tanto el sonido como la imagen deben cumplir con ciertos estándares de calidad. Pero sin duda el sonido es usado como el instrumento que permite ver los videos hasta el final sin dificultad. Ver un video con imágenes de baja calidad, pero con buen sonido, es más fácil que ver cualquier tipo de audiovisual con mal sonido.

Dentro de la gama de sonidos que se incluyen en las películas de la EAI, el *voice over* es quizá la inclusión sonora de mayor relevancia para el niño. Por un lado, la grabación de su propia voz afianza la relación de intimidad con su historia, haciendo que se sienta de inmediato identificado con el producto final. Con sus dibujos toca la historia. Con las animaciones le da vida. Con su voz en el relato esta queda íntimamente ligada al autor. Por otro lado, la acción de escucharse y ser reconocido por las demás personas con nombre, imagen y voz, afianza el sentido de pertenencia del niño al grupo de la Escuela Audiovisual. Todos los elementos que integran la técnica del fotovideo y la creación de las películas fueron los que permitieron encontrar la forma en que la tecnología podía ser utilizada para las necesidades de comunicación de una parte de la comunidad de Belén de los Andaquíes. Las imágenes de los noticieros de los canales de televisión empezaron a ser reemplazadas por las imágenes de las películas de la EAI, exacerbando la intuición de que las tecnologías de la comunicación no están hechas para mediar entre las tecnologías y las personas, sino que están para mediar entre las personas (Askew 2002, 2) y la forma en que entienden su lugar y su entorno.

EXPANDIENDO LOS FORMATOS. FORMAS DE INTERACTUAR CON BELÉN

“A esta hora, a las cinco de la tarde, el monumento de los pescadores se ha caído”. Así inicia el ejercicio de reportería *El señor caído* (EAI 2009b) en el que Mono y el Gordo salen con micrófono y cámara en mano al parque central de Belén de los Andaquíes para documentar la caída del *monumento a los pescadores*¹³. En el video se muestra la escultura partida en dos, con la mitad en el piso y la otra mitad en pie. El

¹³. Ver el reportaje en <https://youtu.be/nv-FPYA270M>.

Gordo entrevista a diferentes habitantes del pueblo, quienes se presentan indignados por la caída de la escultura. Las personas responden de manera enérgica ante la cámara y ante los niños, aprovechando su acceso a un micrófono para expresar su descontento con la administración local y con lo que consideran un despilfarro de los recursos públicos del municipio. “Dinero mal gastado es lo que dice la gente, y esperemos que el nuevo alcalde haga cosas más buenas y que valga la pena (*sic*)”, complementa el Gordo ante la compilación de reacciones de la comunidad. En el video hay dos elementos que llaman la atención. El primero es la forma en que las personas responden al reportaje de los niños. Los conocen y los toman en serio, y se nota que quienes interactúan con ellos sienten que tienen una oportunidad de hacer oír su voz. El otro elemento es la posición de la cámara y de los niños en el reportaje. La cámara se nota que la tiene un niño. Se nota en el ángulo que apunta hacia los adultos. Los adultos deben mirar hacia abajo o sentarse para estar a su altura. Los niños de la EAI son quienes manejan los medios y quienes tienen la forma de hacer escuchar y ver las diferentes voces de Belén.

La parte interesante del reportaje llegó unos días después, cuando el escultor responsable de la obra del parque central de Belén y el exalcalde se sentaron en los estudios de la Escuela Audiovisual a dar su versión y sus explicaciones sobre lo sucedido¹⁴. En *Respuestas al Gordo de un escultor y un exalcalde* (EAI 2009d), el Gordo, continuando con su labor de reportero, da la oportunidad al escultor, Óscar Espinosa, de ofrecer detalles sobre la construcción e instalación de la escultura. “¿Hace cuanto usted construyó el monumento?”, “¿De qué material está hecho el monumento?”, “¿Cuándo hizo el monumento?”, “¿Cuánto tiempo pensó usted que iba a durar?”, “¿Cuántas clases de materiales tiene la obra?”, “Usted como artista así ya famoso, ¿cuántos años de garantía le dio a la obra?”, fueron las preguntas que le hizo al escultor en su intento por tener respuestas a las inquietudes de la población. “Tengo derecho a equivocarme y tengo derecho a corregirme. Muchas gracias”, finaliza el escultor su interacción con el Gordo. En la segunda parte del video es el exalcalde de Belén quien se sienta a dar explicaciones a la comunidad. Durante la entrevista el exfuncionario le hace un llamado a la comunidad de Belén, porque aun cuando es responsabilidad del artista responder por los daños de la obra, el hecho de que esta hubiese presentado daños “por actos de vandalismo” también contribuyó a que se cayera. Al final la obra se reparó, y once años después, en 2020, el monumento a los pescadores sigue estando en pie en el parque central de Belén de los Andaquíes.

Los ejercicios de reportar eventos del pueblo han sido de diferente naturaleza. Muchos de los reportajes a lo largo de los años se han centrado en explorar qué hacen las personas en Belén de los Andaquíes. El herrero, el carpintero, el lechero y los líderes

¹⁴. Ver la segunda parte del reportaje en <https://youtu.be/JTNAjS0i45M>.

de organizaciones sociales han sido algunos de los personajes. Pero quizá la mayor preocupación de los niños de la Escuela Audiovisual ha sido su entorno natural, en particular el agua y los ríos. Esto no sorprende, ya que la vida de las personas en Belén depende en gran medida del agua lluvia y del caudal del río. La manera en que desde la EAI se han abordado estos asuntos ha cambiado tanto con los niños como con el tiempo. Por ejemplo, en el video *Chulos* (Moreno 2007) Jhordan Alejandro cuenta sobre el problema que se generó en Belén cuando un perro que había muerto por envenenamiento fue tirado al río en vez de ser enterrado¹⁵. Los chulos, o aves carroñeras, se estaban muriendo por envenenamiento al igual que los peces del río Pescado. Eso, según Jhordan, era “un gran problema para la comunidad porque los chulos ayudaban a limpiar el pueblo y los peces son la comida de la gente de Belén”. En otro video de ese mismo periodo, titulado *Inundados* (Ortiz 2007), Jhon Edwin reporta los problemas que padecen los habitantes de Belén ante la inundación del pueblo a causa de la lluvia. Jhon encuentra que por culpa de un alcantarillado sin terminar las casas de los belemitas se estaban viendo afectadas. “Le pido al gobierno que terminen el alcantarillado porque si siguen las lluvias el pueblo se sigue inundando y habrá problemas de zancudos, dengue y todas esas enfermedades”¹⁶.

Los ríos han sido grabados en Belén de diversas maneras, siendo la más común el registro de historias que dan cuenta de las formas en que las personas los usan. Por ejemplo, las películas *El regreso de los balseros* (EAI 2012a), *Travesía por el río Pescado* (EAI 2013d) y *Balsas en el río Pescado* (EAI 2018) muestran el uso de balsas tradicionales como medio de transporte de los alimentos que llegan desde las montañas hasta la cabecera municipal. En *Fiesta en el río* (EAI 2013b) y en *Los peces en el río* (EAI 2016a), el río se muestra como lugar de celebración, de encuentro de la comunidad de Belén, y como el espacio social y cultural más importante del municipio. Pero así como estos videos resaltan la importancia de los ríos en Belén, otros como *Bolsas sin dueños* (EAI 2010b) destacan el lado “inconsciente de los belemitas”. Allí los chicos filman los diferentes tipos de basuras plásticas que las personas dejan en las orillas y señalan cómo esas acciones contribuyen a los problemas ambientales de la región. En *Recolección de firmas* (Cuéllar Hoyos, D. 2009), los niños reflexionan sobre la importancia de crear áreas ambientales protegidas en el entorno de Belén. En *Humedales* (Ledesma 2010), Niny le explica a la comunidad la importancia de mantener los humedales y los páramos sanos para asegurar el abastecimiento de agua dulce¹⁷.

¹⁵. Ver *Chulos* en <https://youtu.be/2fHIHKTjlt4>.

¹⁶. Ver *Inundados* en <https://youtu.be/48pMhbHfwpy>.

¹⁷. Los videos se pueden ver en los siguientes enlaces: *El regreso de los balseros*: <https://youtu.be/ZSusiwnH6ll>; *Travesía por el río Pescado*: <https://youtu.be/Z7ef3YZiUBk>; *Balsas en el río Pescado*: <https://youtu.be/G00dduVzgPk>; *Fiesta en el río*: <https://youtu.be/eUEjtLiK85Q>; *Los peces en el río*: https://youtu.be/_rJlckLFQoY; *Bolsas sin dueño*: <https://youtu.be/o-YU9R2Ce7M>; *Recolección de firmas*: <https://youtu.be/kizCwl9Tfv8>; *Humedales*: <https://youtu.be/GGh9ral8FA8>.

Amigo oculto (EAI 2010a) es una película en que los niños enseñaban a su comunidad por qué es importante no tirar basura al alcantarillado público ni residuos sólidos en los sanitarios¹⁸. De esta última película salió una alianza interesante entre la cadena de televisión comunitaria (Canal 9), la Escuela Audiovisual Infantil y el acueducto de Belén Aguas Andakí. Esa alianza fue vital en las campañas de educación sobre la importancia de cuidar los recursos hídricos y de aprender a ahorrar agua. Por ejemplo, *Promo Aguas Andakí* (EAI 2010c) fue un comercial de televisión producido por niños de la EAI para promover el ahorro y reducir el consumo de agua mediante un concurso de historias sobre el agua. Las historias fueron premiadas con cámaras fotográficas digitales y con la producción audiovisual de las mismas¹⁹. A su vez, *La gota que crece* (EAI 2010d) y *Levantarse y cerrar la llave* (EAI 2010e) fueron transmitidas por el canal comunitario, al tiempo que se hicieron disponibles en las plataformas virtuales de la Escuela Audiovisual²⁰. Estas estrategias de comunicación nunca se establecieron como la forma regular de operar de la EAI. A diferencia de la radio comunitaria, la EAI no se estableció en Belén como el medio mediante el cual se hicieron discusiones sobre lo público y en donde tomaba forma la vida política del pueblo. La importancia de este tipo de producciones en la historia de la Escuela Audiovisual radica en que son muestra de la apertura que existió siempre para relacionarse con la comunidad. Esto enseñó a sus miembros que había valor en la interacción directa con Belén. Hablar de otros, de cómo la gente se comporta en el río, y poder interpelar a la comunidad, fueron formas de hacer sentir que las películas que desde allí se hacían eran importantes.

Los anteriores son apenas algunos ejemplos de la numerosa producción de videos que se ha hecho en la EAI. Tan importantes como las películas han sido los efectos a largo plazo que el haber sido parte de su producción dejó sobre sus miembros. En las siguientes dos secciones se empiezan a entretrejer estos efectos por medio de las historias de vida de dos de sus integrantes más antiguos: Maikol González y Luis Alfredo Capera (el Mono). Sus historias, más allá de Belén, son las que al final dan sentido y justifican los años de trabajo del grupo que se volcó a trabajar con Alirio, Mariana y la Escuela Audiovisual. Sus historias de vida representan, en su propia medida, la manera en que cada uno usó las herramientas aprendidas para, como dice Maikol, “poder salir adelante”. Maikol y Luis son dos caras de una misma moneda. Con estructuras familiares disímiles, las dos historias son muestra de las formas en que haber sido parte del proyecto de comunicación transformó la visión sobre sus vidas y su forma de tomar decisiones. Los dos comparten la seguridad y la confianza, en sus propias circunstancias, que los años de trabajo en la EAI arraigaron en ellos.

¹⁸. *Amigo oculto* ya no está disponible en YouTube.

¹⁹. Ver *Promo Aguas Andakí* en <https://youtu.be/vBVgYJN6cKA>.

²⁰. Ver *La gota que crece* en https://youtu.be/e68_Fu02_wU; *Levantarse y cerrar la llave* ya no está disponible.

“NO ME ARREPIENTO DE LA DECISIÓN QUE TOMÉ”, MAIKOL GONZÁLEZ SALIENDO ADELANTE

Maikol es *un machuca*. Habla con la seguridad de uno; siempre tiene una solución para arreglar su entorno y cuando camina es el fiel reflejo de sus tíos. Y más allá de lo que representa ser *un machuca* en Belén de los Andaquíes (un miembro de la familia González), para Maikol y el resto de sus primos significa que de ellos se espera algo “de ingenio y de la locura” que dicen en Belén abunda en su familia. La familia de Maikol está llena de *toderos* especializados. Por ejemplo, entre sus tíos está René, un ingeniero biomédico que repara equipos clínicos y cuyo sueño, dos veces frustrado, ha sido el de ser alcalde de Belén. Está Erasmo, uno de los principales líderes ambientales de la zona cuyo tiempo libre lo dedica a instalar plantas hidroeléctricas y a la crianza de pollos alimentados con insumos de la región. Arlex, que trabaja en la Defensa Civil Colombiana y hace parte del cuerpo de guardaparques de la reserva natural del Alto Fragua. Su padre, Marcos, es un ingeniero civil sin diploma, que logró, junto a su esposa, hacer negocios para poder enviar a sus hijos a la universidad. Y su tío Alirio, de quien ya, a este punto, queda poco por decir. Con la mayoría de sus tías no se siente del todo identificado: todas trabajan con negocios de cocina y licores. Solo su tía Nancy, quien es costurera, ha seguido la tradición de la abuela de trabajar con plantas medicinales. Todos ellos, cuando han coincidido viviendo en Belén, cohabitan en dos cuadras del barrio Santa Teresa, el mismo barrio en donde está la EAI. Ellos tienen la costumbre de verse en casa de la abuela en las mañanas a tomar tinto y a discutir un poco los quehaceres del pueblo, de política y de la vida familiar. Este entorno define en gran medida lo que es Maikol. Él es un poco de todos. Todo lo quiere saber, todo lo puede discutir y de todo quiere aprender.

Maikol Andrés González Barrera fue un niño inquieto, *caspita* (como llaman a los niños traviesos en la jerga popular colombiana). A él lo recuerdan como alguien que era bueno para todo y que no se le “arrugaba a nada”, siempre buscándole solución a los problemas. Si no sabía cómo resolver algo preguntaba y estudiaba hasta lograrlo. Aparte de ser curioso, ha sido una persona feliz, siempre presto a regalar una sonrisa. Tal vez sea ese uno de sus grandes atributos: siempre sonrío. Para todo sonrío. Por todo sonrío. Es difícil imaginárselo sin esa expresión en su rostro. Ninguna de las personas que ha pasado por la Escuela Audiovisual o entre quienes lo conocen lo recuerdan enojado, de mal genio o que alguna vez se hubiese peleado con algún compañero o amigo. Sabe y le gusta trabajar en equipo. Sus proyectos en la Escuela Audiovisual los hizo siempre en compañía, y su rol en dichos proyectos era casi siempre diferente. Solo hace falta ver los créditos de las películas para darse cuenta de que él cumplía varios roles. Las películas que realizó siendo parte de la Escuela Audiovisual dan cuenta de un niño creativo, alegre y travieso. Él fue quien se ideó la primera versión de la película *El barco* (González Barrera 2007), historia en la que un niño viaja en un pequeño bote hasta las playas de California; creó el primer *reality*

de la EAI con su *Concurso del álbum de chocolatina Jet* (González Barrera 2008), y se ideó una forma narrativa para contar la historia de la separación de los padres de Niny en *Papá es una madre* (Capera Perdomo, J. A. y González 2007)²¹.

En esa primera generación de la EAI era él quién mejor se movía y manejaba las diferentes áreas de la producción audiovisual. Es tan recursivo y se le notaba tan decidido que casi que se aseguraba que era él quien se convertiría en un realizador audiovisual antes que cualquier otro. La relación con su tío era cercana. Todos los días después del colegio él estaba metido en la casa de Alirio. Alirio era la persona a la que quería imitar.

Mi tío es una persona que realmente admiro. Es una persona que admiro por lo inquieto que es, porque no se queda atrás. Él va y trabaja por los demás sin importar si tiene con qué o no. Es relajado, descomplicado. Esa vida en la que a uno como que no le preocupa nada. Que si le tocó trabajar se va dos o tres días, si no se queda en la casa, trabaja desde la casa. Es una vida realmente descomplicada pero alegre. No hay nada que lo restrinja para lo que él quiera porque hace lo que quiere. Si se le ocurre una idea va y la hace. Si se quiere ir para algún lado, coge un morral, un par de chancas y ya. Él se va, hace sus presentaciones, no le importa lo que diga la gente, se expresa bien, trabaja bien sus temas. Y siempre enseña algo; te deja algo que aprender. Él te inspira a trabajar.

Escuchar hablar a Maikol sobre Alirio es como escucharlo describirse a sí mismo. Él es mucho de lo que dice que admira de su tío. Y a pesar de esa admiración, a Maikol, a diferencia del resto de chicos de la EAI, ser un *machuca* le jugó en contra para los planes que él pensaba para su vida. Pero sobre todo, le jugó en contra ser sobrino de Alirio González.

Para la familia nuclear de Maikol, y en cierta medida para la familia extensa, Alirio no es un modelo a seguir. Y no lo es porque no cumple con el imaginario de lo que significa salir adelante: estudiar una carrera técnica o profesional, trabajar en una oficina y tener algún tipo de cargo oficial. “A mí mis padres siempre me decían: ‘Mire a su tío, mire lo que tiene, mire para donde va, cuáles son sus principios’, qué hace y qué no hace”. Mientras lo audiovisual fuera un juego de niños estaba bien para su familia que Maikol lo hiciera, pero ya de adulto, que lo audiovisual definiera su futuro resultó no ser una opción. Eso lo tuvo que vivir cuando terminó el bachillerato y le dijo a su familia que quería estudiar cine. La respuesta de ellos, que pensaron como comerciantes, fue lo que se esperaba: “¡Nooooo!, que eso el mercado era muy escaso; que eso no daba plata; que buscara otras alternativas; que pensara en grande”. Fue

²¹. Ver *El barco* en <https://youtu.be/rDY6LurG1II>; *Concurso del álbum de chocolatina Jet* ya no está disponible; y *Papá es una madre* en https://youtu.be/ZfX3X75_o7w.

así como Maikol tuvo que escoger algo diferente a lo que conocía. Algo que no estaba en sus planes. Algo que salió de una conversación de diez minutos con uno de sus tíos y tras una búsqueda rápida en Internet de lo que se trataba eso que le acababan de proponer.

Fui y le dije a mi papá que iba a estudiar ingeniería industrial y me dijo ‘Listo, de una’. Yo llegué a Bogotá a estudiar algo de lo que no sabía nada, pero era lo único que me dejaron. Entonces de algo audiovisual en lo que tenía experiencia y bases de unos cinco o seis años, que tenía fundamentado, de lo que había hecho trabajos, que sabía de programas, que sabía editar, que sabía grabar, que sabía toda la parte de animación, para salir a coger lápiz, hojas, hacer cálculos, diseñar, innovar y crear. Eso no tenía nada que ver con lo que hacía anteriormente.

La experiencia global de Maikol con su llegada a Bogotá no se diferencia mucho de la que vivieron el resto de jóvenes de la EAI que pasaron de un pueblo a una ciudad. La seguridad, la movilidad, las dimensiones, las diferencias culturales, las ideas e ideales de desarrollo eran todos nuevos y diferentes. Pasar de solo escuchar ranchera, corridos y baladas a acostumbrarse a que sus compañeros escucharan rock, metal, pop y electrónica; tener que pagar por el transporte público y no poder llegar a pie; pasar de tener “solo calles en Belén” a tener que relacionar calles, carreras, avenidas y transversales, eran para él los ajustes esperados. Pero en realidad, el reto personal que tuvo que asumir fue otro. Tuvo que vivir en carne propia las consecuencias de la precariedad de la educación que había tenido en su colegio en Belén de los Andaqués; darse cuenta de que sus profesores de colegio no estaban capacitados para educar a alguien que quisiera estudiar en una universidad; que de nada le valía haber sido un buen estudiante de bachillerato porque en sus primeras clases de cálculo y física entendió que lo que le habían enseñado era menos que lo básico.

Que en la universidad dijeran que teníamos que tener unas bases (del colegio), y uno: ‘¿Cuáles bases?’; y que te dijeran: ‘Ustedes deberían saber sobre esto y esto y esto’; y llegar acá después de clase, buscar en internet, buscar tutoriales. Me la pasé todas las tardes de primer y segundo semestre estudiando extra para poder saber de qué estaban hablando, de qué se trataba todo eso.

Pero Maikol era inquieto y eso no fue un obstáculo. Logró ponerse al nivel de sus compañeros y volver a estar en los primeros lugares de la clase. El haber estudiado de esa manera, dice él, lo volvió una persona mucho más disciplinada de lo que ya era.

Maikol culminó sus estudios y obtuvo el título de ingeniero industrial. Además, aprovechó la opción que le dio la universidad y en vez de hacer una tesis de grado decidió estudiar un semestre más y graduarse con una especialización en finanzas. Sus últimos semestres de universidad los alternó entre el fútbol, su trabajo como

ingeniero en un concesionario de automóviles y en seguir estudiando y aprendiendo cuanto tema se le cruzaba por enfrente. Echa de menos la interacción que tenía con las personas cuando trabajaba con lo audiovisual, pero se encuentra feliz de estar haciendo lo que hace con su vida.

No me arrepiento de la decisión que tomé y de haber tomado un rumbo diferente. Todos los conocimientos que obtuve en la Escuela Audiovisual me han servido para mi carrera, en materias de diseño, creatividad y producción. Lo que aprendí allí me ha servido para no ser como todos, sino para sobresalir.

Y él sobresale. Maikol es quizás el único miembro de la EAI, junto con Edilson, que disfrutó estudiar en una universidad. Su voz denota entusiasmo cada vez que habla sobre alguno de los proyectos que desarrolló durante el curso de su carrera. En él se nota con claridad que el anhelo de salir adelante (esa expresión tan colombiana que denota el deseo de progreso personal) es lo que lo mueve y lo motiva a seguir el camino que ya hace algunos años decidió tomar.

Desde que Maikol salió de Belén a estudiar en Bogotá poco se le volvió a ver por la Escuela Audiovisual. Cuando está de visita en Belén por lo general se lo encuentra ayudando a alguno de sus tíos o colaborando en los quehaceres de los negocios familiares. Puede ser que su relación con la EAI se rompiera al mismo tiempo en que su tío estuvo a punto de acabar con el proyecto audiovisual (porque el evento familiar, en el que Marcos, el padre de Maikol y hermano de Alirio, fuese enviado a la cárcel en circunstancias tan confusas, por poco los desarma como familia). Puede ser que la ingeniería y todo el empeño que le ha puesto a “salir adelante como un profesional” sea la verdadera causa de su alejamiento. Puede ser que sea por esa forma repentina de alejamiento que Maikol hable de la EAI con nostalgia. Extraña los días en que no había redes sociales ni conexiones a Internet en Belén, y en los que los niños salían a jugar los juegos tradicionales en las calles del barrio. Extraña sus competencias con el Mono por hacer los mejores videos o las mejores animaciones. Aún hoy se queja de haber dispuesto de menos tiempo que el resto de sus amigos para dedicarse a los proyectos de la EAI. Valora que hayan sido la Escuela Audiovisual y su tío los que le permitieron salir de Belén, conocer y aprender a interactuar con otras personas. O como a él le gusta resumirlo: “La Escuela Audiovisual me enseñó a ser libre”.

CREANDO UNA VIDA DE LA NADA. EL MONO Y SUS SILENCIOS

La primera vez que el Mono se montó en un avión fue para ir a la población del Salado, al sur del departamento de Bolívar en la costa Caribe colombiana. Para tener un poco de contexto, El Salado es uno de esos lugares emblemáticos de la violencia paramilitar colombiana. Allí uno de los frentes de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) irrumpió durante seis días en febrero del año 2000, perpetrando

una de las masacres con mayor repercusión nacional en los años venideros (Sánchez G., Suárez y Rincón 2009)²². A sus catorce años, el Mono no sabía que la invitación que le habían hecho a la Escuela Audiovisual y a Diego García Moreno a El Salado hacía parte de los procesos de reconstrucción del tejido social que el Colectivo de Comunicación Coco Salado venía llevando en esa población²³. Para ese viaje Alirio escogió llevar a el Mono por sus habilidades con la animación y porque, básicamente, trabajaba bien y hablaba poco.

Esa fue la primera vez que me metí de lleno a enseñar lo que yo estaba aprendiendo con otros niños. Yo creo que ni hablaba. Yo todo lo que hacía era animar. Yo lo hacía y ellos veían. Yo enseñaba haciendo, pero nunca hablaba de cómo se hacían las cosas.

De esa experiencia quedó el video *La carretera* (Capera Perdomo, L. A., González y García Moreno 2012), una película que da cuenta, desde la perspectiva de los más pequeños de la población, de los problemas de comunicación que enfrenta El Salado por la deficiente carretera que comunica al municipio con otras poblaciones, pero lo que más recuerda el Mono de ese viaje no fue la película, sino el haber viajado por primera vez en un avión²⁴.

El Mono es de estatura baja, tímido y de piel “quemada,” como él mismo dice. Su nombre de pila es Luis Alfredo Capera, pero tanto en Belén como en su familia todos le dicen Mono. Luis no tiene muy claro por qué desde pequeño le dicen así, pero supone que porque al nacer él era la persona “más blanquita de la familia”. Si uno pregunta a cualquier persona que se haya relacionado con el Mono alguna vez, lo primero que dicen es que es callado, siempre aislado, tímido, miedoso, y que vivía enamorado de Niny. Llegó a la Escuela Audiovisual por estar callado durante varios días parado en la puerta de la casa de Alirio viendo a niños entrar y salir. Al contrario de otros, a él lo invitaban a entrar y no se movía. Nadie recuerda muy bien cómo se decidió, pero lo que todos saben es que tan pronto llegó fue de los primeros en aprender a manejar flash y a animar los dibujos que los demás niños hacían. Pero él no recuerda haber sido siempre callado y tímido. Durante sus primeros años de vida,

²². En 2009, el Centro Nacional de Memoria Histórica publicó su primer reporte sobre la masacre del El Salado, como parte de la documentación de la violencia paramilitar en los Montes de María. Esta información se puede ampliar en el sitio web: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/informes/informes-2009/el-salado>.

²³. Diego García Moreno es un reconocido documentalista de la violencia urbana en Colombia. Para más información se puede consultar el sitio web: http://www.proimagenescolombia.com/secciones/cine_colombiano/perfiles/perfil_persona.php?id_perfil=3638. Para más información sobre el Colectivo de Comunicación Coco Salado se puede consultar un breve video en <https://www.youtube.com/watch?v=s3y8kiLT91c>.

²⁴. El video *La carretera* se puede ver en <https://youtu.be/AOt38ZXjX-U>.

cuando vivía en una finca junto con sus hermanos mayores en el departamento del Putumayo (al sur del Caquetá), Luis disfrutaba mucho de jugar con otros niños, pero, sobre todo, de ir al colegio.

Yo me acuerdo de que siempre nos íbamos a la escuela en una canoa, y cuando nos encontrábamos con amigos o vecinos apostábamos carreras en las canoas. ¡Era muy divertido ir al colegio! Por eso los hermanos mayores remaban lo más fuerte posible para ganar y nosotros hacíamos barra. También era divertido que cuando el río estaba muy hondo y no nos íbamos en canoa, nos íbamos corriendo por el potrero, arriando vacas, cogiendo frutas hasta llegar a la escuela. Eso era muy bacano. Todo era un juego.

Su teoría es que, al llegar a Belén, tras terminar tercero de primaria en la escuela rural en donde estudiaba, él se volvió miedoso porque todo en el pueblo lo asustaba. Los carros pasando por las calles, el ruido constante y el ver a tanta gente en un mismo lugar. El Mono siente que al parecer siempre ha tenido un problema con la dimensión de las cosas.

Hace poco estuve en la Escuela Audiovisual y Alirio me pasó la cámara con la que yo trabajaba todo el tiempo allá, y la vi rechiquita. Y me dije: ‘O yo crecí o la cámara era chiquita todo el tiempo’.

Para el Mono las cosas siempre han sido grandes o él, en el mejor de los casos, suele sentirse pequeño. No le molesta eso. Prefiere crear sin hacer mucho ruido: estar siempre tras bambalinas. Quizá sea esa la razón por la que no tiene una película propia en la EAI. Él nunca aparece como actor principal de alguno de los videos y es tal vez el único de los miembros de esta al que al preguntarle por su primera película responde que no tiene una. Lo cierto es que él aparece en los créditos de la gran mayoría de videos que contienen algún tipo de animación y que fueron producidos durante los primeros años de conformación de la Escuela Audiovisual. Pero más que animador, el Mono se convirtió en el camarógrafo de la EAI. A él siempre se lo relaciona con una cámara. En las fotos de los detrás de cámaras es él quien se encarga de filmar y documentar lo que finalmente se usaba en los videos de la Escuela. “No sé cómo llegué a la cámara. Creo que para entonces todavía no existía el ‘Sin historia no hay cámara’. Eso salió muchas reuniones después, pero yo ya estaba adentro”. Luis Alfredo disfruta estar detrás de todo. Silencioso, esperando a que su trabajo hable por él. Y como muy pocos saben su nombre real ha logrado camuflarse de su propio trabajo.

De los miembros de la primera generación de la Escuela Audiovisual es él quien quizá llegó más desprevenido a estudiar a Bogotá. Actualmente estudia cine y televisión en la Escuela de Artes y Letras. Él sabía que quería estudiar algo, pero también era consciente de que sus recursos económicos no le posibilitaban tomar la decisión de irse sin planearlo. Pero fue justamente así como terminó estudiando: sin avisar e impulsado, y casi arrastrado, por el espíritu andariego de un miembro tardío de

la Escuela Audiovisual: Nicolás Ruiz. La historia, en breve, es la siguiente. Nicolás tenía metido en la cabeza que se iba para Bogotá a estudiar diseño gráfico y decidió arrastrar al Mono asegurándole que su hermana lo iba a ayudar y que se iban a ir a vivir juntos. Sin pensarlo mucho, porque no sabía si lo iban a aceptar. Ni si iba a conseguir el dinero para pagar algo que no sabía cuánto costaba. Ni tener idea de cómo iba a sobrevivir fuera de Belén. Empacó su maleta el 15 de enero de 2015 y se embarcó en un bus hacia la capital colombiana.

Yo cuando me vine de Belén a hacer los papeles a Bogotá me vine con maleta y todo para quedarme. Ni siquiera le dije a mi mamá. Yo no acostumbro a decirle las cosas a mi mamá: ni para dónde voy ni a qué hora voy a salir para que no se angustie y para que no me angustie a mí.

Llegó a Bogotá. Entregó la documentación en la universidad. Lo aceptaron y en la universidad misma le hicieron los trámites ante el Icetex (Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior) para pedir un préstamo que cubría el 75 por ciento de la matrícula. Cuatro días antes de empezar clases le avisaron que habían sido aprobados tanto él como su préstamo, y que debía conseguir un millón doscientos mil pesos adicionales para cubrir el costo de la matrícula. Conseguir ese dinero en Belén no es fácil. Una familia promedio vive con menos de un salario mínimo (644.350 pesos colombianos o US\$ 235 de 2015), y la familia del Mono apenas lograba hacer lo necesario para llegar a final de mes.

Para ese primer semestre le tuve que pedir prestada la plata a Alirio y a Mariana porque no tenía como pagar el resto de la matrícula. Al final ellos me lo prestaron y todavía no les he podido empezar a pagar.

Casi de un día para otro el Mono pasó de ser un niño que jugaba a hacer películas en Belén de los Andaquíes a convertirse en un adolescente que se hacía cargo de sus cosas para sobrevivir en Bogotá. Muy diferente a como él cuenta la historia de sus primeros pasos por fuera de Belén, Luis la pasó bastante mal durante su primer año como persona independiente. Consiguió trabajo como clasificador de noticias de periódico para una firma de abogados de la cual, el dueño, era amigo de la EAI. Lo que allí recibía apenas le alcanzaba para pagarse el transporte y las fotocopias de la universidad. Pero fue la hermana de Nicolás, con quien vivió durante el primer año, quien lo adoptó y lo ayudó a sobrellevar lo duro que fue el vivir en la capital.

Además, las clases a las que asistió durante los primeros semestres de la carrera tampoco le ayudaron a sentir que el haber dejado su vida en el Caquetá estuviera valiendo la pena. Sentía que no aprendía nada. Que él ya “todo eso lo sabía”. Que lo que le estaban enseñando era mucho menos de lo que ya venía haciendo en la Escuela Audiovisual.

Era mucha teoría y poca práctica, y la poca práctica que nos ponían a hacer yo ya la sabía. Imagínese que me pusieran a manejar cámara, hacer un *storyboard*, movimientos de cámara, encuadres, hacer planimetría, hacer un guion, interpretarlo. O sea: Yo ya sabía eso porque era muy básico, entonces yo era 'No me joda, yo pagando tanto por esto en un semestre cuando todo eso lo aprendí gratis hace rato en la Escuela'. Imagínese, yo aprendiendo a cómo prender una cámara a esas alturas! ¡Y que el trabajo final fuera una foto! Eso fue re feo.

Lo que hoy el Mono ha venido entendiendo, ya cursando su tercer año de la carrera, es que él, a pesar de ser una persona solitaria y callada, requiere mucho del trabajo en equipo y de la camaradería de sus compañeros para sentirse pleno. Él no necesita sentirse protagonista de un proyecto, sino que lo conforta mucho más saber que puede trabajar en equipo. Y fue precisamente eso lo que lo hizo quedarse a obtener su cartón universitario. Su motivación creció cuando pasado el primer año sus compañeros estuvieron a la par de él y comenzaron a hablar el mismo idioma, pensando proyectos por fuera de la universidad y empezando a trabajar en equipo.

De a poco van quedando atrás los días en que Luis tenía que llegar en sus vacaciones a Belén a buscar trabajo como realizador para poder juntar lo de la matrícula del siguiente semestre. Lejos empiezan a quedar los días en los que se tenía que ausentar de la universidad para internarse tres o cuatro días filmando, para juntar algo del dinero que tanto escaseaba. Hoy trabaja como realizador en Congo Films, una productora que se dedica al alquiler de equipos cinematográficos de alta gama en Latinoamérica, y que recientemente abrió un programa educativo que sirve como complemento a quienes ya han estudiado algo relacionado con lo audiovisual.

Yo lo que hago allí es grabar y editar para vender el programa a través de videos. Hago entrevistas a los estudiantes, grabo el detrás de cámaras de todas las prácticas que hacen, grabo algunas clases y me invento cápsulas que enganchen en redes sociales.

Lo mejor de esta segunda parte de su experiencia en Bogotá es que al fin siente que está aprendiendo, se le nota contento, y de a poco se empieza a construir su proyecto de vida por medio de lo audiovisual. Su lugar de trabajo lo considera ideal. Está en el inicio de un proyecto en el que participa en todos los sets, trabaja con los mejores equipos de filmación, ve cómo personas que saben más que él dirigen una película o un corto, y le pagan por estar ahí. Su trabajo es al final documentar ese proceso en silencio, silencio que le permite seguir alimentándose de un entorno en el cual desea estar.

El Mono sigue estando tras bambalinas. Sigue siendo el productor anónimo de piezas audiovisuales. Sigue editando y filmando sin que su nombre aparezca en los créditos de los videos que va realizando. Pero eso le importa poco. Aún le queda algún tiempo

para terminar sus estudios universitarios y desde ya sabe que, como le pasó al llegar con el bagaje de la EAI, una vez finalice, va a estar un paso delante de quienes vienen a la par con él. De a poco va quedando atrás la persona callada y tímida con la que todos en Belén lo identifican. Habla bastante, fluido y con propiedad. Sonríe constantemente y le son ajenas las caras malhumoradas de las personas de la capital. No siente frío a pesar de venir de la selva. Evita el tráfico vehicular y montarse en Transmilenio transportándose en su bicicleta²⁵. Vive tranquilo y siente que va por el camino correcto. Haber dejado la comodidad de Belén en donde sentía que todo lo tenía, a construirse una vida de cero lo llena de orgullo. Eso se le oye en la voz. Hoy el Mono quiere volar.

Quiero estudiar mucho, viajar mucho y hacer cosas grandes. Quiero viajar a donde me lleve el viento. Quiero viajar para llegar a puntos estratégicos que me fortalezcan en la parte cinematográfica. Quiero viajar para trabajar y hacer cosas. No viajar por viajar. Viajar y trabajar. Y aprender. Me gusta la fotografía y creo que es mi camino ahora.

SIN TEMOR A EQUIVOCARSE Y CON ESPACIO PARA CORREGIR

Las historias de Maikol y de Luis Alfredo son un pequeño reflejo de lo que la construcción de confianza ha significado para la vida de algunos de los miembros de la Escuela Audiovisual. Los dos son lados distintos de una misma moneda. Los dos compartieron la cuadra en donde jugaban, hicieron los mismos amigos, asistieron al mismo colegio y jugaban juntos en el río. Los dos crecieron con y en la EAI, y a los dos los afectó de manera similar el haber sido parte de esta. La diferencia básica entre las dos historias fueron las estructuras familiares, lo que cada una de las familias esperaba de ellos y los recursos de los que cada uno hubiese dispuesto si la EAI no hubiese existido. Maikol tenía una estructura familiar fuerte, en donde los roles de cada uno de sus miembros eran más o menos definidos y en donde sus padres habían logrado construir el ambiente necesario para que cada uno de sus hijos pudiese salir de Belén y estudiar algo que ellos consideraran valioso para sus vidas. Por su lado, Luis Alfredo contaba con lo opuesto. Él era apenas uno de muchos hermanos. En su casa el dinero nunca sobró y no tenía ninguna estructura familiar que le hubiese permitido pensar en poder salir de Belén a estudiar. Es probable que el Mono hubiese seguido el camino del resto de sus hermanos: terminar el bachillerato, conseguir una labor cualquiera en el pueblo y trabajar para así ayudar en la economía familiar. Pero lo cierto, y lo que seguro comparten Maikol y el Mono, es el haber aprendido que está en ellos mismos, y en su propia determinación, el poder conseguir lo que piensan y quieren para su vida. En otras palabras, tanto Luis como Maikol saben que además de confiar en los demás, están seguros de lo que ellos mismos pueden lograr.

²⁵. Transmilenio es el sistema de transporte masivo de Bogotá.

Hay una experiencia que ilustra el tipo de confianza que los dos desarrollaron y comparten con otros jóvenes de sus años en la EAI. En 2012, como en otras ocasiones, el festival de cine comunitario de Bogotá, Ojo al Sancocho, invitó a la Escuela Audiovisual a dictar unos talleres y a compartir sus conocimientos con estudiantes de un colegio en la localidad de Ciudad Bolívar. La relación entre la EAI y el Ojo al Sancocho ha sido de años. Todo empezó cuando en 2008 el festival le otorgó el premio a la mejor producción infantil a la película de la EAI *El corrido del Gordo* (Cuéllar Hoyos, D. 2007). Desde entonces la Escuela Audiovisual hace parte de los talleres, participa con videos y colabora de manera casi permanente con las actividades del festival. Durante los primeros años de la EAI Alirio siempre respondía a las actividades del festival asistiendo con diferentes miembros de la Escuela. A medida que los chicos fueron creciendo Alirio dejó de asistir con la misma frecuencia, y eran los jóvenes quienes llegaban a Bogotá en representación de la EAI para dar talleres de animación, de edición de video, y sobre todo enseñar cómo crear una historia. Para la edición de 2012 la EAI envió como representantes a tres de sus miembros más antiguos: el Gordo, Maikol y el Mono fueron los responsables de enseñar a un grupo de jóvenes de la capital a contar historias audiovisuales.

En el video del *Detrás de cámara* (Sancocho 2013) subido a la página de YouTube del festival Ojo al Sancocho se muestra el proceso de realización conjunto entre la EAI y los alumnos de un colegio en Ciudad Bolívar²⁶. Allí se ve al Mono y a Maikol haciendo de instructores del taller audiovisual. Al inicio del video el Mono aparece ante los estudiantes contándoles quiénes son, de dónde vienen, mostrando algunas de sus películas, además de compartir que ellos, al venir del Caquetá, saben lo que es sentir el estigma de proceder de un lugar que otras personas consideran peligroso, experiencia que viven a diario los habitantes de Ciudad Bolívar. En el video se ve a Maikol rodeado de niños, escuchando con paciencia lo que le dicen e intentando escribir y dibujar qué es lo que quieren contar. También se ve al Mono dando instrucciones para avanzar en los pasos de producción de la película. Las actividades con las que instruyeron a los jóvenes eran una copia de lo que por años venían haciendo en Belén. Pensar la historia, dibujarla, pintarla, tomar fotografías a sus dibujos, digitalizarlas, animarlas y armar la narrativa audiovisual. En una parte del video se ve al Gordo enseñando a manejar una cámara profesional a otro grupo de jóvenes. En vez de explicarles cómo usarla, él la entrega sin mayor preámbulo y deja que ellos mismos vean qué pueden hacer con esta. Una vez él identifica alguna dificultad, interviene. También se encarga de que todos los jóvenes puedan experimentar con la cámara por igual. A lo largo del video a los tres se les ve pacientes, tranquilos. Ellos por muchos años estuvieron del otro lado y entienden muy bien que son los estudiantes quienes deben experimentar qué es lo que se siente contar una historia.

²⁶ Ese video se puede ver en: <https://youtu.be/W04JP0y8IT4>.

El taller en Ojo al Sancocho tan solo duró dos días, y entre los tres lograron que los jóvenes participantes armaran y produjeran su película. Los tres miembros de la EAI se muestran en el detrás de cámaras como los vi trabajar muchas veces en Belén. Ellos muestran la certeza de saber qué es lo que hacen y qué es lo que necesitan hacer para producir sus películas; pero también saben reconocer cuando no saben cómo se hace algo específico y se muestran abiertos a aprender o a solucionar los inconvenientes que se presenten. Incluso si saben cómo resolverlo, pero la persona que tienen en frente tiene una idea diferente para hacerlo, suelen intentar primero esa idea y después sugerir la propia. Alguna vez en Belén me ocurrió que estando en medio de la filmación de un filminuto yo tenía una idea sobre cómo lograr un tipo de imagen, pero no lograba cuadrar la cámara para hacer lo que quería. Tenía muy poco tiempo para organizar la cámara y no lograba solucionarlo. El Mono estaba conmigo. Como no le pedí ayuda, él dejó que me equivocara antes de hacer su sugerencia. La toma se grabó con mi *setup* y no quedé satisfecho porque no había logrado lo que quería. Una vez expresé mi frustración el Mono se acercó y me dijo: “Ram, si pone la cámara así para la próxima le sale la toma limpia”. Al final lo que yo grabé no se usó. El Mono permitió que me equivocara, y al corregirme después se aseguró que aprendiera de ese error y no lo olvidara jamás. Ese día entendí el valor de tener la libertad de equivocarse y aprender del error sin prejuicios, una cualidad presente en la forma de operar de la Escuela Audiovisual²⁷.

Equivocarse y corregir hace parte de los instrumentos que generan confianza en la EAI. Gran parte del aprendizaje está en la posibilidad de tener el espacio para equivocarse, darse cuenta de los propios errores, no ser juzgado y poder corregir e intentarlo de nuevo. Ese proceso se hace de manera colectiva, experimentando y explorando posibilidades que permitan resolver problemas. Y esto es vital para la confianza. En el *hacer juntos* se construye el espacio físico y emocional que genera unión de grupo, lo que a su vez permite el desarrollo de la confianza individual. En el taller del festival Ojo al Sancocho, Maikol, Daleiber y Luis ponían en práctica estos elementos. Ellos entendían muy bien que es necesario permitir a los jóvenes experimentar para hacer sus películas y que parte indispensable de la experimentación es equivocarse. Cuando alguien hace algo diferente a lo que ellos piensan no se juzga a la acción, sino que se incorpora una solución alternativa a esa acción. Es claro también que existe total confianza entre Maikol, Daleiber y Luis sobre la forma de trabajo en pro de las historias. Los tres se dividían en grupos y cada uno se encargó de uno de los procesos de la producción. Ellos sabían que podían confiar en sus amigos porque fue lo que aprendieron a hacer desde que estaban pequeños. Además, y quizás el efecto

²⁷. Un tiempo después de esta experiencia me encontré haciendo lo mismo que el Mono había hecho conmigo durante un trabajo conjunto entre mis estudiantes de antropología visual y la EAI.

más sobresaliente a largo plazo que se vislumbra de la vida de cada uno de ellos, es la confianza en sí mismos: saber que en cada uno de ellos está lograr las cosas que se imaginen para su vida.

Otro aspecto central del proceso de la construcción de cohesión de grupo y construcción de confianza es la solución de conflictos. Existen varios ejemplos en la producción audiovisual de la EAI sobre la forma en que se promueve solucionar conflictos internos, siendo uno de los más llamativos la película *El corrido del gordo* (Cuéllar Hoyos, D. 2007)²⁸. Hay varios elementos que hacen de esta una producción particular. La película es una narrativa corta, en forma de *corrido*, en la que se cuenta la historia del Gordo siendo un problema para los otros niños. En breve y cantando, el texto de la película inicia así: “Esta es la historia del Gordo, que un día compró una pistola, y entonces a sus amigos les empezó a disparar”. La pistola era un juguete de balines de plástico que por esos días estaba de moda en Belén. La acción, como era de esperarse, incomodó a sus amigos, pero a él poco le importó. En un lenguaje bélico, y propio del que se usa cuando se trata de armas, él continúa contando su historia. ““Conmigo nadie se mete””. Eso lo dice el Gordo saliendo para la tienda a comprar un proveedor. La película culmina con el Gordo arrepentido y llorando, después de que los niños y Alirio no lo querían llevar a un paseo al río. Al final el grupo se conmueve y le permite ir al paseo con los demás, llegando al acuerdo común de que él no usa más la pistola, y que entre todos debían hacer una película contando lo que había pasado. En sus propias palabras, los niños de la EAI, en un post colgado en el blog de la Escuela Audiovisual, describen la experiencia de la siguiente manera

Cuando el Gordo compró esa pistola se lucía con todo mundo pegando a cualquier persona, pero cuando llegó el paseo y Alirio puso al Gordo entre la espada y la pared, luego el Gordo comprendió que estaba haciendo todas las cosas mal y, al mirarse solo, voto [sic] unas lágrimas y con eso se ganó otra vez el cariño de todos y el respeto otra vez, y además tuvo la oportunidad de ir al paseo. Esto es una historia común de la vida comunitaria que pasa en Belén. El Gordo guardó la pistola y dejó de cansar.

Con esta historia salió *El corrido del Gordo*, una película que va a dejar a las personas sorprendidas. Para el Audio reunimos a toda la Escuela y escribimos el corrido del Gordo, luego el mismo Daleiber alias el gordo hizo los dibujos y Jhon Edwin y Jordan Alejandro animamos la película.

Lo ocurrido alrededor de ese video muestra en parte la forma en que se entrelazan los procesos de equivocarse, corregir y reflexionar más allá de la labor misma de hacer una película. El video llevó a lo audiovisual un conflicto interno entre los niños. Lo que los niños nos muestran es cómo resuelven sus problemas, y que, como niños,

²⁸. *El corrido del Gordo* se puede ver en: <https://youtu.be/fsO5EGM5D8U>.

pueden pasar la página cuando el otro reconoce su equivocación. Las peleas y los conflictos internos hacen parte de sus días, y el poder mostrar esos conflictos los lleva a reflexionar sobre lo sucedido. En la reflexión que se propone en *El corrido del Gordo* hay una intención clara de validar los sentimientos y las emociones de los involucrados. Por un lado, quienes están siendo agredidos con la pistola se sienten irritados. Las emociones del Gordo pasan por dos estados. Primero se siente poderoso al ejercer control sobre los demás con su juguete. Luego se muestra triste al “sentirse abandonado” como consecuencia de sus acciones. Por último, al arrepentirse, los otros niños se muestran compasivos. Todos aprendieron tanto de la situación como de las emociones que produjeron esas situaciones. El hacer, intentar, equivocarse y corregir sirven para aprender. El video les hizo reflexionar, y esa reflexión, que es producto de la validación de las emociones, generó unión de grupo y confianza entre ellos. Lo que pasó después con la película revalidó esa confianza y se estableció como un hito en lo que los empezó a diferenciar de los demás.

Con *El corrido del Gordo* la producción de la EAI empezó a ser conocida por fuera de Belén. La película ganó el premio a mejor producción infantil de los festivales de cine comunitario Ojo al Sancocho y Fesda (Festival de Cine Comunitario del Distrito de Agua Blanca, Cali) en 2008, lo que sirvió como confirmación para la EAI de que trabajar con estéticas y sonidos locales era una apuesta que podía repercutir en otros medios comunitarios. A su vez, el video sirvió como catapulta para que los niños de la Escuela Audiovisual empezaran a tener contacto con el resto de producción comunitaria del país. Por ejemplo, el Gordo viajó con Alirio al Ojo al Sancocho a recibir el premio, mientras que John Edwin Ortiz y Jhordan Moreno, al ser productor y animador de la película, recibieron un premio en efectivo por parte del Festival de Cine Comunitario del Distrito de Agua Blanca. En una entrada de blog posterior al premio, y al ser esta una producción que era de todos en la Escuela Audiovisual, John Edwin escribió lo siguiente:

A finales del mes de diciembre se publicó la noticia en Internet de los ganadores. Donde la Escuela Audiovisual que fue una de las entidades que participaron, fue una de las ganadoras. Después de saber esta noticia Jhon Edwin Ortiz y Jhordan Moreno que somos los directores de esta película animada, estamos orgullosos de a ver [sic] alcanzado esta meta. Con la plata que nos ganamos la tenemos destinada para los que participaron en esta historia y la cena de Navidad que corre por nuestra cuenta para todos los niños y niñas de la Escuela (Ortiz 2008).

Eventos como este son muestra de la forma en que se afianzaba la unión de grupo de los miembros de la EAI. Aunque los premios se asignaban de forma individual, la manera en que se celebraba y reconocía en el interior del grupo era colectiva. En términos de Collins (2004), aparte de la energía emocional que se libera individualmente, *El corrido del Gordo* se convirtió en el primer gran símbolo social de grupo con el que quienes

pertenecían a la EAI se empezarían a diferenciar de quienes no eran parte de ella, dando solidez de grupo y generando reconocimiento y solidaridad entre sus miembros.

Es claro que el camino que Maikol, Daleiber y Luis cubrieron desde los días en que produjeron películas siendo niños y su llegada al festival Ojo al Sancocho fue uno en el que los eventos que generaron la unión de grupo marcaron el sendero que desembocaría en la creación de la confianza individual. Pero el momento en que todo este proceso se consolidó, y cuando los miembros de la EAI pasaron de ser productores de un medio comunitario a expertos en comunicación comunitaria se dio con la producción de la serie *Telegordo* (EAI 2012d). La serie marcó un antes y un después en la forma en que las personas del proyecto se identificaban como comunicadores y el cómo empezaron a ser uno de los referentes de la comunicación comunitaria en Colombia.

“TELEGORDO SOMOS TODOS”²⁹

En la madrugada del 24 de febrero de 2013, mientras pasaba mi segundo invierno en un ático de estudiante en Ámsterdam, *Telegordo*, la serie original de la Escuela Audiovisual Infantil, que había sido transmitida el año anterior en la televisión pública colombiana, era galardonada con el premio nacional India Catalina en la categoría de Mejor Programa de Televisión Comunitaria. Mientras todas las personas que estuvieron involucradas en la serie celebraban en diferentes ciudades de Colombia, yo saltaba de la felicidad en solitario en mi ático al ver correr a Alirio hasta la tarima, recibir el premio y gritar: “¡Pasamos el año! ¡Pasamos el año!”. Aquel grito de Alirio, más que una celebración, era un grito de desahogo. *Telegordo* no solo fue la serie más exitosa, la de mayor presupuesto, la que más personas tuvo vinculadas a su producción y el momento más alto en la producción audiovisual de la EAI, sino que también fue el proyecto que estuvo cerca de desarmar la idea de Escuela Audiovisual y su estructura. Sin duda, la serie representa un antes y un después en su historia, ya que marcó el fin de un ciclo al haber sido producida en el momento justo en que los niños de la EAI se convertían en jóvenes; cuando Niny y Maira partían como los primeros miembros de la Escuela que iban a la universidad; cuando el Gordo Daleiber se convirtió en la “estrella” de Belén, aunque años después nos haría chocar a todos los socios externos con una realidad inescapable: que nuestras expectativas de lo que estos niños debían ser en su futuro no correspondían a los sueños y visiones que ellos mismos tenían sobre sí. Pero quizá lo más trascendental fue que *Telegordo* puso a la EAI y a Belén en el mapa de Colombia, creando una marca de la que muchos dependen hasta hoy.

Telegordo fue la culminación de un proceso en el que se puso a prueba la fuerza de la Escuela Audiovisual y a su vez obligó a los jóvenes a crecer y a experimentar la

²⁹. Título tomado de un artículo escrito por Niny Ledesma que se puede encontrar en: <https://antropologika.com/2013/03/18/Telegordo-somos-todos/>.

posibilidad real de hacer su proyecto de vida desde lo audiovisual. La serie también juntó, casi por única vez, a las cabezas y las ideas de todas las personas que estaban vinculadas de forma y de fondo, y de quienes tenían alguna relación afectiva con Alirio y la EAI.

– Yo: ¿Cómo pensaron *Telegordo*?

– Alirio: Una vez en Bogotá estábamos en la casa de Amparo Cadavid y allí estaban Jesús Martín Barbero, Clemencia Rodríguez, Omar Rincón y otro par de micos³⁰. Allí estábamos viendo películas de la Escuela Audiovisual y Omar dijo que lo que teníamos que hacer con ese proyecto era una serie para que la gente viera cómo hacemos nosotros películas.

– Yo: ¿Y por qué la gente iba a querer ver eso?

– Alirio: Porque a todo el mundo le gusta ver gamines [risas]. Además, todos los ideales de comunicación estaban puestos allí: la inclusión, la estética, los lenguajes, y listo. Ese día quedó sembrado el veneno. Cuando salió la convocatoria del Ministerio de Cultura alguien de adentro me dijo que me presentara para contar como funcionaba la EAI.

La serie fue escrita en 2011, a ocho manos, con colaboración y apoyo de dieciséis más. Entre Camilo Tamayo, Natalia Rueda, Mariana García y Alirio González pensaron un programa dividido en ocho episodios en los cuales, en cada uno de ellos, se contara y mostrara cómo los niños hacían sus películas. La propuesta que ganó la convocatoria del Ministerio incluía un equipo armado desde la confianza y la experticia: un equipo de amigos. Al ser una serie para televisión ‘en grande’, el proyecto se proponía contar con un guionista (Benjamín Casadiego), una animadora y un cámara/director de la productora Tomando Conciencia, quienes ya conocían Belén y habían hecho parte de la construcción de la sede de la EAI; Alirio era el productor de campo y Natalia Rueda la productora ejecutiva. En el proyecto estaban todos los chicos miembros de la Escuela Audiovisual, quienes producirían las películas y protagonizarían la serie.

La idea original de la serie agrupaba las lógicas de producción comunitaria que la EAI había desarrollado durante sus seis años de existencia. El producto tenía que ser de calidad, pero siempre respetando las estéticas, los lenguajes y las formas de relacionarse de los chicos dentro y fuera de la Escuela. En ella se pretendía mostrar los problemas por los que pasaban los niños y jóvenes a la hora de pensar y desarrollar una película, las formas de resolverlos, las relaciones interpersonales y la relación que creaban con su pueblo al presentar sus películas a la comunidad. Pero esa no era la idea que se tenía desde el Ministerio de Cultura para un producto que se iba a transmitir en la televisión pública. Quienes estuvieron a cargo de la ejecución del proyecto intentaron aplicar la lógica de producción de las grandes productoras,

³⁰. Todas estas personas son reconocidos académicos en el mundo de la comunicación.

poniendo a su propia gente profesional y desconociendo el conocimiento local. Alirio recuerda que:

Lo primero que hizo el Ministerio fue ponernos un tutor, y ese tutor lo primero que dijo fue: 'Acá en el Ministerio tenemos a esta persona y el esposo de esta es el camarógrafo. Y tenemos a esta otra persona que trabajó en la serie tal', y yo le dije: 'Yo ya tengo mi propio equipo que además tiene conexión internacional'.

Lo que pasó muy rápido, antes de empezar siquiera a escribir los guiones de la serie, fue que quienes ponían el dinero terminaron imponiendo su propia visión de cómo hacer las cosas. *Telegordo* no podía ser lo que pensaron los miembros de la EAI sino lo que querían los expertos del Ministerio de Cultura. Ellos desde la primera reunión del proyecto impusieron su narrativa, estética, formas de trabajar y maneras de entender la producción. No tenían idea alguna de cómo se trabajaba en Belén y tampoco les interesaba entender cómo se manejaba lo comunitario. Hubo entonces un choque de trenes. La dirección de comunicaciones del Ministerio imponiendo su lógica bogotana, centralizada, de cómo hacer las cosas, por un lado; y la EAI como proyecto de comunicación, que apelaba a lo colaborativo y descentralizado, por el otro. Alirio recuerda además que:

Ellos determinaron a quiénes teníamos que traer y allí se botaron sesenta millones de pesos (unos quince mil euros) en un episodio que no sirvió. Eso se armó un enredo el berraco porque la idea que nosotros teníamos, que era contar la EAI, pues no se hizo³¹. Ellos llegaron con su puesta en escena. No nos dejaron construir los guiones con los pelados, porque lo que ellos querían era una mezcla entre documental y *reality show*. Eso nos puso a pelear a todos. Lo que debía ser una serie en la que se expusiera el modo de operar de la EAI, pasó a ser una confrontación entre el Ministerio de Cultura y la Escuela Audiovisual Infantil de Belén.

El primer intento de trabajar en conjunto con las personas que habían enviado desde Bogotá fue un fracaso. Tanto el director del proyecto como el productor y el camarógrafo llegaron a Belén a exigir y dirigir a los integrantes de la Escuela Audiovisual como si trabajaran para ellos. A una estructura sin jerarquía llegaron a imponer su propia lógica jerárquica, desconociendo por completo que en una zona que hasta hacía muy poco había sido uno de los lugares más violentos del país, lo que les permitía a los proyectos comunitarios surgir y mantenerse eran las relaciones de confianza. Enviar a completos desconocidos a un lugar como Belén se sintió como un sabotaje al trabajo de la Escuela Audiovisual. De una colaboración entre amigos, se empezó a grabar casi entre enemigos.

³¹. Berraco: difícil.

El tipo que dirigía la sección de comunicaciones del Ministerio y que estaba al frente de todos los temas (Germán Franco), decía que los medios comunitarios no servían para nada y él no creía en eso. A él se le metió en la cabeza hundir a la EAI porque era algo que funcionaba.

La ilusión de producir una serie con presupuesto se desvaneció rápidamente. A los pocos días de estar en Belén, sin material filmado que correspondiera a lo que desde Belén entendían que era la EAI, la gente del Ministerio volvió a Bogotá y dejó a Alirio con la responsabilidad de entregar el producto de lo pactado con el Ministerio, pero sin el presupuesto para hacerlo. Aunque esto significó un revés importante y un dolor de cabeza para los meses venideros, Alirio y la EAI lograron imponer su posición con respecto a la forma de producir la serie. Camilo recuerda que:

Esa fue la vez, desde que conozco a Alirio, que más luchó por un proyecto. Él se agarró con el Ministerio y se plantó en: “Eso no somos nosotros y eso no es lo que hacemos. Esto no se va a llamar fábrica de historias y ustedes no van a hacer lo que quieran acá”. Ese pulso grande lo ganó Alirio, y lo ganó al final porque ganó el India Catalina y eso le dio la legitimidad simbólica a los problemas que tuvo con mucha gente.

Los problemas reales para la EAI comenzaron tras el divorcio con el equipo de producción del Ministerio de Cultura a mediados de 2011. Después de haber invertido más de la mitad del presupuesto en el episodio inicial, para Alirio fue imposible contratar y llevar a Belén al equipo propuesto para la producción. Aunque la serie no se iba a rodar con las lógicas del Ministerio, en la EAI se vieron obligados a adoptar el esquema narrativo que había quedado montado tras el rodaje del primer episodio. Esto produjo una ruptura en la relación interna entre los adultos de la Escuela Audiovisual por dos razones: nadie quería ponerse al frente del proyecto ni asumir lo que implicaba la dirección de algo que parecía un proceso fallido; y al no poder ejecutar la idea original, el sentimiento general era el de cumplir por cumplir. El caos y la incertidumbre reinaron durante esos meses y pusieron a prueba las bases y la lógica del proceso comunitario. La EAI había sido pensada y desarrollada con base en las relaciones de confianza, los lazos de amistad y el afecto que se crearon entre sus miembros. Nadie era indispensable, pero el éxito de la serie dependería del trabajo de cada uno de los integrantes, socios y amigos de la Escuela Audiovisual. Este escenario puso a prueba el valor de la metodología que yace detrás del ‘Sin historia no hay cámara’: haber obligado a que los niños y niñas de Belén aprendieran a contar sus historias por medio de problemas, a manejar cámaras y a producir de manera independiente, fue en parte lo que hizo posible que la EAI contara con el capital humano que requería para cumplir con la producción de *Telegordo*. Además, en medio de esta encrucijada, la apuesta de Alirio de haber mirado hacia fuera de Belén para apoyar el crecimiento de la Escuela Audiovisual, corrigiendo los errores de Radio Andaquí, dio resultado.

Aparte del apoyo del Cinep a la EAI, muchas otras personas entre documentalistas, productores, sonidistas, filántropos, organizaciones de base y personas de la academia que se habían acercado a lo largo de los años, habían creado relaciones fuertes de amistad con Alirio y Mariana. Estas relaciones fueron el complemento ideal para lograr completar la producción de *Telegordo*. Alirio recuerda que “A mí me tocó coger teléfono y empezar a llamar a los amigos para que nos ayudaran. Todos los que ayudaron lo hicieron por la parcería que teníamos, porque ninguno nos cobró y tampoco había como pagarles”. Esos amigos lograron juntarse en Belén nueve meses después de haber iniciado el proceso de grabación con el Ministerio. Alejandro González, documentalista y productor de la serie web *Todos somos buenos* (González, Alejandro 2015), Alejandro Forero, músico bogotano y cabeza de proyectos musicales como *Meridian Brothers* y el Festival Distrifónico en Bogotá, y el colectivo Tomando Conciencia de España, fueron los principales actores y colaboradores para la culminación de *Telegordo*. Alejandro González estuvo presente durante dos meses en Belén para rodar la serie. Entre él y Luis Alfredo Capera (el Mono) hicieron todos los planos, tomas y decisiones de cámara. Esto permitió que el Mono, con tan solo 11 años y habiendo realizado ya varias películas en la EAI, se estableciera y se definiera a sí mismo como camarógrafo y empezara a desarrollar su proyecto de vida detrás de una cámara. Por su parte, Alejandro Forero trabajó de la mano con Edilson Silva, otro miembro activo de la EAI, quien lo ayudó a entender muy rápido la estética sonora de la región y logró en pocos días darle identidad musical a la serie: una mezcla entre los sonidos jóvenes roqueros y los típicos corridos que hacen parte del paisaje cultural del Caquetá.

Cada amigo externo trabajó de la mano con los niños de la EAI. La producción de la serie esta vez se hizo en los términos de la Escuela Audiovisual. Las jerarquías se tumbaron y prevaleció el trabajo en conjunto y el estar dispuestos a aprender en el proceso. Respecto al trabajo conjunto, Alejandro González recuerda que:

Mi llegada a *Telegordo* fue buena porque ejecutamos de una, nos caímos bien y nos aceptamos. Los pelados arrancaron fue a pasear. Fue como ir a documentar lo que ellos hacían. A mí me enseñaron un montón esos niños. Sobre todo, me enseñaron a no juzgar. La grandeza de ellos está en la capacidad de acoger, aceptar y no juzgar cosas que a uno, viniendo de un lugar como Bogotá, pueden parecerle terribles.

Todos los que arribaron a la Escuela Audiovisual en ese momento llegaron a aportar, respetando el trabajo y la experticia del otro. Eso le permitió a *Telegordo* estar lista en tan solo cuatro meses, una labor titánica para quienes entienden lo que implica la producción audiovisual. Los siete episodios faltantes se grabaron en ocho semanas y la posproducción duró otras ocho. La serie se envió al Ministerio a finales de 2011, y su transmisión en la televisión pública se hizo durante 2012. Dentro de la historia

de la EAI *Telegordo* quedó como la muestra hacia afuera de una forma de trabajar desde lo comunitario. Para la Escuela Audiovisual este fue el fin de un proceso y el comienzo de la transformación de las personas que hasta entonces habían hecho parte del medio ciudadano.

MEJOR ENTRE AMIGOS. LO QUE CUENTA *TELEGORDO* DE LAS RELACIONES EN LA EAI

Al final, la serie logró mantener la lógica de producción y la forma de contar historias que ha caracterizado a la Escuela Audiovisual. La totalidad de la serie es narrada por Daleiber Cuéllar, el Gordo, quien se encarga de presentar a cada uno de los personajes, los objetivos, los problemas y lo que sucede detrás de cámara en la construcción de cada una de las historias. Daleiber inicia la serie de la siguiente manera:

Esto es Belén de Los Andaquíes, Caquetá, Colombia. Y esta es la Escuela Audiovisual Infantil. Aquí hemos aprendido a contar historias para ver en la pantalla. Muchos ya han visto nuestras películas. Ahora es hora que nos vean en acción.

Las imágenes que acompañan la narración representan lo que para ellos es Belén. El río, el colegio, la calle y la Escuela Audiovisual. A lo largo de la serie estas mismas imágenes se refuerzan creando una percepción más global de lo que para los niños es su pueblo. La serie se centra en las historias que ellos quieren contar y la relación que estas tienen con el pueblo. Los personajes externos que aparecen están todos relacionados con la producción de las historias: pescadores, justeros, albañiles, pintores y electricistas son parte de los personajes que ayudan a los niños a elaborar los instrumentos para sus historias. Pero lo fundamental que muestra la serie son las relaciones que existen entre quienes participan de la producción de las películas. Estas relaciones se establecen a partir de acuerdos, peleas y desencuentros. La serie muestra cómo los niños y niñas los van resolviendo a medida que van hilando y desarrollando sus historias³².

“Entre amigos es mejor y mejor entre amigos”, me respondieron de forma resumida los chicos alguna vez cuando les pregunté sobre el porqué del ‘triumfo’ de *Telegordo*. La narrativa de la serie se desarrolla a partir de la resolución de problemas. En la serie a los niños y niñas se les plantean tres grandes retos: 1) la elaboración de las películas de la serie; 2) pintar un nuevo mural para la Escuela Audiovisual; y 3) documentar

³². Los ocho episodios se pueden ver en Vimeo en los siguientes enlaces. Episodio 1: <https://vimeo.com/34653040>. Episodio 2: <https://vimeo.com/34656749>. Episodio 3: <https://vimeo.com/34665509>. Episodio 4: <https://vimeo.com/34706098>. Episodio 5: <https://vimeo.com/34720658>. Episodio 6: <https://vimeo.com/34723180>. Episodio 7: <https://vimeo.com/34922863>. Episodio 8: <https://vimeo.com/34924578>.

todo el proceso de producción. Desde el primer episodio se muestra a los niños como los responsables del proyecto. Alirio se presenta como la figura de director, pero él mismo establece desde el inicio que son ellos, y no él, quienes deben resolver los problemas que se avecinan. Durante los primeros minutos de ese primer episodio Maira reúne a todos los chicos de la Escuela Audiovisual para que vean juntos un comunicado ‘urgente de Alirio’.

Como ustedes saben nos ganamos el Premio Nacional de Televisión Infantil, y eso significa que ustedes tienen que hacer ocho películas durante ocho semanas. Y esta primera semana, como yo estoy de viaje, no voy a poder ayudarlos... ocho películas, ocho semanas. Yo sé que van a ser capaces. Si no pues, suerte es que les digo, yo estoy por acá lejitos relajado.

Los chicos se ríen ante el mensaje de Alirio. Las sonrisas son nerviosas. Todos saben que Alirio habla en serio y que tienen mucho trabajo por delante. El Gordo, como narrador, responde al video de Alirio. “Un momento, ¿cómo es la cosa? ¿Tenemos ocho semanas para hacer ocho películas? Además de un nuevo mural en la Escuela y preparar el lanzamiento. Y para colmo nos tocó empezar sin Alirio”.

Telegordo une el pasado de la EAI con su presente, mostrando las dinámicas internas como formas de trabajo consolidado y arraigando la idea de que en Belén los niños son quienes hacen las historias. La conexión pasado-presente la proponen los mismos chicos de la Escuela Audiovisual cuando dicen cuál es la primera historia que quieren contar. El Mono, siendo uno de los más antiguos, propone retomar una historia que Maikol había hecho algunos años atrás. En la primera versión de *El barco* (González Barrera 2007), Maikol construye un barco al que pone a navegar por el río y con el que quería llegar “a las playas de California”. Esa película fue una de las primeras en la Escuela Audiovisual en que se experimentó con animación en *stop motion* y de alguna manera empezó a marcar el camino de las técnicas de producción que continuaron desarrollando. En la segunda versión de *El barco*, el Mono propone construir un barco con los diferentes personajes de la EAI a bordo. En ese barco “van los recuerdos de Jeison, Maira, Niny, Edwin (Píldoro), yo, Luis Alfredo, Maikol y Daleiber, el Gordo”. Durante los más de dos minutos que dura la película cada uno le cuenta a la audiencia su recuerdo u objeto preferido del tiempo que pasaron en la Escuela. El barco la representa, así como a la vida misma de los chicos de la EAI. Ellos crecieron en ese barco y reconocen que continuaban en movimiento con él.

El agua no está quieta. El barco sigue el ritmo de ella. Píldoro y Chilca van a la escuela. Niny y Maira se preparan para ir a la universidad. El Gordo, con sus voces, está ayudando. Maikol está ya más con su familia, y yo aprendiendo un poco más de animación.

El barco muestra lo que fue la EAI y algunos de los caminos que sus miembros empezaban a trazar más allá de la Escuela Audiovisual.

Los siguientes episodios muestran esos nuevos caminos. El segundo marcó la partida de Maira y Niny hacia Bogotá para ir a la universidad. Ese momento fue icónico ya ellas que eran las primeras personas de la Escuela Audiovisual en ir a estudiar fuera de Belén y hacer algo relacionado con lo que habían aprendido en la EAI. Los episodios dos, tres y cinco dieron cabida a nuevos niños, quienes apenas empezaban a incursionar en la labor de hacer películas. Allí se ve a Luisito, Camila, Érika y Alex, todos como nuevos miembros, creando sus primeras películas. Cada uno es introducido por Daleiber al inicio del episodio, quien informa a los espectadores acerca de quiénes son y qué les gusta hacer y comer. Cada uno decide qué historia quiere contar sobre su pueblo y todos reciben la ayuda de los miembros más antiguos de la Escuela Audiovisual para completar sus películas. Los temas son variados y responden al interés de cada uno de los niños. Luisito cuenta la historia de Princesa, su perrita, a quien quiere mucho y a la que el pueblo rechaza. Camila y Érika deciden dar una mirada más amplia al pueblo y exploran los oficios que las personas desarrollan en Belén. Por su parte Alex, quien tiene la preocupación por el desperdicio del agua en el pueblo, convoca a sus compañeros para que le ayuden a crear un video juego para que las personas de Belén aprendan a ahorrar agua.

Uno de los aspectos recurrentes a lo largo de la serie es la forma en que se ve a los niños y jóvenes apropiarse de los espacios de la EAI y de la producción. Durante la elaboración de cada película se ve a los niños en el proceso de pensar qué quieren contar, planear cómo lo van a contar, asociarse con otros miembros de la Escuela Audiovisual para desarrollar su relato, y finalmente colaborar con otros en el proceso de producción y animación. Todos están convencidos que son los mejores en lo que hacen, y que ellos, con sus propias capacidades, pueden hacer que el proyecto de *Telegordo* funcione. Así surgen frases como la de Chilca cuando se decide a colaborar con Alex para su película: “Pues yo lo ayudo porque yo soy el mejor animador del mundo”, que resultan normales en este contexto lleno de confianza. La apropiación de los espacios está marcada además por el rol que cumplen como equipo diseñando y pintando el muro de la fachada. Este proceso se llevó a cabo en paralelo a la producción de cada uno de los episodios y del desarrollo de la serie. Durante el proceso de diseño se ve a todos los miembros ser parte de la creación, siendo las ideas comunes generadas entre los jóvenes y niñas las que harían parte del mural de la Escuela Audiovisual. Durante la serie también se les ve haciendo parte del proceso de pintar el mural, sin importar la altura de la pared. No es común ver niñas y niños trepadas en andamios de cinco metros de altura pintando una pared. Permitirse mostrar a cada una de las personas como son, haciendo lo que normalmente hacen y no lo que deberían hacer, es un elemento novedoso dentro de *Telegordo*.

Otro de los elementos novedosos es la relación que tienen los niños y niñas con su territorio. Los temas que ellos escogieron para cada una de sus películas fueron muestra de ello. Los episodios cuatro, cinco, seis, siete y ocho contienen diferentes

elementos sobre la vida en Belén y la forma en que ellos se relacionan con su entorno. En la película para el episodio cuatro Maikol desarrolla dos miradas diferentes en relación con el lugar que se habita. En la primera parte de la historia relata cómo uno de los jóvenes de Belén, al salir a dar un paseo en la noche en busca de ranas, se encuentra con un jaguar de frente y logra salvarse. La segunda parte incluye la experiencia que estaban teniendo Niny y Maira en Bogotá. Allí ellas muestran qué es lo nuevo para ellas, cómo es diferente ese lugar a Belén y qué están haciendo para adaptarse. En el episodio cinco Alex explora y educa a las personas del pueblo acerca de cómo ahorrar agua, mientras que en el siguiente Chilca va en busca del escultor Emiro Garzón, quien por medio de la construcción de esculturas dedicó su vida a usar elementos de Belén para representar el territorio. En el episodio siete Edilson planea un viaje a la vereda de San Antonio, que hace parte del municipio de Belén de los Andaquíes, para que los niños de la vereda exploraran y contaran tres historias sobre su población. Ese capítulo muestra de manera más clara cómo los miembros más antiguos de la EAI enseñan a otros niños de los alrededores de Belén a hacer películas, y sobre la posibilidad de explorar su mundo por medio de lo audiovisual.

El momento cúspide de la serie llega con el último episodio. Para este, Píldoro, quien siendo muy pequeño había protagonizado la película *Píldoro en concierto* (EAI 2006), en la que interpretaba frente a la cámara *corridos prohibidos*, decide hacer una película en la que muestra lo que para él (ellos) representa Belén. Píldoro usa de nuevo el género del *corrido prohibido*, reapropiándose del género y reinventándolo (Jenkins 1992). En lugar de hacer referencia a actividades ilegales, la letra ensalza la destreza agrícola del pueblo, sus ríos, lo feliz que es la gente que vive en Belén, y cómo él, un miembro de la EAI, es feliz de ser un belemita.

Este es mi corrido. No es un corrido prohibido. Es mi recorrido, por mi pueblo querido. Yo me siento feliz de vivir en Belén, este es mi pueblo. Recorriendo sus vías, me siento contento. Viva su industria, su agricultura, tenemos con que vivir. Gente humilde, gente muy sabia. Recuerden: yo soy de aquí (fragmento del corrido *Andaquí*).

La letra es una celebración, una visión positiva y alentadora desde la perspectiva de un niño de doce años y de todo el equipo que trabaja en la EAI, acerca de cómo es vivir en Belén de los Andaquíes. Las imágenes del video refuerzan este mensaje. No hay una sola referencia a la violencia, la industria de la guerra o el tráfico de drogas. Los niños decidieron transformar el género manteniendo su esencia musical. La composición se utilizó para describir la vida cotidiana, el paisaje del pueblo, y para exaltar los trabajos de los belemitas. El tempo y el ritmo musical se mantienen, con sus pausas y sus secuencias habladas, pero se reinventó todo el significado. Píldoro se muestra caminando por el campo de Belén. El video lleva al espectador a un paseo por las actividades agrícolas del pueblo, los cultivos, los animales, los ríos, los caminos sin asfaltar y las casas humildes enclavadas en un paisaje natural abrumador.

El video de Píldoro también es representativo de muchos de los elementos que los niños destacan en sus videos: los paisajes de Belén, las actividades fuera del conflicto armado, los ríos y los grandes cultivos que crecen en los alrededores del pueblo. Todas estas referencias hacen parte de lo que los niños ven a diario, sin romanticismos, y sin la necesidad de inventar una imagen idílica de Belén.

CONCLUSIÓN

Este capítulo recoge la forma de trabajar y el tipo de propuesta audiovisual que se desarrolló desde la Escuela Audiovisual entre 2006 y 2012. Este periodo cubre desde el desarrollo del formato propio para contar historias, el fotovideo, hasta la producción de la serie para la televisión pública colombiana titulada *Telegordo* (EAI 2012d). El recorrido muestra cómo el desarrollo de un formato propio sirvió tanto para suplir las necesidades de comunicación de una parte de la comunidad de Belén de los Andaquíes, como para enganchar a un grupo de niños y adultos en la tarea de presentar y representarse a ellos y a su comunidad desde lógicas audiovisuales distintas a las tradicionales. En un primer momento el fotovideo sirvió como herramienta para mostrarse, narrarse y presentar la visión que cada uno de los niños y jóvenes tenían sobre ellos mismos y sobre su territorio. Aquí el valor de lo que cada uno de los niños y niñas quería contar y mostrar tuvo el mismo peso que la forma en que se decidieron a contar las historias. Una fotografía es apenas un fotograma de la imagen en movimiento. Pero ese fotograma, combinado con animación, *stop motion* y *voice over*, catapultaron una forma de trabajar que trajo como resultado la creación de un espacio concreto para que cada niño pudiera narrar, contar y ser tenido en cuenta por sus pares, amigos y entorno.

El fotovideo fue la forma en que desde la EAI se hizo partícipes a los niños de Belén de los procesos de comunicación del pueblo. Este formato llevaba además la obligación de que los niños y niñas se mostraran y se identificaran como productores, autores y contadores de historias. Los videos que creaban no se hicieron para ser alternativas de los grandes medios. Su producción respondió siempre a las inquietudes personales y al querer explorar aquello que constituía su manera de entender el mundo. Esa manera de experimentar su entorno con lo audiovisual y de exponerlo ante los demás, al ir acompañada de su propio rostro, voz y dibujos, hizo directa la identificación de los niños con sus productos audiovisuales. Además de la identificación, esas primeras películas mostraban a sus autores que ellos podían ser creadores y creativos, y que podían resolver cualquier problema que se les presentara. Una vez pasado el momento de la producción del primer fotovideo los niños empezaron a embarcarse en otros formatos (reportajes, entrevistas y videos musicales), que los obligaban a trabajar en conjunto con sus pares y a resolver conflictos para producir una película. Ese primer periodo de producción audiovisual, enfocado en el juego y en la experimentación

técnica y estética, es un elemento clave en la creación de la confianza de grupo. Esto cimentó y fortaleció las bases del grupo Escuela Audiovisual, nutriendo la liberación de energía emocional con cada nueva interacción, formando en todos los participantes, a largo plazo, confianza en sí mismos. Esta confianza sería la catapulta para que la creación de los proyectos de vida no se limitara a lo que sus entornos les ofrecían.

Las historias de vida de Maikol y de Luis Alfredo son una pequeña muestra de cómo el proyecto audiovisual de Belén ayudó a moldear y a pensar sus vidas. Aunque los resultados y la forma en que cada uno está desarrollando sus proyectos parecen por momentos dos caras de una moneda, las dos historias se amarran y entrelazan por medio de los lazos de confianza que desarrollaron durante sus años en la Escuela Audiovisual. Cuando los dos hablan de sus vidas hay referencias constantes al sentimiento de unión de grupo y a la forma de creación y de compartir con otros que están relacionadas con el proceso de la creación de películas. Los procesos de trabajo en equipo no solo fueron importantes para afianzar relaciones de cohesión de grupo, sino que fueron el motor en la creación de la confianza propia. El confiar en otros llevó a que pudiesen confiar en sí mismos, hacerse cargo de sus decisiones y creer que aunque vinieran de un lugar como Belén era posible desarrollar lo que ellos se imaginaban para sus vidas. En el capítulo seis otras historias de vida de quienes hicieron parte de la EAI permite ampliar el espectro de cómo diferentes jóvenes utilizaron su experiencia allí para moldear su proyecto de vida. Eso no quiere decir que todas las personas que por allí pasaron lograron desarrollar lo que desde la EAI se esperaba que hicieran, pero sí son representativos de lo que el proyecto representó tanto para ellos como para las personas que acompañaron los momentos y procesos de la Escuela Audiovisual.

Por último, este capítulo cierra con el momento cúspide de reconocimiento y producción de la Escuela Audiovisual: *Telegordo* (EAI 2012d). Hacia afuera, la serie fue la muestra para otros proyectos comunitarios de una forma de usar la comunicación comunitaria, manteniendo los lenguajes, estéticas y formas de narrar locales. La serie expone además a su audiencia cómo haciendo películas y resolviendo los conflictos se pueden desarrollar nuevos proyectos de vida, como en el caso de Niny y Maira yéndose a estudiar a la universidad. Hacia adentro, la serie representó un rompimiento y una validación con las lógicas internas de la Escuela Audiovisual. Validación, porque los reconocimientos que trajo para esta (el premio India Catalina y el posterior premio a la labor periodística otorgado por la revista *Semana*) sirvieron para afianzar su nombre y su marca, a la vez que la pusieron como proyecto a seguir dentro de los medios comunitarios ciudadanos. Además, reafirmó que la lógica de trabajar con amigos, sin las jerarquías institucionales que intentó imponer el equipo del Ministerio de Cultura era mucho más importante para los procesos internos de la Escuela Audiovisual. Al final, trabajar con amigos era la forma básica para la creación de lazos de confianza. La serie representó un rompimiento porque, con esos premios,

la Escuela Audiovisual y Alirio se vieron obligados a seguir explorando otras formas de narrar y de contar. Añadiendo que ese grupo de niños y jóvenes, quienes se habían vuelto expertos en la producción de películas y que hacían que el modo de operar fluyera con facilidad, empezaban a hacerse adultos y a pensar en desarrollar sus vidas por fuera de Belén.

CAPÍTULO 4

UN INTERLUDIO DE DESCONFIANZA

Los capítulos anteriores cuentan cómo funcionó en la Escuela Audiovisual y cómo a partir de una feliz coincidencia y de una lectura particular de las necesidades de comunicación de un territorio, un grupo de personas se embarcó en un proyecto comunitario de comunicación único en Colombia. Esos capítulos contienen los elementos que fundamentan la hipótesis principal de este libro, a la que termino de dar forma en los dos capítulos siguientes. La forma en que planteo este argumento deja un vacío temporal porque utiliza el *pasado lejano* para explicar el presente. En medio de esas temporalidades hay una a la que caracterizó la desconfianza, la incertidumbre y el cansancio. Ese periodo, que corresponde exactamente a los cuatro años en que hice trabajo de campo activo en Belén, fue un periodo de desconfianza. Dicha desconfianza logró repararse debido a que se había establecido una confianza desde lo pequeño y cotidiano que iba más allá de las interacciones de grupo y se fundamentaba en la confianza de las personas.

Este interludio conecta el pasado lejano y el pasado cercano. Aquí se presenta lo que pasó con la EAI, Alirio, los socios internos y externos y Belén en los años en que la primera generación se iba del pueblo a dar forma a sus proyectos de vida. Además, expongo mis dudas y frustraciones durante los años que hice parte del proceso de comunicación en la Escuela Audiovisual. En específico, presento cómo se derrumbaron mis ilusiones y expectativas de lo que soñaba que debía ser la Escuela Audiovisual. El derrumbe de esas expectativas y sueños fue lo que años después me dejó ver y entender que lo valioso en la comunicación comunitaria se podía entender desde otros lugares. En la primera sección de este interludio expongo lo que acabo de enunciar. La segunda muestra la compleja situación interna por la que pasó la EAI entre 2014 y 2017, mientras que la tercera cuenta, de manera breve, el momento en 2017 cuando muchos pensamos que a esta le estaba llegando el momento de parar.

¿UN PROCESO FALLIDO? (O CÓMO MUCHOS DESCONFIAMOS DEL PROCESO)

Telegordo (EAI 2012d) había dejado en los socios y asociados a la EAI la sensación de que era “posible salvar a los jóvenes de la guerra”. Había dejado en nuestra retina y en nuestro imaginario que los medios comunitarios y ciudadanos representaban una excelente alternativa para arrebatarle a la guerra parte de los problemas sociales que la nutrían. *Telegordo* nos llenó de sueños, de imaginarios y de expectativas. Niny y Maira se habían ido a estudiar a Bogotá durante la serie. Daleiber se había convertido en la estrella de Belén, y era casi seguro que tenía todas las puertas abiertas para hacer lo que él quisiera o lo que imaginamos que quería. Todos los externos teníamos la impresión de que los cimientos, los escenarios y las herramientas estaban para que cada uno de los jóvenes vinculados a la Escuela Audiovisual hiciera algo diferente con su vida. Muchos de nosotros no caímos en cuenta de que esos sueños y expectativas eran nuestros. De acuerdo con nuestra visión de ciudadanos salvadores e ingenuos, era posible un futuro diferente para cada uno de los chicos de Belén y ese futuro era lo que nosotros nos imaginábamos. Criticamos a las ONG por ser asistencialistas, pero parte de ese pensamiento y esa forma de concebir la intervención social seguía atada a nuestros imaginarios de lo que podíamos hacer al trabajar con comunidades marginadas o afectadas por el conflicto armado. Hablo aquí de “nosotros” porque eso fue lo que encontré hablando y entrevistando a muchas de las personas externas que estuvieron vinculadas a la Escuela Audiovisual. Yo, por supuesto, me incluyo. Yo, que había sido crítico de las intervenciones sociales, me encontré en algún momento culpando a algunos de los chicos por no cumplir con mis expectativas.

El ejemplo más sonado en la EAI ha sido el de Daleiber, quien por años fue la cara más prometedora de la EAI. Daleiber, quien por su visibilidad tuvo más puertas abiertas para salir de Belén a estudiar, decidió aplazar esto indefinidamente. Su sueño había sido siempre el de prestar servicio militar, ya que para él era primordial vivir la misma experiencia de sus hermanos. Él se fue al ejército por voluntad propia, porque ese era su sueño. Al terminar volvió a Belén y hoy vive allí. En una conversación con Camilo Tamayo, al hablar sobre Daleiber, me dijo lo siguiente:

Creo que la lección más grande me la dio el Gordo. La lección más grande de vida. Cuando conocí al Gordo, cuando era chinito, el man quería ser militar¹. Y para nosotros, o al menos para la gente con la que yo trabajaba, eso nos parecía muy complicado de cómo un niño con esas condiciones quería meterse con las armas. La historia que nosotros siempre contábamos es que sí, estos niños quieren ser militares y ahora ya no quieren ser militares, sino que quieren ser periodistas. De alguna manera lo que pensábamos era cómo

¹ Chinito: niño.

hacer para cambiar las mentalidades de los chicos. Cuando yo veo al Gordo que ahora está en la Marina [entre 2017 y 2018], es como darse cuenta de que la realidad pesa más que todos los deseos y todas las cosas que uno quiera, porque al final la vida puede ser muy clara y muy simple en ese tipo de cosas. O sea, el proyecto intentó brindarles un montón de capacidades a los chicos, pero al final creo que el proceso no fue suficiente para ayudar a transformar la manera que nosotros soñamos podía transformar la vida de estos chicos, o que no necesariamente es la manera en la que está bien hacer las cosas, sino que también es un cuento que uno se mete. Las expectativas y el potencial que uno cree que estos chicos llegaron a tener o pudieran haber tenido, estoy seguro de que les cambió y les transformó la vida. El simple hecho de reconocerse y viajar. Pero a largo plazo no sé qué falló o no sé si no era por allí, en la medida en que los proyectos de vida sostenibles de esos chicos al final no resultaron o al menos no como yo pensaba que sería chévere. Yo pensé que el Gordo iba a estudiar comunicación u otras cosas y no a terminar en la Marina o el ejército.

En la época en que Daleiber terminó el bachillerato, Camilo trabajaba en una universidad en Medellín. Desde allí había hecho todos los arreglos, con becas y vivienda, para que el Gordo se fuera a estudiar a esa ciudad. Entiendo su frustración cuando él decidió ir a la Marina y no tomar la beca. Yo sentí la misma frustración en ese momento. Sentía que él estaba desaprovechando la oportunidad que otros hubieran querido tener. Comparto con Camilo que los contextos pesan mucho más de lo que a veces imaginamos. Lo que ahora no comparto, tras diez años de estar en la EAI y al ver a los chicos crecer, es que los procesos de comunicación comunitaria tengan que ser suficientes o requieran transformar vidas. Las vidas se transforman cada una con sus ritmos y necesidades. Esto solo empezó a ser claro para mí al ver a otros miembros de la Escuela Audiovisual seguir rumbos diferentes a nuestro imaginario.

Daleiber no es el único ejemplo. Uno de los chicos que aparece en varios videos de la Escuela Audiovisual estuvo vinculado con el expendio de drogas. Chilca, quien en *Telegordo* se auto proclamó “el mejor animador del mundo”, hoy hace trabajos de obrero raso y ayudante de construcción. Él, por cuestiones personales, se tomó muchos años más en terminar el bachillerato, y a diferencia de su hermano (el Mono) no quiso entrar en la lógica de estudiar y seguir con una carrera en lo audiovisual. Maira Yuliana, con quien nunca me pude entrevistar y quien se fue con Niny a estudiar a Bogotá, era en principio de quien se tenía mayor esperanza en la EAI. Luego de un semestre en Bogotá se retiró de la universidad, consiguió un trabajo que le permitiese vivir y entró en una relación sentimental que varios me dijeron que consideraban “tóxica”. Nunca conocí a Maira Yuliana más allá de un cruce en Belén, pero lo escribo porque hace parte de ese conjunto de aspectos que se juzgan porque no corresponden a nuestros imaginarios de lo que debió ser. Píldoro, quien

para muchos era el mejor asistente de producción que tuvo la Escuela Audiovisual (además de ser el cantante de corridos), hoy vende empanadas y fritanga en uno de los puestos de su suegro en la plaza central de Belén; no terminó el colegio y está por empezar una familia. Píldoro es feliz. Es una persona con un gran sentido de la responsabilidad y que siempre está presto a colaborar con quien lo requiera. Él pudo elegir y eligió, al igual que el resto de chicos que no siguieron los mismos pasos que yo y muchos otros nos imaginamos.

Con el tiempo, y con mi trabajo con otros medios comunitarios, aprendí que cualquier suceso que me decepcionara no era más que un problema de mis propias expectativas. Por intermedio de las historias de vida de cada una de las personas vinculadas a cada proyecto comunitario y ciudadano aprendí a valorar que lo que yo alguna vez consideraba como éxito o fracaso, no podía estar más apartado de lo que en esos lugares intentaban hacer. No hay fracaso en emprender un proyecto. No hay fracaso en intentar cambiar la propia vida ni en trabajar en pro de una comunidad y que los resultados sean diferentes a los esperados. Por otro lado, considero que hay un éxito rotundo cuando desde un lugar y unas personas, con un mínimo de recursos disponibles, empeñan su trabajo y sus vidas en crear alternativas para otros y para sí mismos. Si las alternativas existen, se muestran, comparten y enseñan, alguien va a tener la opción de tomarlas.

LA DESCONFIANZA DE ALIRIO EN BELÉN

En la introducción de este libro, en la sección “Mi llegada a Belén”, describí cómo experimenté de primera mano el valor social de la EAI para la región del Caquetá. Lo que no sabía entonces era que unos meses antes de mi llegada, Marcos González, hermano de Alirio y papá de Maikol, había sido enviado a la cárcel, acusado de haber abusado de una menor de edad. Aunque la presunción de inocencia es parte del sistema penal colombiano, a Marcos le ocurrió que lo retuvieron sin haberle imputado cargos. Según algunas de mis fuentes locales, él se negó a pagar una coima al fiscal que lo estaba imputando para no ser enviado a prisión, razón por la que fue a dar a la cárcel sin siquiera haberse iniciado un proceso formal en su contra. La familia González es y ha sido importante en Belén. En la época de los sucesos, Marcos era una persona que ocupaba un lugar importante en el imaginario colectivo: tenía varios negocios en el pueblo, había construido una piscina a la que las personas podían acceder por mil pesos el día (25 centavos de euro) y se había convertido en símbolo de prosperidad económica y en un modelo a seguir. En 2019 Marcos fue dejado en libertad por falta de pruebas y por negligencia en la forma en que la fiscalía abordó el caso. No es mi lugar el de dar opiniones sobre las acusaciones. No conozco el caso. Pero lo que sí pude ver fue cómo ese evento desarticuló y afectó de manera directa a Alirio y a la Escuela Audiovisual.

La primera vez que percibí que algo estaba pasando fue en mi segunda estadía de campo en 2014. En esa época (de junio a julio) todos los niños estaban en vacaciones y Niny había vuelto de Bogotá a pasar las suyas en Belén. La casa de Alirio la estaban remodelando, o mejor dicho, estaban tumbando todas las paredes para hacerla ver como un espacio amplio, de techo alto, con mucha iluminación y sin paredes. En ese momento Alirio y yo estábamos trabajando en unos videos y algunas ideas para unos nuevos proyectos en el apartamento de la Escuela Audiovisual. Yo había dejado la puerta abierta, tanto por el calor como por ver a todos los niños que entraban y salían de la sede de la Escuela. En algún momento a nuestro lugar de trabajo llegaron cinco niñas de no más de 12 años, quienes querían que Alirio les ayudara a grabar un DVD para practicar una coreografía que estaban preparando. A Alirio lo sentí incómodo en ese momento. Se le notaba cierto desespero por hacer que esas niñas salieran cuanto antes de la habitación. Estaba ansioso y algo desesperado. Apenas salieron, él se paró y cerró la puerta para “que esos chinos dejaran de joder y poder trabajar”. En mi diario de campo escribí esa noche lo mucho que me sorprendió esa actitud. Yo conocía a Alirio desde hacía varios años, pero no podía decir que hubiese pasado tiempo suficiente con él como para entender por qué alguien que llevaba trabajando con niños tantos años, y quien era valorado por esa labor, podía irritarse tan fácilmente.

Durante esos primeros días que estuve en Belén me enteré de lo que estaba pasando en la familia de Alirio. Me empapé cuanto pude sobre la acusación a Marcos y empecé a atar algunos cabos sueltos que en mis observaciones de campo empezaban a mostrarse como patrones repetidos. Alirio no podía darse el lujo de verse envuelto en cualquier suspicacia que lo relacionara con el abuso de menores. Belén es un pueblo pequeño, así que lo que pasara con algún miembro de la familia necesariamente afectaba a la familia entera y de paso a los proyectos y a las formas de vida de cada uno de sus miembros. En esa época muchos de los miembros antiguos de la Escuela Audiovisual seguían viviendo en Belén. La mayoría ya había terminado el bachillerato y estaban buscando la forma de empezar sus proyectos de vida por fuera del pueblo. El Mono, Nicolás y Daniel estaban montando un pequeño emprendimiento de diseño y estampado de camisetas en las instalaciones de la Escuela Audiovisual y Edilson se estaba preparando para ir a estudiar diseño gráfico en Villavicencio. Ninguno se hacía muchas preguntas sobre el por qué Alirio estaba “tumbando paredes en todas partes”. Para ellos, él necesitaba estar ocupado todo el tiempo y por eso se había decidido a hacer remodelaciones en vez de proyectos con la EAI. Después de los cortos de ficción *La llave* (EAI 2012c) y *El temor anda aquí* (EAI 2012b), filmados con fondos del Ministerio de Cultura, del programa INI (Imaginando Nuestra Imagen) y de la filmación del documental *El retrato de Belén* (EAI 2013a) para el Canal 13 de la televisión pública colombiana, las actividades en la EAI se habían pausado casi en su totalidad².

². El corto *La llave* se puede ver en <https://vimeo.com/76822600>; *El temor anda aquí* en <https://vimeo.com/76006216> y *El retrato de Belén* en <https://vimeo.com/124173135>.

Tras haber estado creando lazos sociales de confianza durante más de veinte años, de un momento a otro la relación de Alirio con su comunidad pasó a ser de desconfianza. Lo que yo sentí de su parte fue la sensación de haber perdido fe en la humanidad. Él no quería saber de nada ni de nadie y eso impactó a la Escuela Audiovisual. La Escuela no tiene sentido si no hay personas dentro de ella. La Escuela no solamente son los niños que aprenden, juegan y filman. La EAI y su éxito había estado en haber logrado involucrar a la comunidad en torno a los más jóvenes. En un momento de rabia y desconfianza, involucrar a la comunidad es una tarea casi imposible. Alirio cerró las puertas de la Escuela Audiovisual de manera emocional, pero las puertas físicas quedaron más abiertas que nunca.

Él es una persona a la que le cuesta mucho expresar verbalmente sus emociones. Sus actitudes eran las que dejaban entrever qué era lo que estaba pasando por su cabeza. Algunas veces expresaba que estaba cansado, que quería dejar todo tirado e irse de Belén, pero no hablaba de por qué estaba cansado. Su cierre emocional con el pueblo se exteriorizó de dos maneras. La primera fue una desconexión con lo que estaba pasando allí. Ya no le importaba si la emisora seguía funcionando, si la programación del canal comunitario se hacía o no, no salía a filmar todos los eventos del pueblo y empezó a delegar los pequeños trabajos que salían en Belén a los chicos que entonces eran adolescentes. La segunda forma se notó en cómo dejó de hacerle favores a sus vecinos, en que solo trabajaba con quienes habían estado con él durante años en la EAI y en cómo los proyectos en que trabajaba eran casi siempre por fuera del Caquetá. Durante finales de 2014 y durante casi todo 2015 varias de mis llegadas a Belén coincidieron con periodos en los que Alirio no estaba en el pueblo. Nuestras conversaciones, que por entonces eran casi semanales, siempre lo encontraban en Santander, en el Pacífico colombiano, en la costa norte, a veces en Cali y alrededores, pero no había ningún proyecto concreto que estuviese desarrollando en el Caquetá o en Belén. Ese vacío se nota en la producción audiovisual de la EAI. Ni en el canal de YouTube ni en el blog se registró la actividad que hasta entonces había tenido la EAI. Aun así, Alirio tuvo la habilidad de mantener la marca Escuela Audiovisual a flote ante el mundo por fuera de Belén. Las publicaciones en el perfil de Facebook, algunos videos escuetos en YouTube y el reencauche de proyectos anteriores mantuvieron a la Escuela Audiovisual como algo importante en el mundo de los medios comunitarios.

Esa actitud contrastaba con la apertura física que hubo en la EAI, que siempre había sido un lugar de puertas abiertas pero durante ese periodo esto se hizo mucho más perceptible. La puerta se abría de 8 de la mañana a 8 de la noche. Los chicos tenían prohibido cerrar espacios o encerrarse. Las puertas y ventanas de la casa de Alirio abrían a las 6 de la mañana y la gente solo dejaba de circular cuando él, exhausto, se iba a dormir. Esa apertura se dio por miedo y por desconfianza: la desconfianza de que alguien, por querer hacerle daño y acabar con el proyecto, lo acusara o señalara de algo. Eso fue muy diferente a tener las puertas abiertas para darle visibilidad al

proyecto. Los pocos socios locales que había en la EAI desaparecieron. A los padres de los niños, vecinos y amigos, poco se les volvió a ver participando de actividades. Alirio estuvo cerca de irse del pueblo. Tenía rabia con la gente que acusaba a su familia sin pruebas. Le dolía enterarse que algunos de los padres de los niños pequeños no los dejaban ir a la EAI porque en la familia había un supuesto abusador. Pero él no decía nada de eso. Solo se notaba y se sentía en su relación con el entorno.

A la situación familiar de los González se le añadió un elemento más. René, uno de los hermanos, decidió lanzarse por segunda vez a la alcaldía de Belén en 2015. Alirio tenía la posición contundente de no involucrarse en asuntos políticos y de no involucrar a la Escuela en política ni en campañas. La EAI siempre estaba presta a abrir debates, a estar presente en los asuntos del pueblo, pero sin permitir que la utilizaran. La posición de René y de parte de la familia fue la de usar el nombre de la Escuela Audiovisual como uno de los logros familiares. Es cierto que Alirio contó con su apoyo permanente para su funcionamiento. Muchos de los hermanos y sobrinos siempre estuvieron presentes en la creación de instrumentos, en ayudar con logística y apoyando el proceso como Alirio lo requiriese sin entrar a hacer parte o a ser socios del proyecto. Además, René era un González que, después de vivir años por fuera de Belén, de repente volvió al pueblo con intereses políticos altos, los que Alirio quiso esquivar, con un costo emocional grande. Cuando decidió no involucrarse en la campaña y no dejar usar a la Escuela Audiovisual para ello, en el entorno familiar su decisión se sintió como una traición. Esa decisión, mirada unos años más tarde, hizo que la posición de Alirio y de la Escuela se reforzara frente al resto del pueblo. El costo político lo asumió la familia pero a Alirio le tomaría algunos años más volver a confiar en su entorno.

“ESTAMOS EN PAUSA”

El 25 de mayo de 2017, apenas a un mes de lanzada la serie *100 años 100 historias* (EAI 2017a) con la que habíamos empezado la celebración del cumpleaños 100 de Belén, Alirio colgó un mensaje en su página personal de Facebook y en el *fan page* de la Escuela Audiovisual que decía lo siguiente:

Inhalar, retener la inhalación, exhalación, llegando a un cuarto momento, el vacío; sin este paso inhalar, inspirar, crear sería imposible. ESTAMOS EN PAUSA.

Después de doce años casi ininterrumpidos de trabajo con la Escuela Audiovisual (o con proyectos personales), sin vacaciones, con los problemas familiares aún rondando en el entorno y con un ahogo económico que estaba a punto de dejarlo en la quiebra, Alirio decidió parar temporalmente con sus actividades en la EAI. La decisión no la tomó solo, vino después de discusiones, agotamientos y ahogamientos. La Escuela Audiovisual se había quedado sin socios locales, con unos pocos externos y con un

Alirio que no lograba delegar ninguna actividad en el pueblo porque había perdido la fe en casi todo. Nadie reprochó la pausa. Muchos no sabían a qué se debía y la interpretaron como un descanso necesario que se estaba tomando. Lo cierto era que en menos de cuatro años la EAI estaba a punto de desaparecer otra vez.

Durante 2016 fui el socio más cercano que tuvo la EAI. Ese año puse todos los recursos que tuve a mi disposición para sacar adelante el proyecto de *100 años 100 historias*. En 2015 había empezado a trabajar en el Departamento de Antropología de la Universidad ICESI en Cali, en donde estaba encargado del área de comunicación y de antropología visual. Desde allí no solo me dieron la libertad creativa para mis clases, sino que me impulsaron a vincular mis proyectos con medios comunitarios al trabajo con estudiantes y eventos de la universidad. Gracias a esto, en 2016 creé un vínculo estrecho entre la ICESI y la Escuela Audiovisual. Ese año viajé ocho veces a Belén. Dos de ellas fueron con dos grupos de estudiantes, con quienes produjimos diez episodios para la serie *100 años 100 historias*. Ese año empezamos a crear alianzas con otros medios comunitarios de Cali que viajaron a Belén a vincularse en el proyecto. Niny estuvo en Cali dictando dos cursos sobre narración y producción audiovisual a mis estudiantes de antropología. Mis vacaciones ese año las pasé entre Belén y Ámsterdam moviendo recursos para la serie. En Colombia, Alirio hizo una alianza con el Ministerio de Cultura, que financió la producción de cuatro episodios. Algunos amigos ayudaron con cuatro episodios más. En el archivo compartido que teníamos Alirio, Niny, Mariana y yo, había noventa historias para contar, había material grabado de sesenta y ocho, pero el 1 de marzo de 2017 solo habíamos logrado producir veinte. Todos los involucrados estábamos cansados. Mariana quería ocuparse de su hijo pequeño. Niny quería terminar su tesis. Alirio estaba agotado y de mal genio, mientras yo veía cómo la Escuela Audiovisual se desvanecía poco a poco entre los dedos.

El 1 de marzo del 2017 me encontré desayunando en la casa de Benjamín Casadiego en Belén. Benjamín se había ido a vivir al pueblo en 2015 con la idea de montar un proyecto de lectura y escritura con la Escuela Audiovisual. Durante ese desayuno empezamos a hacer nuestro duelo de la EAI. Alirio llegó una media hora después a desayunar, mientras Benjamín y yo le comentábamos que tal vez estaba llegando la hora de enterrar al proyecto EAI. Alirio nos escuchaba sin decir mucho. Él seguramente lo había estado pensando, pero un proyecto con esa trayectoria no se suelta así de fácil. Además, Niny había vuelto a Belén y estaba intentando montar su estudio de fotografía en el pueblo, en la sede de la EAI, y él se sentía responsable de aquello. Eso no era nuevo. Alirio se siente todo el tiempo responsable de todos, de todo el que llega a Belén, del bienestar de los niños de la Escuela Audiovisual, de los que se habían ido a estudiar por fuera, de los vecinos, de sus hermanos o de cualquiera que lo encuentre útil para algo. Al día siguiente volví a Cali con la sensación de que Alirio no iba a soltar. Que se iba a agotar hasta que el cuerpo le aguantara. Volví a dictar mis

clases y a trabajar en otros proyectos en Cali, con la cabeza puesta en cómo íbamos a hacer para terminar de desarrollar las 100 historias sin dinero y sin energía. Fue entonces cuando Alirio decidió parar.

El 2017 no fue el año de las cien historias como todos lo habíamos planeado, lo que al final terminó siendo un alivio. La serie iba a ser producida además con la colaboración de todos los antiguos miembros, quienes en teoría se habían comprometido a producir cada uno cinco historias. Cada uno de ellos estaba por esos días intentando encontrar su camino, la forma de financiar sus estudios universitarios, su vivienda y su comida. Los niños ya no eran niños que pudieran vivir del juego o de recibir algo a cambio cuando la EAI tuviera con qué. Sus vidas y sus nuevas búsquedas ocupaban todos sus recursos y energía. La Escuela Audiovisual era su casa, pero ya todos se habían ido. Eso completaba la soledad de Alirio en Belén y hacía necesario parar. Todo el resto de 2017 Alirio se la pasó por fuera de Belén viajando, haciendo proyectos por todo el país y buscando saldar deudas y compromisos financieros. Yo seguía yendo a Belén a continuar con mi trabajo de campo. A veces me encontraba con Alirio, en otras ocasiones pasaba una o dos semanas solo en su casa revisando material de archivo sobre los primeros años de la Escuela Audiovisual, haciendo entrevistas en Belén y entendiendo aún más lo que significaría enterrar a la EAI.

CONCLUSIÓN

Este corto capítulo llena un vacío temporal en este libro sobre el desarrollo del proyecto de comunicación Escuela Audiovisual. Este libro une el relato de lo que hizo una generación de niños que hacía películas en Belén entre 2005 y 2013 y la manera en que ese hacer de las películas construyó la confianza propia con la que desarrollaron sus proyectos de vida. Este periodo intergeneracional había quedado desatendido. Los años que le siguieron a las últimas grandes producciones de la EAI en 2013 corresponden al periodo más inestable e incierto del proyecto, en el que la confianza que se había alcanzado en la comunidad casi desapareció. Este capítulo también expone mis incertidumbres e inquietudes sobre lo que en algún momento yo entendía que era, o debía ser, la comunicación comunitaria y ciudadana. El haber hecho parte de la EAI durante esos años fue lo que años más tarde me permitiría dejar mis propias expectativas de lado y ser analítico y crítico frente a las temporalidades del proyecto. Sin este periodo de incertidumbre y de desconfianza me habría sido difícil adentrarme en la valía de la construcción de confianza individual.

En 2019 la Escuela Audiovisual lanzó la serie *Conversar, cocinar, conservar* (EAI 2019)³. La pausa había terminado. En un total de cinco episodios, diferentes líderes

³. La serie se puede ver en <https://youtube.com/playlist?list=PLryjMCRKHf7nttzOGMQMonDurlVnynDFM>.

del municipio pasaron por una cocina instalada en medio de la selva para hablar sobre el Caquetá desde la conservación, la colonización y la economía agrícola campesina. Cada uno de los invitados aporta una visión particular sobre el territorio, las perspectivas hacia futuro y la forma en que entienden sus vidas como parte de la comunidad de Belén de los Andaquíes. Mientras se desarrollan las historias el entrevistador cocina en un fogón de leña platos típicos de las diversas regiones de Colombia. La idea detrás de esto último estaba en mostrar cómo, con ingredientes que se siembran y cosechan en la región de la Amazonia se pueden reproducir platos típicos de todo el país. “Belén y la región del Caquetá lo tiene todo. Aquí no se necesita del resto del país para comer. Hay que apostarle a que la gente se haga a la idea de que vive en una región privilegiada”, sostiene Benjamín Casadiego, quien hace de conductor y entrevistador. Con la serie la Escuela Audiovisual fue nominada a los premios India Catalina en 2020. Esta fue su segunda nominación en lo que llevan como proyecto audiovisual, y aunque no ganaron, este tipo de reconocimientos nacionales sirve como aliciente interno y valida hacia afuera la labor que desempeña la Escuela.

En el siguiente capítulo retorno a las dos temporalidades iniciales, pero esta vez para hacer la conexión directa que muestra cómo lo que se construyó grupalmente en la EAI tejió los eslabones de la cadena que aquí llamo la confianza en sí mismo.

CAPÍTULO 5

LA HERENCIA DE ALIRIO

Este capítulo da cuenta de la formación de los lazos de confianza en sí mismos de los miembros de la Escuela Audiovisual, lo que se muestra por medio de las historias de vida de quienes crecieron siendo parte de esta. Ellos son la herencia de Alirio. Para iniciar, el capítulo parte de la caracterización de la vida cotidiana de Piotr Sztompka (1999, 2008) entrelazando cómo, a partir de entender la integración de la comunicación ciudadana en la vida cotidiana de los niños, niñas y jóvenes de la EAI, las interacciones diarias en el interior del medio se transformaron para sus integrantes en la confianza en sí mismos. Esto último es la cadena de los rituales de interacción propuesta por Collins cuando se extrapolan los resultados de estos a largo plazo. Propongo aquí que el modelo de Collins, además de ser válido para ver las relaciones microsociales de un grupo, permite expandir y situar a la EAI en el mundo de la comunicación comunitaria y ciudadana. En este punto se evidencia que las relaciones intergrupales (las relaciones entre diferentes medios comunitarios) son importantes para la creación de la(s) confianza(s) dentro de (otros) grupo(s). Por último, el resultado de los rituales de interacción se ata a los proyectos de vida de los miembros de la EAI. Niny, Edilson, Daniel y Nicolás son cuatro ejemplos de cómo esos rituales en el interior de la EAI repercutieron en la confianza propia al momento de perseguir sus proyectos de vida individuales.

**LA COMUNICACIÓN COMO EXPERIENCIA
DEL RITUAL DE INTERACCIÓN**

La confianza se logra a partir de interacciones diarias, constantes o recurrentes en las que quienes participan crean vínculos cercanos entre sí. Esas interacciones ocurren en la vida cotidiana, en los eventos continuos del día a día de los que las personas pueden fiarse o depender. Sztompka (2008), sociólogo teórico de los problemas de los cambios sociales, caracteriza a la vida cotidiana como la repetición de eventos cíclicos, rítmicos y rutinarios, que asume formas rituales, dramatizadas y estilizadas, seguidas de un tipo de guion interno no-reflexivo. Estas suceden incluso cuando

estamos solos, ya que otras personas están virtualmente en nuestros pensamientos, memorias, sueños y emociones. Margaret Archer los llama “la conversación interna”. Para ella, las emociones humanas son la parte constitutiva de nuestra vida interna: “They are the fuel of our internal conversation and this is why they matter” (Archer 2000, 194) . La vida cotidiana compromete al cuerpo, su localización en un espacio que determina la forma y el contenido de los eventos sociales. Estos eventos tienen una cierta duración temporal, siguiendo hábitos y rutinas de los cuales los actores no son completamente conscientes (Sztompka 2008, 31-32). Esta caracterización hace de la vida cotidiana algo no confinado por lo sagrado o profano, o por clases sociales, y no la ubica como sinónimo de la vida privada ni como opuesto a la vida pública (Sztompka 2008, 31).

Cambiar la cotidianidad significa hacerse cargo de las propias transformaciones sociales. En contextos en los cuales la vida ha estado durante años determinada por la incertidumbre creada por la violencia armada, romper con esa cotidianidad significa transformar una comunidad por completo. Como ocurrió en Belén de los Andaquíes en la época en que operó Radio Andaquí, la radio irrumpió en la cotidianidad impuesta por la guerra y sus lógicas y permitió a la comunidad experimentar de primera mano cómo mediante la comunicación era posible retomar parte de la cotidianidad robada. La Escuela Audiovisual, en tiempos en que la violencia armada empezaba a ser desplazada a un segundo plano, rompió con lo que hasta entonces se concebía como cotidiano y embarcó a un grupo de niños, niñas, jóvenes y adultos, en el proceso de habituarse a una cotidianidad diferente, en la que eran los actores principales y en la cual lograron definir y delimitar los márgenes de su día a día. Para ello usaron los instrumentos de la comunicación comunitaria y ciudadana. Las personas que participaron en el medio se apropiaron de manera física y emocional de él. Lo volvieron parte de sus ciclos y ritmos y convirtieron las actividades que allí se desarrollaban en parte de su guion-interno.

En la Escuela Audiovisual la comunicación se volvió experiencia y la experiencia se transformó en cotidianidad. A medida que la participación de los jóvenes y niñas en el medio se hacía constante y recurrente, la EAI se convertía en un lugar común para habitar, como lo eran el colegio y la casa. El habitar el espacio estuvo acompañado a su vez de ciclos y ritmos. Los niños y jóvenes que estudiaban en la mañana sabían que se podían encontrar con sus compañeros en la tarde. Quienes asistían al colegio en las tardes podían contar con esto mismo en las mañanas. Los fines de semana todos llegaban y se encontraban. Ese era el lugar de encuentro, de juego, de relaciones sociales que se daba de manera constante entre un grupo reducido de personas. La Escuela era un lugar abierto para quien quisiera llegar a jugar y compartir, pero para ser considerado un miembro llegar no era suficiente. Hacer una película o participar en la creación de una era el factor diferenciador. A la cuadra de la Escuela Audiovisual llegaban muchos niños y jóvenes a jugar y a reunirse, pero cuando se hacían las

actividades propias de la EAI, solo un puñado participaba. No había una exclusión directa de una persona hacia otra. Todo el que quisiera participar era bienvenido, pero era común ver que quienes permanecían en las actividades eran quienes se sentían parte integral de la Escuela. Fueron estos niños y jóvenes, en sus acciones recurrentes y constantes, quienes crearon y participaron de los rituales de interacción de la EAI y quienes formaron microcadenas de confianza que se harían visibles a largo plazo.

Tener un número reducido de participantes reales en las actividades de la EAI fue necesario para la unión y consolidación de las cadenas rituales de interacción del grupo. Mis conversaciones, entrevistas y actividades con los diferentes miembros así lo mostraron. Al recordar la forma de interacción en el interior del medio, sus referencias apuntaban a la importancia del reconocimiento mutuo y de saber con quiénes podían contar para trabajar en los proyectos.

“Eso no era un proceso de selección natural”, decía Niny. “Aquí los que estuvimos desde el principio queríamos hacer películas. Luego unos poquitos más se unieron, pero a la mayoría les daba pereza tener que sentarse a pensar en su película, y pues eso era bueno porque así uno sabía con quién podía trabajar”.

El diferenciador era el querer estar, y quienes estaban pasaban a ser parte de los acuerdos de grupo de la Escuela Audiovisual. El tener ese grupo reducido permitió además que cada uno se especializara en alguna de las actividades necesarias para hacer una película. La especialización no excluía el aprender sobre el manejo de otras técnicas y otros equipos. Todos aprendían todo, pero al momento de trabajar juntos esa especialización les permitía dividirse orgánicamente las labores de producción y posproducción.

Este proceso no solo funciona para la producción de películas sino que se puede extrapolar a la forma en que funcionan muchos de los medios comunitarios y ciudadanos. En mi trabajo con colectivos de comunicación en la ciudad de Cali, que hacían sus actividades con niños y niñas, pude experimentar cómo quienes organizaban las actividades entrelazaban sus relaciones personales y su experticia profesional en sus roles dentro de la organización. La diferencia de estos lugares con la Escuela Audiovisual era que allí las niñas y niños que participaban de las actividades no hacían parte de los procesos de creación y organización de las mismas.

En la EAI las relaciones sociales se establecieron en forma de estructura familiar, con Alirio y Mariana a la cabeza, y detrás de ellos un grupo de niños y niñas que se convirtieron en adultos en la casa-escuela, para luego salir en busca de sus proyectos de vida. En Cali, las niñas y niños eran parte integral de las actividades, se involucraban de manera activa y emocional, pero su participación terminaba una vez finalizaba la actividad. En estos medios de comunicación ciudadana, quienes cambiaron y desarrollaron sus vidas fueron los adultos encargados de los mismos. En ninguno de

esos casos personas que hubiesen empezado a involucrarse en el medio como niños crecieron y definieron su vida alrededor del mismo. Esto no quiere decir que dichas actividades no sean transformadoras, pero la forma en que operó y opera la EAI muestra que es posible transformar vidas más allá de las de quienes estén a cargo. Aquí, la mirada en clave de la confianza, de la formación de grupo y de la formación de microcadenas de confianza que se hacen visibles a largo plazo traza una hoja de ruta para fijar nuestra atención en los procesos de comunicación ciudadana.

Volviendo al proceso de formación de grupo, hay un elemento señalado por Sztompka crucial para que esto suceda: la participación pasiva de actores externos. Aquellas personas que hacen de testigos presenciales del evento y que no participan son quienes propician el ambiente social para que los acontecimientos ocurran (Sztompka 2008, 33). Este ambiente incluye a los vecinos, familiares y transeúntes que presencian y observan las acciones de quienes se juntan alrededor de las actividades de la Escuela Audiovisual. Cuando se está en Belén y se es partícipe de un proyecto de la EAI, es palpable la distinción que se siente entre quienes están dentro y fuera del grupo. Caminar por el pueblo con trípode en mano, luces, cámaras y micrófonos, instalarse en un lugar para filmar o tomarse la plaza central para organizar un evento o hacer entrevistas, son acciones que quienes pertenecen a la EAI hacen con naturalidad. En Belén saben que cuando va un grupo con equipos audiovisuales en mano debe ser de la Escuela. Quienes van con esos equipos sienten esa diferencia, se sienten parte de un grupo selecto, que es claramente diferenciable de otros grupos del pueblo. El velo de pertenecer a la EAI encarga el ser creativo y creador de historias. Significa también que ellos saben y pueden contar los cuentos de su comunidad. Cuando alguien de la Escuela Audiovisual pide permiso para hacer una entrevista o para filmar en algún lugar, las personas por lo general acceden con generosidad. Hay una relación de respeto y de confianza de la comunidad para con los miembros de la Escuela, y con esta relación se refuerza la distinción entre quien está dentro y quien no.

Una vez la pertenencia de grupo está definida, la producción de una película lleva a quienes participan a adquirir una conciencia mutua de un foco común (Collins 2004, 48). La forma particular de operar de la EAI ha hecho que el foco del ritual de interacción, el de hacer la película, no se centre en el individuo sino en el colectivo. Los roles que cada uno de los miembros va adquiriendo son por lo general complementarios y no dominantes, haciendo fluidas la liberación de energía emocional y la sensación de estar compartiendo una emoción. La experiencia de producción en conjunto reforzó la pertenencia de grupo, reconfirmó en cada uno de los miembros su propia valía individual y los convenció de su propia capacidad al momento de desarrollar cualquier actividad, lo que resultó crucial una vez crecieron, dejaron la EAI y se aventuraron en sus proyectos de vida. Para ejemplificar este punto tomo como ejemplo una fotografía tomada durante la filmación de la película

Historias en el río (EAI 2009c)¹. En la fotografía se ve a los niños y niñas de la Escuela Audiovisual colaborando entre sí para la filmación de una escena. La idea de la escena era elevar al Mono, quien estaba sentado en un asiento tipo columpio, para que saltara y se clavara en el río. Maira, el Gordo y Niny, cada uno con una cuerda en la mano, tenían la labor de halar para elevar al Mono lo que más pudieran. Maikol, mientras tanto, esperaba frente a él ya que él también iba a ser parte de la escena. En la parte izquierda de la imagen se ve a Alirio González con cámara en mano filmando toda la acción. Quien está parado al lado de Alirio es Alidio Ledesma, padre de Niny, quien en esta ocasión hizo las veces de sonidista².

En principio el foco de atención fue la historia. Esta permitió planear la toma, tomar las decisiones sobre cómo y qué se iba a filmar y qué se necesitaba para hacerlo. Con esto claro, quienes fueron parte de la creación se juntaron y ejecutaron la acción planeada. En esos momentos el foco de atención estaba sobre lo planeado, haciendo que cada uno de los participantes fuera consciente de que estaba participando de una acción de grupo. Ya en el lugar de filmación el foco de atención pasó a ser la cámara, lo que se debe al hecho de que la toma se hace respecto a la cámara. Pero cuando llegó el momento de hacer la grabación el foco dejó de ser la cámara y pasó a ser la interacción entre quienes estaban siendo parte de la creación de la película. Cada uno, con su rol específico, necesitó de la acción colectiva para que ese momento saliera como estaba planeado. Quienes estaban grabando entraron en un ciclo de ritmos de interacción que una vez culminó, creció y se retroalimentó por medio de lo que Collins llama el arrastre rítmico-emocional (Collins 2004, 48): la experiencia compartida que se traduce en liberación de emoción individual y colectiva y que reafirma la pertenencia de grupo. La repetición de esta acción, que se concreta en la acción cotidiana de hacer historias y de ser parte de la Escuela Audiovisual, fue la que forjó los eslabones de la cadena del ritual y desde donde se pueden rastrear las repercusiones en los individuos a largo plazo.

EMPATÍA Y EMOCIÓN EXTERNA EN LOS RITUALES DE INTERACCIÓN DE LA EAI

Collins sostiene que para entender cómo se mantiene unida una comunidad y qué moviliza el conflicto social es necesario considerar a las emociones (2004, 103). Para él, las personas entablan relaciones sociales en busca de liberar energía emocional. Esas emociones son el combustible que usan para entablar nuevas relaciones sociales. Como las personas estamos en búsqueda de liberar esa energía emocional, las

¹. La foto se puede ver en la página de Facebook de la Escuela Audiovisual.

². La película *Historias en el río* (2009c) se puede consultar en <https://youtu.be/RvtKEuZSTwM>.

emociones, al repetirse en una danza de ritmos compartidos, funcionan como el pegamento de las relaciones de solidaridad (Collins 2004, 104). Analizar las relaciones emocionales en términos de rituales de interacción (IR: *interaction rituals*) implica detenerse en las microdinámicas de grupo y en los intercambios individuales de energía emocional para elucidar las cadenas de esos rituales de interacción. El análisis que hasta aquí he hecho sobre las dinámicas de la EAI ha ido mostrando cómo, en la forma de operar de esta, la liberación de energía emocional tejió los resultados de los rituales de interacción. De manera resumida estos se pueden enunciar como: la *solidaridad de grupo* (hacer parte de la Escuela Audiovisual); la *liberación de energía emocional individual* (ser reconocido como miembro de esta); la creación de *símbolos de la relación social* (las películas y videos); y los *estándares morales compartidos* que hacen que a los miembros se les reconozca como parte integral del grupo. Un ejemplo de esto último es la consigna “Sin historia no hay cámara”. A estos resultados de los rituales de interacción se les debe añadir un elemento adicional: los intercambios emocionales entre la EAI y otros medios comunitarios y ciudadanos.

Antes de desarrollar esta idea sobre la relación entre medios comunitarios y el por qué los considero un factor de importancia en la cadena de los rituales de interacción, quiero partir de mi propia experiencia. En 2010 fue cuando vi por primera vez los videos de la EAI. Recuerdo cómo sus películas captaron de inmediato mi atención y casi enseguida quise entender cómo era posible que en ese lugar de Colombia, con todos sus estigmas sociales, existiera una escuela con dicha propuesta audiovisual. Al mismo tiempo me sentí identificado y afín a lo que ellos presentaban y cómo se presentaban. Mis pocas experiencias como antropólogo en campo en Colombia me habían permitido experimentar cómo las personas, en comunidades marginales en los departamentos de Antioquia y Córdoba, vivían con los estigmas de violencia creados por los grandes medios de comunicación. Por eso, ver lo que un grupo de niños estaba haciendo para una comunidad atrapada por los oprobios de la guerra era fascinante. A partir de mi experiencia de primera mano con la EAI comprendí que lo que desde allí se producía y se reflejaba era significativo para muchos de los medios comunitarios en Colombia que trabajaban en contextos similares. La Escuela, entonces, estaba empezando a copar el imaginario colectivo de la comunicación comunitaria como un proyecto al que todos querían imitar. Debido a la forma en que hacía producción audiovisual y cómo había modificado parte de la imagen de la región, se transformó en un referente obligatorio.

A la EAI misma le tomó un tiempo hacer la transición de modificar sus propios imaginarios sobre la región. Si consideramos de nuevo sus primeras películas, se ve que sus representaciones responden a los estereotipos que se difundían en los grandes medios. La creación de este tipo de estereotipos es un asunto recurrente tanto en los medios masivos como en las producciones de televisión y de cine. Vale aclarar que la conceptualización de estereotipo depende de desde qué campo de producción

del conocimiento se esté hablando, ya que este concepto no siempre se entiende en términos negativos³. En la conceptualización de los estereotipos negativos en el cine, Ramírez Berg (2002) encontró que los factores que definen a los estereotipos de las imágenes que se transmiten en los medios son dos: 1) el etnocentrismo, que parte desde el lugar en donde se producen las imágenes haciendo la diferencia entre “ellos” y “nosotros”; y 2) los prejuicios con los que se juzga a los imaginarios que se crean del otro y que parten desde la posición etnocéntrica (Ramírez Berg 2002, 14-15). En la EAI se desprendieron de la mirada etnocéntrica externa explorando y reproduciendo esas visiones en su propia producción, para después darse cuenta de que su propia percepción era diferente a lo que en otros medios masivos presentaban. Esa capacidad de mostrarse desde su lugar como belemitas y caqueteños, que se alimentaba de estéticas externas pero que se redefinía y tomaba sentido por medio de la producción audiovisual propia, marcó diferencia con respecto al resto de la producción audiovisual comunitaria colombiana y a cómo era la recepción de sus videos en otros medios.

Una experiencia ocurrida en noviembre de 2014, con la visita de Alirio y Niny a la ciudad de Cali (lugar en el que entonces vivía y trabajaba), es un buen ejemplo de la relación que se formó entre medios comunitarios externos y la EAI. Durante esos días los miembros del colectivo MeJoDA nos invitaron a hacer un recorrido por varios de los medios comunitarios de la ciudad. Durante ese recorrido visitamos al colectivo de comunicación Fundación Alfombra Mágica, una organización que llevaba trabajando siete años con niños del sector del Distrito de Aguablanca en la recuperación de la calle como lugar de encuentro para los niños del barrio y único espacio público con el que cuentan. En la sede de la Alfombra, su voz principal, Miguel Durango, recibió a Alirio y a Niny con mucho nerviosismo y ansiedad. Los miembros de la Alfombra, como tantos otros medios comunitarios que trabajaban con niños en la ciudad, tenían a MeJoDA y a la Escuela Audiovisual Infantil como sus referentes. En conversaciones posteriores con Miguel, él recuerda que:

conocer a la gente de la Escuela fue como si de pronto se te apareciera un mito en frente tuyo. Nosotros no sabíamos que ellos iban a ir a visitarnos a *La Funda*, así que todo tocó organizarlo muy rápido. Yo en particular quería saber ellos qué pensaban de lo que nosotros estábamos haciendo, si lo encontraban interesante y si nos podían decir algo que nos ayudara a mejorar.

Los miembros de la Alfombra habían visto muchos de los videos de la Escuela Audiovisual. Sabían que tenían una sede. Sabían de los premios que se habían ganado

³. Por ejemplo, en las ciencias cognoscitivas los estereotipos se entienden como la categorización para crear diferencias. Esto permite agrupar y crear categorías que en principio no son positivas o negativas.

y querían lograr algún día que los niños de su barrio pudieran producir algo parecido a lo que habían visto que se hacía en Belén.

Los miembros de la Alfombra sentían que conocían desde antes a Alirio y a Niny. Durante años viendo los videos de la Escuela Audiovisual, en la Alfombra tenían la impresión de saber quién era Niny Ledesma, de dónde venía, qué le gustaba hacer, y estaban convencidos de que ella tenía mucho para enseñarles. Sus preguntas y comentarios esa tarde también giraron alrededor de otros de los personajes de Belén. ¿Qué estaba haciendo Maikol? ¿Qué había pasado con Chilca y sus animaciones? ¿Pildoro seguía cantando corridos? ¿Al Gordo se le había subido la fama a la cabeza después de *Telegordo*? Un momento particular del encuentro fue cuando Víctor Palacios, miembro y una de las cabezas de MeJoDA, compartió su recuerdo sobre la primera vez que vio una película de la Escuela Audiovisual y justo después empezó a cantar el estribillo de una de las canciones de la película *Futuro en Belén de los Andaquíes* (EAI 2008d): “Vivir en Belén es elegante”⁴. Durante ese tiempo Niny permaneció en silencio. De vez en cuando sonreía. Solo estuvo activa cuando los miembros de la Alfombra le pidieron su opinión sobre lo que ellos hacían. En esos momentos Niny se notaba confiada y segura de las opiniones que daba. Sin cumplir aún los 20 años de edad ella se sentía una experta a propósito de lo que decía. Era fluida y acertada. Y la realidad es que Niny era una experta. Llevaba tanto tiempo haciendo producción audiovisual comunitaria que el libreto casi lo sabía de memoria. Además, por esos días estaba cursando los últimos semestres de su carrera universitaria en Bogotá, había trabajado en eventos del festival Ojo al Sancocho y venía desarrollando producciones audiovisuales propias con ONG del Caquetá. En ese entonces, lo que sabía, ya no se limitaba a su experiencia con la Escuela Audiovisual.

Experiencias como esta siguen siendo recurrentes en la vida de los (ex)miembros de la EAI. Ellos continúan narrándose y contándose desde Belén, añadiendo a este relato sus nuevas experiencias. A ellos, desde afuera, los identifican tanto como creadores de historias como con el hecho de ser los personajes de las historias que producían. Los miembros de la EAI y sus videos, en cierta medida, se transformaron en el lugar seguro para otras personas en otros medios comunitarios. Y esto es crítico en la forma en que otros ven y se relacionan con la producción y el contenido de la Escuela Audiovisual, porque las historias narradas son el reflejo de los contextos propios de sus realizadores. En particular, esto sucede porque las historias nos ayudan a controlar lo que está sucediendo en nuestras comunidades.

El mundo seguro e imaginario de una historia puede ser una especie de campo de entrenamiento, donde podemos practicar la interacción con otros y aprender las costumbres y las reglas de la sociedad. Las historias tienen un poder único para

⁴. Ver en: <https://youtu.be/NHHxkEKL5nl>.

persuadir y motivar porque apelan a nuestras emociones y capacidad de empatía (Boyd 2009; Hsu 2008). En el campo de la teoría narrativa se sostiene que la identificación con los personajes de una historia invita al lector a sentir empatía por ellos. La empatía no tiene que ver con sentirse identificado plenamente con las emociones o los motivos de los personajes. Para que haya empatía solo se requiere de un pequeño reflejo de aquello que es importante para quien interactúa con el personaje (Keen 2006). En las historias creadas en la EAI los personajes y creadores son el reflejo, para otros, de lo que se puede llegar a ser. Los niños y niñas de Belén lograron transmitir hacia afuera sus estados emocionales y sus relaciones de afecto, convirtiendo a la audiencia en testigo de la creación de sus propios lazos de afecto, amistad y empatía (Keen 2006).

Se puede sostener que los efectos de la Escuela Audiovisual en la vida de sus miembros no solo dependieron de las relaciones internas al crear películas o de las personas que llegaron a Belén por medio de Alirio. A medida que las películas fueron tomando vida propia y que otros medios ciudadanos (y algunos masivos) se interesaron y apropiaron de la producción audiovisual de la EAI, sus miembros arraigaron aún más su valor como grupo, reforzando los lazos de solidaridad, delimitando de manera clara quién pertenecía y quién no a la Escuela Audiovisual y situando sus películas como símbolo de su valía como contadores de historias. El análisis de la operación interna de la Escuela Audiovisual cabe dentro de la propuesta de Collins de las cadenas rituales de interacción y se amplía al considerar las interacciones entre grupos como parte de la cadena en los rituales de interacción. Si visualizamos el mundo de la comunicación comunitaria nos encontramos con que los medios ciudadanos y los medios comunitarios son dos círculos distintos con intersecciones entre sí, de manera similar a como ocurre con los otros tipos de medios no masivos. Esos medios están a su vez contenidos por el universo de la comunicación comunitaria. En ese universo las relaciones entre grupos son tan importantes como las relaciones intragrupales.

Es difícil saber si sin el reconocimiento externo, sin el tipo de relaciones creadas desde el afecto al proyecto y desde la posibilidad de la creación de relaciones de empatía formada a partir de la producción audiovisual, los miembros de la EAI hubiesen logrado desplegar la confianza en sí mismos que crearon en sus años allí. Pero cuando se mira con detenimiento cómo cada uno ha ido encontrando su nicho, se encuentra que las personas que los acogieron, al menos en principio, fueron personas que establecieron vínculos cercanos de afecto con Alirio, Mariana y el proyecto. Por ejemplo, en los casos de Niny, Edilson y Maira, que llegaron a estudiar a la Institución Universitaria Minuto de Dios en Bogotá, la directora del programa de comunicación, Amparo Cadavid, llevaba años de relación estrecha con Alirio y los medios comunitarios. En muchas de las clases, los profesores de esos jóvenes sabían que ellos eran de la Escuela Audiovisual de Belén, siempre mostraban un interés particular por lo que hacían y esperaban de ellos mayor creatividad y experticia en

los asuntos que trabajaban en clase. El Mono, cuando necesitó conseguir trabajo para sobrevivir en Bogotá, lo hizo por medio de personas que sabían de dónde venía y el tipo de trabajo que hasta entonces había realizado. O Daniel, que al empezar a trabajar con un estudio de diseño se encontró con que los dueños del estudio eran admiradores del trabajo de Alirio y les sorprendió sobremanera tener a alguien de la Escuela Audiovisual trabajando con ellos.

DEL RECONOCIMIENTO A LA REFLEXIÓN. UN DIÁLOGO EN LA ESCUELA AUDIOVISUAL

Fivush, Habermas, Waters y Zaman (2011) sostienen que narrar nuestro pasado personal nos conecta con nuestro yo, nuestras familias, nuestras comunidades y nuestras culturas. Esa narración implica poner en conflicto nuestra construcción del pasado, nuestra autobiografía, con nuestro entorno sociocultural. La creación de una conciencia autobiográfica es una habilidad que se crea a partir de las relaciones socioculturales (Nelson y Fivush 2004, 337). Esta habilidad es necesaria ya que las historias de identidad son las que nos hacen parecer sujetos sociales coherentes. La autobiografía da estructura a nuestras vidas (Eakin 2004, 122). Durante la adolescencia el razonamiento autobiográfico sobre memorias de momentos específicos (la capacidad de unir eventos pasados lejanos al desarrollo personal) convierte a ese razonamiento en memorias autodefinitorias (Eakin 2004, 133). Mientras fueron niños los miembros de la EAI creaban sus historias personales atadas a las experiencias de los compañeros con los que compartían el día a día. Las narrativas propias las percibían como muy similares, ya que empezaban a crear a partir de un relato común. Las actividades y su vínculo con la Escuela Audiovisual les enseñaban cómo apropiarse de las historias y desarrollar una propia. Ya como adolescentes que desarrollaban una conciencia autobiográfica el rompimiento entre sus historias comunes, con y sobre lo que había sido la Escuela, empezaba a dar cuenta de cómo a cada uno de ellos el proyecto le había aportado en sus narrativas identitarias (Eakin 2004, 129).

La siguiente es una conversación que sostuve con varios de los miembros antiguos de la Escuela Audiovisual en diciembre de 2015. En esa época solo uno de ellos no vivía en Belén. Niny había regresado al pueblo para terminar su tesis de pregrado y otros estaban empezando a hacer planes para ir a estudiar a alguna de las ciudades principales de Colombia. Aquí me encontré con un grupo de jóvenes que empezaba a buscar su camino. Cada uno tenía una mirada particular de lo que había sido su tiempo en la Escuela. Esta conversación, que inició sobre cómo entendían los efectos de *Telegordo* (EAI 2012d) en la historia de la Escuela se tornó en una discusión interna que empezaba a dar cuenta de sus propias transformaciones. Este es apenas un fragmento significativo que muestra cómo ellos empezaron a hacerse cargo de sus propias vidas más allá de la EAI.

– Niny: A ver, yo voy a decir una cosa: *Telegordo* fue como... siempre uno mira las cosas antes y después. En el momento es como cuando uno tiene una relación que todo está bien pero que cuando ya ha pasado uno la ve y es como: ¿qué estaba pasando? Así, exactamente lo mismo. Fue una oportunidad para que la gente empezara... Fue una cosa de fama y creo que cuando ganamos con *Telegordo* la Escuela se cayó, y después del INI (Imaginando Nuestra Imagen), se vino a pique porque sucedieron muchas cosas. Primero se hizo una fama tremenda que no había, o sea, la Escuela siempre ha sido esto: tres o cuatro haciendo lo mismo, pero siempre han vendido la imagen de que somos una escuela de no sé cuántos niños, haciendo no sé qué, levantándose a hacer paz cuando uno no se para a hacer paz nunca. Entonces, fue eso, como un montón de gente alimentándose de una noticia en un pueblo en un rincón de Colombia, y allí se vino a pique como que todo. Y bueno, no digo que fue solamente eso sino también que nosotros crecimos. Justo en ese momento *Telegordo* estaba en el segundo capítulo y yo ya me iba. El Gordo estaba repitiendo no sé qué grado. El Mono ya se está yendo y así fue pasando con todos. Entonces para mí *Telegordo* fue en ese momento lo que estaba diciendo el Gordo, y en este momento *Telegordo*, fue para mí, cualquier desastre.

– Nicolás: Pues yo no pienso eso.

– El Mono: Creo que para muchos *Telegordo* fue un desastre. Cuando se estaba escribiendo Alirio trajo mucha gente. Esto no es de cuatro o cinco...

– Niny: Yo quiero aclarar que me refiero al momento en que fue el premio, porque es que en el rodaje de *Telegordo* como tal, aunque tuvo sus inconvenientes, seguíamos siendo lo que era la Escuela. Me refiero al momento de la premiación y todo ese boom.

– El Mono: Porque cuando *Telegordo* se rodó era una nota. Era un reto para todos los que estábamos allí. Incluso cuando se escribió mucha gente metió la mano; cuando se rodó a mucha gente se metió y a mucha gente se sacó porque estaba cambiando el rumbo de la serie. Incluso antes de *Telegordo* el Gordo hacía muchas entrevistas. Pero cuando se estaba rodando el Gordo ya no las hacía. Entonces se le tuvo que dar otro rumbo, cambió el sentido de todo esto, pero se sacó adelante.

– Daniel: Creo que como para cada persona un proyecto puede ser muy bueno y puede aportar mucho por ganar un premio. Pero eso no significa que porque el proyecto fue bueno y se ganó un premio... Ahí los que tienen la culpa de que la Escuela ‘se cayó’ fueron ustedes mismos, no fue ni de *Telegordo* ni de los premios que se ganaron, sino que es el pensamiento de cada persona y de los proyectos que se hagan de ahí en adelante.

Nicolás: ¡Es que la Escuela no se ha caído!

– Niny: Es que no digo que la Escuela como escuela sino como concepto. Digamos todavía hay gente que sigue escribiendo sobre la EAI como si fuera

lo que pasaba en 2007 y 2008, y no es lo mismo. Es como una fantasía. Obviamente, Escuela sigue habiendo. La Escuela sigue siendo Alirio, sigue siendo Edilson, sigo siendo yo. El Gordo que se la pasa acá sentado... Digo, es el concepto, porque la gente viene a escribir sobre la Escuela todavía. Si usted compara el primer artículo que publicó [la revista] *Semana* con lo que volvió a publicar *Semana* hace como no sé cuánto, es la misma historia, y hoy no es lo mismo. Entonces yo digo: si es como concepto, como que no somos los niños y niñas haciendo películas y haciendo paz.

– Daniel: No va a ser lo mismo porque uno madura.

– Niny: Exacto.

– El Mono: Es que hay diferentes generaciones y escribieron sobre ellos como si fuéramos nosotros.

– Niny: Peor lo que escribieron hace nada de la Escuela...

Un poco más adelante en la conversación.

– Esteban: Pero entonces, ¿qué puede estar pasando ahora con la Escuela que no hay un nuevo grupo de pelados?

– Niny: Yo tengo dos explicaciones. Uno: Alirio quiere pero no tiene el tiempo suficiente. Alirio quiere. Pero esta Escuela es toda la anarquía desbordada de Alirio. Una cosa es el colegio como tal y otra cosa es la Escuela... pero es totalmente... se reboza la anarquía acá. Entonces: Alirio no puede porque está trabajando. Alirio no puede porque tiene que levantarse su papa y un proyecto de esto no le da más que pa' comprar las crayolas o lo que sea [comprar un computador o equipos], y con este desorden en el que Alirio vive no es posible nada. No es posible ni siquiera una relación de pareja que él no ha tenido porque ha sido así toda la vida: desordenado totalmente. Entonces eso mismo le pasa con la Escuela y Alirio nos ha contagiado de eso (y en cierta parte a mí me ha perjudicado). No digo... Alirio a mí me ha enseñado muchísimas cosas buenas, pero ese desorden tan tremendo en el que Alirio vive no va pa' ningún lado.

– Nicolás: El problema no es el desorden, sino que es una forma de vivir que creo que Alirio ha adoptado y así es él.

– El Gordo: A mí me gusta cómo vive Alirio.

– Niny: ¡Exacto, exacto! Pero cuando usted va a un rodaje y quiere hacer un rodaje bajo el sistema en el que Alirio vive, ¿cuándo va a terminar uno un rodaje?

– Nicolás: Es la casa de Alirio.

– El Gordo: Llevamos diez años trabajando con ese sistema y es la casa de Alirio.

– Nicolás: Deberían montar aquí [sede de la EAI] lo que necesitan cuando están trabajando y allá dejar a Alirio.

– El Gordo: Es que así se hizo en *Telegordo*. En *Telegordo* la sala de edición

se metió acá en la Escuela. Los equipos se mantenían trabajando y la casa de Alirio se prestaba solo para los refrigerios o algo así.

– Edilson: Yo digo también algo, algo que ha cambiado y no es tanto porque Alirio ya también dio su parte y ya sigue trabajando en lo de él. Yo creo que también la etapa en que la Escuela ha decaído la tenemos que asumir nosotros. Nosotros ya deberíamos coger una nueva generación y enseñarles lo que nosotros aprendimos o por lo menos enseñarles a tomar una foto, a hacer guion, hacer historias. Porque Alirio así como nos enseñó, nos cultivó a nosotros es pa' eso: para que nosotros tomáramos las riendas y diéramos otro paso con los nuevos niños que van a entrar. Como ninguno de nosotros ha hecho eso entonces por eso la Escuela está así. Alirio ya tiene sus trabajos, tiene otras cosas. Yo más de una vez lo he intentado. Con los trabajos que yo he realizado y cosas así que quiero trabajar con los niños, pero no se dan las cosas porque también uno mantiene haciendo otras cosas.

– Niny: Otra cosa que yo veo es que digamos, comparando como cuando la Escuela nació, y comparando ahora con el renacer que Alirio propone o con lo que Alirio está intentando encontrar, es que nosotros fuimos una generación más mecánica. A nosotros nos ponían a dibujar, y nosotros dibujábamos chévere y uno lo disfrutaba. Ahorita nosotros lo estamos disfrutando o los que lo disfruten. En ese tiempo uno lo disfrutaba demasiado. Uno se ponía a dibujar y en eso era que estaba. Ahora es diferente. John no se va a poner a dibujar nunca. Él se pone a dibujar porque Alirio lo coge de acá [cuello], pero está en el computador todo el tiempo⁵.

– Nicolás: Lo que pasa es que los tiempos han cambiado.

– Niny: Exacto. La tecnología marcó también la diferencia. Era una Escuela cuando usted estaba en internet y usted intentaba crear un correo y el otro no podía levantar el teléfono o recibir una llamada porque se iba el internet. Ahora sí todo el mundo quiere es estar pegado al celular.

– Nicolás: Es que no se puede utilizar la misma pedagogía que se usaba antes ahora.

– Niny: Yo digo: 'Sin historia no hay cámara', pero tampoco igual. O sea un chino [niño] no se va a poner a dibujar ahorita o ser tan manual como antes.

– Nicolás: Un chino se puede poner a dibujar, lo que pasa es que no hay motivación. Alirio los motivaba a ustedes cuando ustedes vivían ahí.

– Niny: Ahora hay mucha distracción. Ahora quién los motiva si Alirio no está.

– Niny: Otra cosa es que uno en este pueblo siente como una... Es una batalla perdida con la gente. Mire, yo este año quiero hacer muchas cosas en la Escuela, así no sea audiovisual, así sea danza o lo que sea. Pero eso va a ser una carga acá en la espalda tan tremenda que...

⁵. John es un niño de la nueva generación de la EAI.

- Daniel: Es como cargar un muerto en la espalda.
- Niny: Exacto. Es que la gente ni se ayuda, ni hace ni dejan hacer.
- Nicolás: La gente se puede cambiar. Yo me acuerdo cuando estudiaba en el colegio y me asomaba por la Escuela, porque no mantenía tanto acá, y había muchas personas que querían entrar a la Escuela y les decían: ‘Haga una historia’, y se iban y no sabían una historia para qué, una historia con quién, qué tengo que hacer. Y no estábamos aquí todos pegados del internet, porque así llegué a la Escuela: buscando Internet, porque estaba enamorado de Internet y recién llegado de la ciudad, y sin Internet me sentía muy aburrido aquí en Belén y aquí había Internet gratis. Llegué aquí y no más escuchaba: ¿Yo qué hago para entrar a la Escuela? ¿A quién se le dice? ¡Uhhh! Entonces quedaban perdidos.
- Edilson: La otra es que uno comenzaba a trabajar con los nuevos y comenzamos a redactar y lo hacíamos uno, dos días, y después no volvían.
- Nicolás: Es que hay que hacerlo de otra forma. Hay que hacerlo de una forma que a ellos les guste y quieran volver. Se trata de hacer lo que a uno le gusta.
- Edilson: Así como uno cambia, las personas cambian, el clima cambia.

Esta era la primera vez que se sentaban juntos a hablar sobre su propia experiencia en la Escuela Audiovisual. En sus intervenciones no solo se sentía el espíritu crítico hacia cómo había cambiado el proyecto a partir de *Telegordo*, sino que se vislumbraba la forma en que entre ellos habían aprendido a manejar sus diferencias y a negociar sus desencuentros. Al mismo tiempo, en sus intervenciones también se mostraba lo que ellos habían incorporado como valioso de la EAI en sus vidas. Con “valioso” no me refiero a aspectos positivos o negativos de la experiencia, sino a cómo su visión sobre la Escuela Audiovisual era el reflejo de lo que cada uno estaba empezando a construir. Años después, y tras haberle seguido los pasos a cada uno sobre cómo desarrollaron sus vidas, me encontré en las conversaciones individuales con cada uno que el desarrollo de sus historias se podía ver reflejado en los detalles de esta conversación. Estando a principio de 2020, Edilson seguía convencido del valor de la educación y comunicación en comunidad; Nicolás se seguía sorprendiendo con sus propios cambios y los abrazaba; Daleiber tiene la vida “relajada” que tanto le gustaba de Alirio; Daniel seguía siendo el tipo callado y preciso que se alimenta de las historias propias y ajenas para crear su arte; y Niny era la misma crítica y contestataria que encontró su lugar en Belén y lucha por defenderlo y seguirlo construyendo.

Cada uno ha ido moldeando sus vidas siguiendo sus propios instintos. Siguiendo a Boyd (2009), lo que la Escuela Audiovisual les permitió experimentar a cada uno de los jóvenes fue la posibilidad de jugar y representar, desde un lugar seguro, sus

búsquedas personales, sorteando las presiones externas del deber ser⁶. La repetición de las acciones (de las cadenas rituales de interacción) dio a cada uno la confianza necesaria en sí mismo para seguir su propio camino. En las siguientes secciones me adentro en la historia de vida de cuatro miembros de la EAI: Niny Ledesma, Edilson Silva, Daniel Villanueva y Nicolás Ruiz. Cada uno representa una forma de aproximación y de relación con la Escuela y cómo esta influyó en la edificación de la confianza en ellos mismos.

UNA BREVE INTRODUCCIÓN A LAS HISTORIAS DE VIDA

Las siguientes historias de vida representan no solo a cuatro personas, sino cuatro momentos diferentes en la historia de la Escuela Audiovisual. Niny Ledesma fue una de las “cofundadoras” del proyecto, Edilson Silva se unió durante la preproducción de *Telegordo*, Daniel llegó cuando ya la EAI era un medio ciudadano de renombre y unos meses antes de que se ganara el premio India Catalina, y Nicolás se incorporó en la última etapa en la que esa primera generación aún vivía en Belén. Cada una de estas historias contiene elementos que dan cuenta de cómo los rituales de interacción forjaron en cada uno de ellos la confianza de poder perseguir sus sueños individuales. Para Daniel la EAI fue un *catalizador*, para Edilson un *motivador*, para Niny un *definidor* y para Nicolás un *salvador* en lo que sería la construcción de sus proyectos de vida.

La historia de Daniel está marcada por la paciencia y la observación. Él mismo se describe e identifica con el *zorro andino*, razón por la que su historia de vida inicia haciendo referencia a su relación con el mundo animal y con la selva. Daniel llegó a Belén a sus 15 años desplazado por la violencia de la zona rural del municipio y encontró en la EAI un lugar seguro para desarrollar lo que sería su arte y forma de vida: pintar y diseñar. La Escuela Audiovisual hizo de catalizador. Él llegó allí con el talento y la habilidad para dibujar y la EAI le dio las herramientas para desarrollar ese talento y mostrarle que en sus dibujos existía una forma de vivir. Por su parte, Edilson, de ser un niño peleón y problemático en el colegio, pasó a ser uno explorador y dedicado cuando se involucró con la Escuela. Él llegó allí tarde en comparación con el resto. Mientras todos sus compañeros ya sabían manejar cámaras y editar, Edilson tuvo que aprender a ser *todero* para adaptarse e involucrarse con las actividades de la Escuela. Él se aprendió a camuflarse, a ir más despacio, pero con una constancia y una dedicación que superaba al resto de chicos. Edilson fue el primer miembro de su familia en graduarse del colegio. Logró estudiar en una universidad casi en contra de sus propios pronósticos y hoy está en Brasil estudiando cine. Su historia de vida es una de perseverancia y de camuflaje, lo que es un reflejo de lo que desarrolló en su tiempo en la Escuela Audiovisual.

⁶. Boyd llama a esto *animal play* (2009, 91).

Nicolás, a diferencia del resto, pasó de vivir en una ciudad de más de dos millones de habitantes, a un pueblo en el que no encontraba qué hacer. Sus padres, en busca de alejarlo del mundo de las drogas y de la calle, lo mandaron a vivir a Belén para que estuviera en un ambiente más controlado. Allí reajustó su vida y usó sus propias motivaciones a medida que afianzó su vínculo con la Escuela Audiovisual. Por último, y con la historia de vida con la que inicia esta seguidilla de secciones, está Niny Ledesma, la fotógrafa de la EAI casi por instinto. Su relación con las historias siempre ha estado atada a las imágenes estáticas, lo que al tiempo ha ido guiando su búsqueda personal. Por eso su historia de vida la escribo en cuatro segmentos a los que me refiero como *fotografías*. Cada una de esas fotos, que no es una imagen física sino una metáfora que relaciona a su oficio con sus momentos de vida, refleja algunas de las búsquedas que ella ha seguido en la creación de una historia propia. Hacerse una vida por medio de la fotografía no es fácil, porque como ella misma lo reconoce “las fotos no dan para vivir”. Aun así, ella ha ido forjándose ese camino, con su cámara, desde el Caquetá. Sin historia no hay cámara, y sin las cámaras y sus fotos no se puede entender a Niny Ledesma.

CUATRO FOTOGRAFÍAS, CUATRO MOMENTOS: NINY LEDESMA Y SU CÁMARA

Esta historia empieza con una reflexión que surgió durante una conversación con Niny sobre su proyecto de mitos y leyendas:

Las leyendas forjadas en la selva se pintan de muchos colores. Los colores son hondos de luz que capturan nuestros ojos. Esas hondas de luz, proyectadas sobre los objetos que vemos, cambian de intensidad dependiendo de quién las vea y desde dónde las vea. La intensidad de la luz con que se ilumina a las leyendas de la selva, o en general de las zonas rurales y campesinas, no solo depende de elementos naturales como el sol y la vegetación (que suele ser densa y espesa en el Amazonas), sino de quién las cuente y desde dónde se cuenten. En conclusión: los colores de las leyendas dependen, entonces, tanto de quien las vea y escuche, como de quien las cuente y cómo las cuente.

¿Qué son las leyendas? Las leyendas son narraciones que se desarrollan en espacios específicos y tiempos históricos imprecisos, que dan explicaciones extraordinarias a eventos que suceden en la cultura popular (López 2006, 8). Aunque las leyendas son propias de la tradición oral y de los saberes populares, Niny Ledesma tiene otra idea en mente.

Estoy trabajando la mitología del Caquetá. Lo que quiero es mostrar esos mitos a través de mi cámara. Por ejemplo, el Duende: cómo es, dónde vive, cómo se viste, a quién sigue. Lo mismo la Patasola: quién es, por qué

no tiene una pierna y cuál es la relación de estos mitos con el ser humano moderno.

Niny persigue leyendas de personajes extraordinarios que por décadas han sido parte del saber popular del campo colombiano y que se mezclan en el Caquetá, una tierra de migrantes.

La leyenda del Duende cuenta de un personaje que sigue a niños de cabello rubio. Cuando los alcanza, los engaña, los adentra entre matorrales, y cuando los niños vuelven a casa aparecen arañados.

Quizá la relación de esos mitos ahora es que Caquetá es un departamento, como muchos en Colombia, en donde los niños son abusados. Por ejemplo, está la historia de los cuatro niños a los que mata un mismo señor en la cordillera. Ese podría ser el Duende de hoy.

Pero lejos de querer relacionar estas leyendas con situaciones de violencia, tan comunes en la historia colombiana, Niny está intentando resignificar los relatos populares para que tengan relevancia desde lugares que no pensamos tan comunes.

La Patasola es una mujer a la que el marido le cortó el pie porque un día llegó y la encontró con el amante. Eso es lo que la gente dice. Bueno, mi mamá es enfermera y trabaja en el área de cirugía y varias veces, hablando con ella, me dice que los casos que más se presentan en esa área son de la diabetes mellitus. Esa es esa diabetes que se pinchan un pie y se les pudre y les toca amputarlos. Mi mamá me cuenta que en el área de cirugía cortan pies todos los días. Acá en Belén no se ve tanto, pero cada vez se ve más gente mocha por diabetes mientras que antes uno podía pensar que era por una mina antipersonal o algo así. Y usted se pone a ver y la diabetes hoy en día es una epidemia mundial. Entonces eso puede ser una oportunidad para hablar de la diabetes.

También está la leyenda del Pescador: un personaje que se le aparece a los pescadores en los ríos del Caquetá y Putumayo y cuya presencia indica una mala pesca. Para Niny esta leyenda se ancla hoy en día en el hecho de que los pescadores cada vez ven más difícil el desarrollo de su actividad por culpa de la contaminación de los ríos. En uno de sus viajes por el río Orteguaza, específicamente en la población de Puerto Arango, Niny encontró que los pescadores están sacando máximo dos peces por cada *calandrio* que ponen en el río, y el resto de los anzuelos salen llenos de basura⁷. “Todavía estoy pensando cómo voy a hacer esa relación [a través de las fotos]”.

⁷. Un *calandrio* es una cuerda de pescar que va de una orilla a otra de un río y que lleva amarrados en promedio treinta y ocho anzuelos de pesca.

Al traer a los mitos y leyendas populares a reinterpretaciones actuales por medio de la fotografía, Niny pretende transgredir la idea de la fotografía estática que captura momentos sin historia. “El fotógrafo actual es tome y tome fotos y después las guarda en un computador que le agarra un virus, o que va y mete en una memoria o un disco duro y al final esas fotos se pierden”. Ella busca convertir sus fotos, y la idea misma de presionar el obturador para capturar una imagen, en elementos móviles, transformables y transmutables. Objetos que cuenten y den cuenta de algo más allá de la imagen misma, y que a su vez pongan a las leyendas al alcance de quienes viven desde lo tradicional y quienes no. Las leyendas son entonces esa primera forma en la que Niny está buscando una narrativa y una razón para tomar una foto. No quiere ser más esa fotógrafa que toma y toma fotos. Quiere encontrar y construir historias por medio de las imágenes que tome con su cámara. Y es mediante esas historias y esas narrativas que, si logra construirlas, podrá mostrar las leyendas y su relación actual con las personas que viven entre estas, y es posible que de ese modo empiece a hacerse visible como fotógrafa. Una buena primera imagen que la acercará al sueño de vivir narrando, con su cámara como aliada.

A su corta edad (23 años al momento de la entrevista en 2018), Niny ha trabajado como realizadora audiovisual en múltiples organizaciones sociales y ONG. Por ejemplo, hizo un calendario fotográfico para Corpomanigua, una organización dedicada al fortalecimiento y acompañamiento de niños, jóvenes y mujeres en proyectos productivos. Participó en la organización del Festival Juvenil de Talentos con la REDCaquetáPaz. Ayudó en la instalación de un Colectivo de Comunicación en San José de la Fragua y Albania en el proyecto Comunicación, Juventud y Medio Ambiente. Con ATC (Amazon Conservation Team) dictó talleres de comunicación para indígenas. Trabaja en proyectos de la EAI, además de tomar fotos y hacer videos de cumpleaños, bautismos y primeras comuniones que le ayudan con sus gastos personales. Y a pesar de estar tan vinculada con el trabajo en organizaciones sociales, no se siente ideológicamente cercana a la razón social de estos lugares.

Muchas organizaciones no hacen un trabajo serio de largo plazo. A mí me parece hipócrita porque les llega un proyecto, lo ejecutan, y detrás de esa ejecución hay un montón de *pintuco* [adornos] que se le echa a la cosa. Lo que más me aburre es el lenguaje que usan, que ni la misma gente en donde lo ejecutan lo entiende⁸.

Niny sabe que al ser parte de proyectos que considera hipócritas entra en su mismo juego. Sabe que ella misma ha tenido que aprender a usar el lenguaje técnico y

⁸. Tanto Niny como los jóvenes de la EAI han visto de cerca la labor de las ONG en su territorio. No existen datos oficiales y no existe una sistematización sobre el número de organizaciones que operan en el Caquetá, pero basta con contar que en la actualidad solo en Belén de los Andaquíes operan alrededor de doce organizaciones sociales y ONG para empezar a medir lo que ocurre en el resto del departamento.

llo de adornos. Lenguaje al que critica, pero con el que tiene que escribir los informes que le exige ese trabajo. Lo entiende. No lo esconde. Sabe que hasta ahora eso es lo que le ha permitido vivir y tener independencia económica. Le molesta el asistencialismo y cómo las personas se acostumbraron a “estirar la mano para pedir”. Pero sabe que eso es lo único que le queda a la gente de la labor de las ONG: estirar la mano y sacar lo que puedan sacar, porque a estas organizaciones les preocupa, sobre todas las cosas, mostrar las cifras, números e informes, relegando a quienes son asistidos al contenido escrito de los discursos institucionales.

A la hora de la verdad se acaba el proyecto, a mí se me acaba el contrato, me pagan, hice mis videos y chao: a ellos no los vuelvo a ver, a no ser que vaya de vacaciones o que quedemos de muy buenos amigos y me inviten a sus fincas. Porque sea crítica no voy a dejar de trabajar, porque me gusta. Pero hay que ser justos. No todas las organizaciones son así y hay gente ahí que quiere hacer las cosas diferente.

A Niny le gusta trabajar recorriendo su territorio. Con su cámara ha retratado y visitado los dieciséis municipios del Caquetá. Ha navegado sus ríos. Ha mirado a la cara a las personas que lo habitan, lo viven y lo sueñan. Pero quizá lo más importante de estos viajes es que le han demostrado que su necesidad por salir, viajar, narrar y contar historias propias es real. Sus relatos, que incluyen los territorios que ha visitado, sus días a bordo de una lancha y sus noches en lugares en donde no hay energía eléctrica o señal para su teléfono móvil suelen pintarle una sonrisa en el rostro. Esa sonrisa transmite tranquilidad y calma. Los recuerdos de esos lugares tranquilos y aislados le hacen olvidar la rabia y la amargura con las que ella se identifica. Quienes la conocen saben que verla sonreír es difícil. Son los viajes, y narrar con su cámara, los que logran sacarle una sonrisa, lo que la hace feliz.

El no criarnos con mi mamá fue un caos. Siempre estábamos solos, lo que nos daba muchas libertades. Aquí en la casa peleábamos mucho. Para mí la violencia la viví aquí en la casa. Yo no puedo hablar de violencia paramilitar ni nada, sino que aquí en la casa peleaba por todo: nos agarrábamos a puños, nos rajábamos la cabeza y todo eso [con y entre sus hermanos y hermana]. Y después, ya afuera de la casa nosotros éramos muy libres. Nosotras salíamos del colegio, nos quitábamos la falda y nos íbamos para la calle. No nos peinábamos. La gente nos mandaba a peinar. A mi hermana y a mí nos decían las vecinas que nos peináramos porque las niñas tienen que ser ‘bien puesticas’ y peinadas y ‘bien vestidas’.

Su madre es del Caquetá y su padre de un pueblo llamado Argelia, ubicado en el departamento del Cauca. Se conocieron en el municipio de Albania y se separaron cuando Niny tenía apenas cuatro años. De sus cuatro hermanos ella fue la única que nació en Belén de los Andaquíes, en la casa que construyó su padre y que aún está sin terminar.

Antes la casa era más grande pero mi papá la partió y vendió la mitad. A partir de allí la casa la construyó toda él como se la ha imaginado y como él ha querido. Todavía sigue construyéndola. Este ha sido el sueño de él y de todos: hacer esta casa.

Hoy allí solo viven ella y su papá, Alidio Ledesma, un hombre suave que siempre tiene pintada una sonrisa en la cara. Como casi todos los niños de Belén, Niny pasó su niñez entre el colegio, el río, los juegos y su casa. Con su hermana Carolina pasaba la mayoría de las tardes en la calle, recogiendo frutas de los árboles y vendiéndolas por unas monedas a la gente del pueblo para comprar los dulces del día. En el colegio no fue una gran estudiante (aún recuerda como un gran golpe el día en que, cursando noveno de bachillerato, se encontraba en el puesto 31 de 32 estudiantes que había en su clase), y solo logró graduarse después de chantajear, emocionalmente, a su profesor de química.

Cuando ya me vi perdida [en su último año de secundaria], y que además estábamos gestionando mi beca para la universidad yo me dije: ‘No puede ser, yo me tengo que graduar como sea’. Un día yo lo vi al profesor [de química] y le dije que necesitaba graduarme porque me iba para Bogotá, y que necesitaba el cartón como fuera porque no podía esperar hasta enero. También le dije que yo no quería hacerle eso a mi papá: él trabajando todo el tiempo y yo no graduarme. Eso lo iba a defraudar mucho. A mi papá lo conocen mucho, incluso había trabajado para el profesor, y pues él se dejó convencer.

Niny fue la primer miembro de la EAI, junto con Mayra, que obtuvo una beca para estudiar en Bogotá, pero su llegada a la capital colombiana fue caótica. “Faltando unos tres días me enteré de que me tenía que ir para Bogotá. ¡Me avisaron un miércoles que me tenía que ir el domingo! Yo lloré mucho porque iba a extrañar muchas cosas”. Niny no estaba segura para dónde iba ni en dónde iba a vivir. Solo al llegar a la terminal de buses de Bogotá se enteró que su casa durante los siguientes años sería la casa de Stella Carreño, una amiga de Alirio y de la EAI. En su maleta no tenía ropa adecuada para la capital. Pasar de vivir en el piedemonte amazónico, en donde la temperatura oscila entre los 28 y 33 grados centígrados y la humedad está alrededor del ochenta por ciento durante once meses del año, a una ciudad que casi siempre está alrededor de los 15 grados centígrados, era algo para lo que no estaba preparada. Los tiempos que tomaba transportarse en Bogotá, las distancias, los ocho millones de habitantes (comparados con los seis mil de Belén) fueron algunas de las tantas circunstancias que Niny aún recuerda con algo de amargura.

A mí nunca me gustó Bogotá. Solo cuando me iba a venir para acá me empezó a gustar. No sé si fue muy tarde, pero el caso es que ya después quedamos como en buenos términos porque ahora me gusta ir a Bogotá porque estoy de paso. Un fin de semana irse para el museo, ir al centro,

verse con amigos y hablar. En ese ambiente y para eso me gusta. Pero para vivir no, no me imagino ni quisiera. Prefiero venirme a Belén a hacer nada.

Niny terminó la universidad y es realizadora audiovisual, a pesar de haber perdido la beca por bajo rendimiento académico. Lo suyo no es la academia ni la forma en que se enseña en la escuela tradicional, pero reconoce que las horas que le ha dedicado a investigar sobre la fotografía desde la academia le han permitido pensar y tomarse el tiempo necesario para desarrollar su proyecto fotográfico. “Me gusta lo que he investigado. Creo que cuando agarre la cámara me va a servir mucho lo que he investigado y lo que he aprendido”.

Niny sigue buscando el camino que la lleve a construir su propia historia. Haber estudiado en Bogotá está lejos de haber sido suficiente para ella. Sus ideas y sueños por ahora se encuentran lejos de Belén, aunque sigue viviendo allí. En muchas conversaciones me ha expresado su deseo de irse a estudiar, de aprender otro idioma: de irse del Caquetá, como sea, para “descansar de la EAI así me toque dejar todo lo que hago por ahora”. Niny se describe a sí misma como amargada: “Siempre he sido así y creo que lo heredé de mi mamá”. Antes de irse quiere conocer a su otra familia por línea paterna que vive en el departamento del Cauca.

Quiero conocer más Ledesma porque aquí en Belén nunca he conocido a otro Ledesma. Nunca he conocido ni a un primo, lo que es muy raro (uno siempre tiene un primo). A mí en particular me interesa mucho la historia de mi abuelo. El papá de mi papá era todo un personaje. Entonces mi papá tiene muchos hermanos de todos los hijos que tiene mi abuelo. Pero sobre todo quiero ir a buscar una foto de mi abuelo. Nunca lo he visto. No tengo imagen de él.

Tal vez el viaje que Niny busca sí esté en las fotografías. Tal vez el mito que quiere descubrir no sea solo el de los relatos populares, sino uno propio. Ese mito familiar que le ayude a construir una leyenda personal. Por ahora ese punto de inicio parece estar en la fotografía de su abuelo. Esa imagen será necesariamente móvil, mutable y cambiante. Esa foto, si la encuentra, se llenará de contenido con los relatos de esa otra familia que aún está por conocer. Tal vez sean esos relatos, y esas nuevas imágenes, las que le permitan a Niny seguir imaginándose desde otros lugares. Tal vez sean las fotos, y las cámaras, las que la sigan llevando por nuevos caminos. O tal vez su camino y su casa siempre estarán en Belén.

DOS CARAS DE UNA MISMA GENERACIÓN, DOS FORMAS DE CONFIAR EN SÍ MISMO. DE NINY A EDILSON

A mí a veces me da duro estar viviendo en Belén. Acá la gente piensa que si uno se fue y después volvió es porque fracasó. A mí ya las vecinas me

andan diciendo que cuando es que me voy a embarazar, y que se me está haciendo tarde para conseguir marido.

Esa era Niny en 2018, después de haber decidido quedarse de manera prolongada en Belén para intentar hacer su vida desde el Caquetá. Ella se mueve por todos lados, está en todos los proyectos nuevos que llegan por medio de la Escuela Audiovisual, pero también se ha creado una reputación propia como productora entre las organizaciones sociales del departamento. En 2020, con 25 años de edad, Niny ha logrado trabajar cada vez más con su propio estudio de fotografía. “Le puse ‘Casa de Pan’ porque eso es lo que significa la palabra ‘Belén’”. Casa de Pan queda ubicada en lo que antes era la sala de cine de la Escuela Audiovisual. El espacio lo adecuaron entre Niny y su padre entre finales de 2016 y principios de 2017.

En Belén cuando uno necesita una foto es un problema porque no hay ningún lugar que lo haga bien. Solo hay una papelería que toma fotos tipo carné para la cédula y ya. Si uno quiere algo mejor le toca ir a Florencia.

Que Niny viva y tenga como base para sus proyectos a Belén de los Andaquíes es significativo. Ella no va a reemplazar a Alirio en la EAI ni va a ser necesariamente la persona que va a pensar la siguiente estrategia de comunicación comunitaria ciudadana en Belén. El que haya regresado, a los ojos de quienes ahora pasan su tiempo después del colegio en la Escuela Audiovisual, es la muestra de que se puede vivir de lo audiovisual y de que es posible crear un proyecto de vida desde su propio territorio.

Niny abrió de manera simbólica Casa de Pan el 17 de febrero de 2017, el día del cumpleaños cien de Belén. Con una exposición fotográfica, recogió los recuerdos de los habitantes del barrio Santa Teresa, lugar en donde está la Escuela Audiovisual. Para ese proyecto pasó casa por casa pidiéndoles a sus habitantes que desempolvaban sus viejos álbumes de fotografía, para que cada familia escogiera una foto que representara una historia del barrio. Todas esas fotos fueron restauradas, ampliadas y puestas en taburetes de madera en la calle que queda en frente de la EAI. Durante toda la tarde, las personas del barrio salieron de sus casas a mirar las fotos de los vecinos. De los que están y de los que ya no están. Salieron a reconocerse, a verse y a recordarse. Durante esa tarde escuché muchas historias de las personas que pasaban a ver las fotos. Sus caras reflejaban alegría y nostalgia. Esas fotos actuaron como un pequeño recuerdo de su vida en el pueblo y de la labor de la EAI que se ha convertido en archivo audiovisual de Belén de los Andaquíes. Al finalizar la exposición Niny llevó cada una de las fotos restauradas a sus dueños. Ese fue el regalo de Niny a su barrio en la celebración de los cien años de Belén y marcó el punto de partida con el que ella intenta hacer su vida desde el lugar que conoce, del que es crítica y el que cree que puede ayudar a cambiar por medio de fotografías.

Durante esa misma semana del cumpleaños de Belén hablé por teléfono con Edilson. Ocho meses antes él se había mudado a Bogotá para al fin empezar a estudiar una

carrera profesional. Edilson quería estar en Belén para la celebración de los cien años. Quería ver cómo las películas que él había producido junto con el Mono (financiadas por el Ministerio de Cultura) eran recibidas por el pueblo. En ese momento para él era imposible estar. El dinero apenas le alcanzaba para sobrevivir en la capital y su padre y su madre se habían mudado al departamento del Huila tan solo unos meses antes. A Edilson, más allá de la Escuela Audiovisual, no le quedaban estructuras estables en Belén, lo que hacía que, de a poco, su anhelo de querer reemplazar a Alirio en la EAI empezara a transformarse. Edilson es quizá, de la primera generación de chicos que salió a estudiar por fuera de Belén, el miembro que contó con menos apoyo o estructuras familiares que le permitieran pensar que, en caso de no lograr estudiar, podría volver, escampar y volver a empezar. Es por eso que su historia, junto con la forma en que se unió y el rol que desempeñó en la EAI (el mimetizarse con lo que los otros chicos hacían) es tan importante para entender cómo la participación en el medio comunitario le permitió aprender a confiar en sí mismo.

EDILSON SILVA: EL ARTE DEL CAMUFLAJE

La primera vez que vi a Edilson fue en la película *La gota que crece* (EAI 2010d)⁹. La verdad, no lo noté. No lo tenía referenciado entre las decenas de videos de la EAI disponibles en YouTube que para entonces había visto y analizado. Como él mismo me contó, pasaba todos los días frente a la casa de Alirio en su camino al colegio y veía cómo algunos niños corrían con cámaras y trípodes mientras tomaban fotos y hacían películas. Conversando sobre cómo llegó a la EAI, me narró con mucho detalle cómo al ver la forma en que los niños trabajaban con equipos sofisticados, él, inquieto, se preguntaba qué tenía que hacer para ser parte de lo que veía. Noté una gran emoción en su voz cuando rememoraba su fascinación por ver a los chicos actuar como directores, manipulando al tiempo cámaras y personas. Entre risas me contó la historia de cómo hizo parte de la película *La gota que crece*. Su aparición allí se dio porque justo el día en que la filmaron se animó a preguntarle a Alirio qué tenía que hacer para entrar a la Escuela Audiovisual y este le pasó un trípode y le pidió que lo siguiera.

Allí pasó que Alirio me dijo que necesitaban a alguien que saliera del agua y dijera unas palabras. ¡Me acuerdo de que duré como media hora para decir la frase! Yo entraba y salía del agua y no podía decirla. Estaba muerto del frío.

En la edición final de ese video, Edilson aparece en pantalla por unos cuatro segundos diciendo tan solo ocho palabras. Esa cortísima experiencia le bastaría para que las

⁹. El guion de esta película había sido seleccionado por la empresa de acueducto municipal, Aguas Andakí, como ganador de un concurso sobre historias de ahorro de agua. El video se puede ver en https://youtu.be/e68_Fu02_wU. Edilson aparece entre el minuto 1:09 y el 1:14.

cámaras, los dibujos y las películas redefinieran lo que decidiría hacer años después con su vida. Ha sido de esa redefinición, y de su historia reciente, de lo que fui testigo.

Edilson es el tercero de una familia de cinco hijos. Su hermano y hermana mayor son ejemplo de lo que pasa con regularidad con los jóvenes en un pueblo como Belén. El hombre joven no termina el colegio y se va a prestar servicio militar. La ‘niña’ queda embarazada a muy temprana edad, no termina el colegio y crece en una relación de dependencia viviendo en casa de su madre o de su suegra. Sus hermanos menores tampoco son excepciones. Juan Carlos trabaja cuidando fincas en el departamento del Cauca (sur de Colombia), mientras que Alejandro, el menor de la familia, espera a cumplir la mayoría de edad para enlistarse en el ejército. Edilson fue el único miembro de su familia que terminó el bachillerato y entró a estudiar en una universidad. Esto sucedió, según sus propias palabras, gracias al empujón que recibió al vincularse a la EAI.

Acá hay una dinámica diferente al colegio. Allá [en el colegio] uno va porque le toca. A la EAI uno va porque quiere ir y aprender, no por obligación. De allí comencé a decir como que también podía estudiar. Así sea de una familia campesina y trabajadora también tengo derecho a la educación.

Conocer y encontrar una segunda familia en los chicos que iban a la Escuela Audiovisual, relacionarse con personas que venían de fuera a trabajar con esta y experimentar en carne propia los procesos que causaban transformación en su territorio por medio de una educación alternativa, lo convencieron de que su propia transformación era posible.

El adagio popular colombiano “El que persevera alcanza” refleja lo que ha sido la historia de Edilson y sus deseos por estudiar. De ser “un niño muy pelión” que se agarraba a golpes con sus compañeros de clase, pasó a ser un joven preocupado por su educación. Su primer intento por ir a la universidad se dio en 2015 cuando ingresó a la carrera de diseño gráfico en la ciudad llanera de Villavicencio. Al tener algunos familiares en aquella ciudad imaginó que tanto estudiar como conseguir algún empleo que lo ayudara a sostenerse económicamente sería mucho más sencillo de lo que finalmente resultó.

Cuando hice los trámites y fui seleccionado para mí fue lo máximo. Yo era un pelado de un pueblo que va a estudiar, de donde generalmente no hay oportunidades de nada. Me sentí muy contento. Allá empecé a aplicar lo del dibujo que había sido mi trabajo en la EAI. Cuando me tengo que retirar por temas económicos fue muy frustrante porque era un poco lo que yo quería hacer: estudiar, ir a la universidad y hacer una carrera... y fue la plata la que me obligó a dejar las cosas.

Tan solo unos meses después de su primer periplo por fuera de su pueblo natal regresó a Belén en busca de algo para hacer. A diferencia del momento de su partida, llegar de vuelta a la EAI no fue una opción. Alirio y los jóvenes que aún permanecían allí parecían estar dispersos y ocupados. Aunque paciente y observador, la curiosidad de Edilson lo empujó a buscar algo para hacer o en que ayudar. Fue por esos días en que:

Apareció Raúl Sotelo, que trabaja con gente afectada por el conflicto armado, y tenía que entregar algunas evidencias de los procesos que venía haciendo en las comunidades. Él necesitaba alguien que grabara ese proceso. Alirio me recomendó y acepté de una porque necesitaba hacer algo. Allí trabajé de realizador audiovisual. Filmaba, grababa, editaba y entregaba. Tomaba fotos. Todo eso que hacía en la EAI. Pude poner en práctica cosas que había aprendido.

Recuerdo que al verlo en su primer trabajo como realizador se le veía contento, pero era claro que estaba lejos de estar conforme. Edilson se traía entre manos sus propias posibilidades de entrar a la universidad. Los trabajos que tuvo y el dinero que ahorró tendrían un uso que ni las personas cercanas lograron anticipar. Una tarde de mediados de 2016, cogió sus ahorros, le pidió a su tía el dinero que le hacía falta y salió de su casa sin avisar que se iba para Bogotá a buscar dónde estudiar. Ese evento marcaría lo que ha sido hasta hoy una carrera personal que, para muchos, estaba en contra de sus propias posibilidades.

Me fui escapado de la casa. Mi familia no quería que fuera a Bogotá porque para ellos esa es una ciudad muy peligrosa. Fui a la Uniminuto porque algunos de mis compañeros de la EAI ya estaban allá. Me presenté a la beca y regresé a Belén.

Aparte del castigo que recibió en su casa por haberse escapado sin previo aviso, Edilson apenas empezaba a afrontar sus propios miedos. No solo quería estudiar: quería irse de su casa y enfrentar el mundo para ver si sería capaz de lograrlo. Pero sería la soledad, la inmensidad de la ciudad y la imposibilidad de establecerse en un lugar propio lo que se convertirían en sus verdaderos retos. Unos meses después, con la maleta armada, su madre lo despediría con lágrimas en sus ojos y aún reacia a que uno de sus hijos se fuera para una ciudad como Bogotá. “Mis papás no aceptan que yo esté acá, pero si quiero estudiar me toca. Ese cambio de pueblo a ciudad sigue siendo duro”.

Durante los primeros dos años en Bogotá la vida de Edilson fue de constante cambio. Pasó de caminar cinco minutos de su casa al colegio, a tomarse entre una y dos horas para llegar a la universidad. En ocasiones el dinero no le alcanzaba para el transporte y tenía que caminar. Esa forma de moverse y de mirar a las personas le permitieron reconocer rápidamente los ritmos de la ciudad, sus personas y momentos

de tranquilidad en medio de tanto caos. El caos de la ciudad se combinaba con sus propias dificultades económicas: pagar la mitad de matrícula de la universidad, comer, salir y sacar fotocopias. A diferencia de su primera experiencia en Villavicencio, esta vez Edilson salió de su casa preparado.

Me fui sin trabajo, pero tenía ahorrado lo del trabajo de Corpomanigua (unos tres millones de pesos). Aparte de eso tenía algo de dinero que me había quedado de los proyectos de la EAI. Yo eso lo invertí y me compré cinco marranos en sociedad para engordar y vender. Cuando los vendimos la plata se duplicó y eso me ayudó bastante. Fue muy bueno haberla invertido y no habérmela gastado.

La planeación de Edilson también incluía lo que quería hacer y aprender en Bogotá. Su propósito incluía vincularse con otros procesos comunitarios. Trabajó con semilleros de investigación en su universidad, cuyo foco eran comunidades marginadas y lugares de la ciudad considerados peligrosos. Su trabajo se enfocó rápidamente en desarrollar proyectos audiovisuales en que “el video se entendiera como arte y expresión artística”. De allí saltó rápidamente a formar parte del equipo Casa Sancocho, sede principal del festival de cine comunitario más grande de Colombia, Ojo al Sancocho¹⁰. Fue allí en donde Edilson terminó de crecer. Durante su segundo semestre viviendo en Bogotá, y a punto de tener que abandonar sus estudios por segunda vez (nuevamente por cuestiones económicas), se mudó a Casa Sancocho.

Vivir en la Casa Sancocho es toda una maravilla porque todas las personas que vienen al festival quieren estar más tiempo allí para aprender. Allí vi las dinámicas de los procesos en los colegios de Ciudad Bolívar además de lo que se hacía en el festival. Hubo un momento en mi vida en que yo la estaba pasando mal en Bogotá. Se me acabó la plata, no podía pagar arriendo, no tenía ni para comer y ya era muy complicado todo. No conseguía trabajo. Allí hablé con Daniel [el director del festival] y le conté que no tenía ni para el pasaje para ir a trabajar al Sancocho, y fue cuando él me invitó a que fuera y me quedara con ellos. A cambio de trabajo, ellos me dieron la comida, la estadía y la plata para el transporte para ir a la Universidad. Yo de una acepté porque quería estar allí de lleno. Quería verlos a ellos trabajar en el Sancocho desde el inicio. Ver desde cómo arrancan, contactan gente, quiénes dan los talleres y cuáles van a ser las sedes. Y lo más chévere de todo: la olla comunitaria de Ciudad Bolívar.

¹⁰. Ojo al Sancocho es un festival internacional de cine comunitario que se realiza cada año en la localidad de Ciudad Bolívar, al sur de Bogotá. Allí se resaltan y premian los procesos que generan transformaciones en jóvenes o territorios por medio de lo audiovisual. La EAI ha participado en varias ocasiones en el festival como jurado y con talleristas. En 2008 fueron premiados por el video *El corrido del Gordo* (Cuéllar, D. 2007).

Edilson ya no vive en Casa Sancocho. Está a punto de entrar a cuarto semestre de realización audiovisual y al fin logró conseguir la beca que lo exonera de cualquier pago extra de la matrícula. Dice sentirse liviano. Sabe que al no tener que conseguir esos dos millones de pesos extra va a estar un poco más tranquilo y hasta puede pensar en comprarse una bicicleta para moverse por la ciudad. Sigue teniendo en mente que quiere volver a Belén de los Andaquíes con algún proyecto que le permita trabajar con los niños, así como Alirio lo hizo alguna vez con él. Tiene pensado presentarse a convocatorias con los semilleros de investigación de la Universidad para lograr ese cometido. Aún trabaja en Casa Sancocho y debido a su profunda convicción de la valiosa labor que cumplen los medios comunitarios no piensa dejar este trabajo.

Durante nuestros encuentros siempre me sorprende, aprendo y redescubro que mis preocupaciones han sido ínfimas comparadas con las de Edilson. En julio de 2017 él me contó cómo caminaba a todos lados para no gastar dinero. Me describió el centro de Bogotá como nunca pude verlo en los más de ocho años en los que viví en la capital colombiana. Me contó de los olores, los sabores, colores y personas con las que se cruzaba a diario en el centro. Su sensibilidad con el mundo era otra.

Yo vivo en Tercer Milenio, cerca de la Jiménez en el centro de Bogotá. Eso es en donde estaba el Bronx, la olla más grande en Bogotá, y pues eso ya no existe. Ya no está. A pesar de eso aún hay mucha indigencia y personas consumiendo drogas. Mi cuarto es una habitación en la que está la cama y ya, ¡se llenó el espacio! Yo he sido muy responsable y acomodado. Entonces acomodo la cama y el espacio en donde todo me quepa. Así que no tengo problema. Es un espacio muy pequeñito que es muy agradable porque estoy cerca de todo. El centro es la dinámica que todo el mundo quisiera tener. ¡Todo queda cerca! Yo siempre voy con ese chip: ir y conocer lo que dicen las personas y los medios de comunicación. Si es bonita o peligrosa, hasta yo no palparlo no digo que sí o que no. Entonces pues en donde estoy actualmente es muy peligroso (eso dicen las personas), pero me he dado cuenta de que no es así. Yo me he sentado a hablar con los habitantes de la calle sobre sus historias, de por qué están en la calle y todo ese tema, y me doy cuenta de que son personas, seres humanos de carne y hueso como lo somos todos. Ellos están allí por alguna causa y no necesariamente son lo que nosotros pensamos. Esto es hacer reflexión porque ellos también son seres humanos de razonar y pensar. Están en las drogas y tienen un pensamiento diferente al de nosotros. Yo creo que muchos de ellos son más ricos que los que supuestamente están bien. Ellos se preocupan por ellos. Si no son ellos nadie más existe. De alguna manera son libres.

DANIEL VILLANUEVA: DE LA SELVA A CONTAR DIBUJANDO

El zorro andino es un animal solitario. Mientras crece, el joven zorro se apega a su madre y hermanos, pero una vez entrado en la adultez se separa y vive en solitario

durante el resto de su vida. No es común verlo cerca de los seres humanos. Cuando se logra ver casi siempre está lejos, atento, sigiloso. Tarda en comer. Parece siempre estar pensando, analizando y estudiando su entorno. Se mueve con cautela y busca con cuidado la forma segura de llegar a donde va. No se apresura. Es paciente. Así es Daniel Villanueva. Tranquilo, callado, aislado. Su preocupación ha estado enfocada en que su trabajo hable por él y no su nombre. Su arte, que se centra en el diseño y la ilustración, lo usa como su carta de presentación. En ocasiones pasa por presumido y mezquino porque habla poco, pero una vez logras acercarte a él se nota que su sensibilidad es diferente a la del resto de nosotros. Daniel se hace llamar a sí mismo Zorro, aunque en Belén los chicos de la EAI lo conocen más como “arte”. Su identificación con este animal se dio desde muy pequeño.

Después de ver tantas cosas y tantos animales, los zorros empezaron a marcar algo raro en mí. Me acuerdo de que me iba de la casa a algún filo o a alguna loma a ver qué pasaba y muchas veces veía a un zorro llegando a comer y tardaba muchísimo. Cuando crecí empecé a investigar sobre ese animal y como que: ¡Sí, era verdad todo lo que había visto! Y pasó que cada vez me identificaba más con él.

Hoy trabaja como diseñador e ilustrador de la casa FTZ Studio en Ibagué, Colombia, mientras que en sus ratos libres se dedica a desarrollar su marca propia como ilustrador: Zorro Zombie¹¹.

Daniel nació en la zona rural del municipio de Belén de los Andaquíes, en la vereda de Alto San Luis¹². Él se reconoce a sí mismo como “hijo de la montaña” y vivió aislado de centros urbanos desde que nació hasta sus 12 años. Su padre, como muchos campesinos que llegaron al Caquetá en busca de oportunidades laborales, se había apropiado de un pedazo de tierra en la montaña para asentarse allí con su familia. Ese pedazo de tierra, que antes había sido un baldío con selva virgen, queda a dos horas, caminando o a caballo, de la carretera principal que conecta a San Luis con Belén de los Andaquíes; desde allí son dos horas más en mixto para llegar a Belén. Daniel no salió mucho de aquella casa durante sus primeros 12 años de vida. Sus salidas habituales eran para ir a la escuela que quedaba a una hora y media caminando desde su casa en dirección opuesta a la carretera, por lo que durante su niñez no se relacionó con otras personas que no fueran de su familia. “Mi papá era el que salía y compraba las cosas y la comida, pero de resto todos éramos allí, en medio de la selva con los animales”. Esos años de aislamiento, de vivir entre animales salvajes y domésticos en medio de la selva amazónica definieron la relación que Daniel tiene aún hoy con el mundo natural. Lejos de los discursos ambientalistas o “hippies,” como él los llama, siente a la selva como su mayor fuente de inspiración y de estudio.

¹¹. Su portafolio se puede encontrar en <https://dmonte.co/zorro>.

¹². Alto San Luis hace parte de la vereda San Luis.

Esa conexión rara que tengo con el mundo natural es la que me ha llevado a estudiar cosas, sonidos, y ha hecho que vea a los animales distinto. Por ejemplo, que le ponga alas a una ballena. En mi trabajo siempre hay algo orgánico entre lo natural y lo mágico.

Daniel empezó a dibujar de manera intensiva desde muy pequeño. Sus primeros trazos los hizo copiando dibujos animados que veía en la televisión y calcando las novelas gráficas que su padre llevaba a casa. Estas últimas eran las que más curiosidad le causaban. Desde que tiene memoria, él se piensa dibujando: en casa, en el colegio y en la montaña. Nunca fue buen estudiante por haber sido un niño disperso. En el colegio, y años después en la universidad, le costaba mucho estar atento a lo que decían sus profesores, siendo el dibujo lo único que captaba su atención. A medida que crecía, Zorro afianzaba su relación con el mundo natural y este aparecía con más frecuencia en sus ilustraciones.

He tenido una relación muy amplia con lo natural, con la naturaleza. Digamos que los animales siempre fueron fundamentales en mi vida. Empezando con que nací y crecí con vacas, gallinas, perros, además de los animales salvajes. Eso me marcó mucho.

Es probable que esta relación con el mundo natural tenga mucho que ver con que Daniel abandonara la universidad¹³. Sentía que lo limitaba mientras que la diversidad de la selva le era infinita. La academia lo obligaba a aprender lo mismo que al resto de sus compañeros en vez de incentivarlo a encontrar su propio estilo. Siempre fue autodidacta. Daniel es un zorro que va despacio sin perder la curiosidad, mientras descubre y explora su entorno y su arte a su ritmo. Va siempre pensando en las ondas de los sonidos, los colores, las formas, pero sobre todo en las historias que cuentan estos elementos unidos.

Fueron las historias, los relatos y las formas de contar esas historias las que un día llevaron a Daniel a acercarse a la Escuela Audiovisual. Solo después de un año de vivir en Belén, y con el premio otorgado por el Ministerio de Cultura a la EAI (Imaginando Nuestra Imagen, INI) fue que se decidió a hacer parte del colectivo de comunicación.

Yo creo que la Escuela Audiovisual fue el primer referente gráfico que tuve. Venía del campo y llegué a un municipio que tampoco se sentía como dar un gran salto. Pero en Belén estaba la EAI que era ese referente distinto a todo. Digamos yo estuve viviendo allí y no entré a la Escuela Audiovisual en mucho tiempo. Yo la miraba mucho y la analizaba qué posibilidades había para estar allí. Ese fue mi primer referente visual.

¹³. La primera vez empezó a estudiar ingeniería de petróleos, la que abandonó en sexto semestre, mientras que en la segunda ocasión dejó la carrera en artes gráficas al finalizar el segundo año.

Sus dudas surgían siempre porque su interés se alejaba de lo audiovisual. Siempre pasaba enfrente de la EAI en su camino al colegio y veía cómo muchos de los chicos agarraban las cámaras y dirigían los procesos audiovisuales. En uno de nuestros talleres grupales sobre las memorias de la EAI Daniel recordaba que lo que lo atrajo a la Escuela fueron todas las historias que ya se habían contado y todas las que aún estaban por contar. Él empezó a contar historias en la Escuela Audiovisual por medio de dibujos de animales y de retratos. “Dibujaba a personas y rostros que nunca había visto. Usaba pinturas y acuarelas y todo salía muy natural. Exploraba mucho las técnicas de pintura mientras dibujaba retratos de personas que no existían”. A los animales los relacionaba con personas que se convertían en los personajes de sus historias. Por esos años Daniel-Arte (que aún no se convertía en el Zorro) inició el desarrollo de un proyecto ilustrado y escrito al que llamó *Después del Retorno*. Allí empezó a descubrir que por medio de las ilustraciones que venía haciendo desde los 7 años podía contar su historia con la selva, con la montaña, con la guerra y con el desplazamiento. Ese proyecto, que hoy está repensando a modo de libro de microhistorias lo rebautizó *Educados en la Montaña*. El libro inicia con la siguiente oración

Para los niños que crecimos en el monte, que caminamos horas para llegar a la escuela, que trabajamos desde los 10 años, que nacimos en medio de bombas y balas y que soportamos infinidades de cosas buenas y malas. Siempre será un motivo de alegría y de esperanza abrir los ojos al amanecer y recordar que nacimos, nos criamos y nos educamos en la montaña.

Aún no es claro cómo van a funcionar esas historias, pero como con todo en su vida el Zorro se tomará su tiempo para descubrirlo.

El momento crucial de Daniel en la EAI llegó con la filmación de *El retrato de Belén* (EAI 2013a)¹⁴. En este documental el protagonista principal es Daniel quien, a partir de escuchar a varias mujeres de Belén de los Andaquíes, cuenta la vida cotidiana de estas por medio de seis retratos. En este documental, y de manera casi inesperada, se dio a conocer ante la comunidad de Belén como artista gráfico, compartiendo un poco sus inicios como dibujante. El ser parte de este proyecto lo acercó a los relatos del pueblo, a investigar sobre las personas a las que iba a retratar y a estar pendiente y atento a lo que decían y a lo que le contaban.

Ese proceso de pintar a algunas mujeres fue muy interesante. Quisiera haberlo hecho con más experiencia en el campo de la ilustración. Lo bonito fue que me acercó a las personas a pesar de que soy una persona callada y

¹⁴. Este documental fue producido por la EAI para Canal 13 de la televisión colombiana y fue financiado con los Recursos para el Desarrollo de la Televisión y los Contenidos de la Autoridad Nacional de Televisión (ANTV). El documental se puede ver en <https://vimeo.com/87025289>.

tímida. Fue una forma bonita de entablar una conversación. Pude investigar. Pude involucrarlo en lo que yo hacía.

Pintar no solo lo acercó a una realidad diferente de Belén y a la EAI, sino que lo llevó a ver sus propias historias desde un trazo distinto a como lo venía haciendo.

Antes de partir hacia Ibagué a estudiar diseño gráfico, Daniel, junto al Mono y a Nicolás, se habían instalado en uno de los cuartos de la sede de la Escuela Audiovisual. Allí, entre los tres, crearon la marca EAI Studio en la que estampaban camisetas con algunos diseños de la EAI para vender por medio de redes sociales. La idea duró apenas algunos meses, pero durante ese tiempo Daniel empezó a trabajar como diseñador con clientes que lo contactaban por medio de Facebook. Fue por esos días que la marca de DLN-Arte se empezó a transformar en la de Zorro, antes de terminar siendo Zorro Zombie. En este proceso Daniel empezó con el arte tradicional, a mano y con pintura, y luego empezó a migrar hacia el mundo de la ilustración digital.

Este mundo [el de la ilustración y la publicidad] me obliga a ser más digital y a no ser tan tradicional; así que uso los dos, pero el resultado es digital. Eso lo disfruto mucho. El cambio y mi capacidad de adaptarme. Venir de vivir quince años en el campo y llegar a ser un ilustrador digital es un cambio grandísimo. Cada vez que me acuerdo de que hace no mucho estaba ordeñando y arriando terneros y ahora estoy dibujando todo el tiempo, ilustrando y pensando en marcas, creo que es un cambio súper bonito en mi vida y lo disfruto mucho. Eso es pensar todos los días en que estoy en constante cambio.

Hoy las ilustraciones de Zorro hablan por sí solas. De a poco los colores y las formas de lo que diseña se van adaptando a los requerimientos de sus clientes tanto en el campo social como en el de la publicidad. Las marcas y las personas se empiezan a interesar cada vez más en lo que hace y en lo que tiene para ofrecer. Su trabajo lo ha llevado a diseñar maletines para la marca Totto, empaques para el té Hatsu, diseños para patinetas de la marca Haze'Skateboards, diseños para músicos, ilustraciones editoriales y etiquetas de cerveza, entre otros. En todos sus diseños sigue presente ese mundo mágico y surrealista lleno de colores y animales. Cada una de las marcas para las que trabaja lo obliga a escuchar con la misma atención y a investigar con cuidado sobre el universo comercial para el que esté trabajando. Daniel sigue curioso y atento, aprendiendo y cambiando.

En enero de 2018, pocos días antes de partir hacia México a tomar un curso de diseño, me encontré con Daniel en su casa en Ibagué. Mientras tomaba café, tranquilo, sereno y pensativo, me contaba cómo era su vida cuando se mudó a la ciudad con el propósito de estudiar. Reflexionaba sobre lo caótico esta, lo mucho que extraña a su familia y cómo ahora entiende que las ciudades cumplen con la función de alejar a las personas. Hablaba sobre el ruido, las rutinas y las personas que ha conocido.

Me compartió lo curioso que fue encontrarse con que sus jefes en FTZ Studio fueran admiradores de Alirio González, la Escuela Audiovisual y los medios comunitarios, y lo curioso que se siente el haber hecho parte de esos procesos. Hablaba también acerca de cómo todas las personas que están en el mundo del diseño fuman marihuana, se tatúan y visten de forma particular. No le incomoda que la gente que lo rodea sea diferente a él. No piensa en hacerse tatuajes con sus diseños ni empezar a fumar. No le interesa entrar en esas dinámicas. Lo de él es la soledad y la montaña. Cuenta que extraña muchas cosas del lugar en donde creció, pero que al mismo tiempo se siente orgulloso de lo que ha conseguido hasta el momento.

Yo soy una persona demasiado tranquila, sobre todo en la ciudad. Extraño mucho los sonidos, sobre todo los sonidos de la selva, los animales, las aves. Extraño ser más cercano a la familia porque en la ciudad nos alejamos así vivamos juntos. Eso es una de las cosas que más extraño de la montaña. El poder crear inspirado en cualquier cosa que uno ve: en una hoja, en un árbol, en un animal, eso para mí es súper importante. De hecho, cuando viajo, pienso mucho en eso. Me da muchas ideas. Cuando viajo es cuando más escribo porque es cuando se me abre la mente y es como si estuviera en la montaña.

Siente que haber superado el miedo a independizarse de sus padres y a depender de su trabajo lo ha ayudado a crecer muy rápido, a cambiar según lo exijan las circunstancias.

NICOLÁS RUIZ. UN ROCKNROLLA EN BELÉN¹⁵

Nicolás Ruiz Palacios creció en Cali, una ciudad que en el día va despacio, suave y relajada, pero en las noches cambia, se mueve. La parsimonia que tiene durante el día, con una temperatura promedio de 28 grados centígrados, se disipa con la brisa que baja de sus montañas al caer la tarde, haciendo que el ambiente cambie, la gente se relaje y aflore el ritmo a salsa que corre en la sangre de los caleños. A Cali también la acompaña su pasado. Uno marcado por la fuerte influencia del narcotráfico que aún hoy se nota en la estética misma de la ciudad (Corcione Nieto 2018). Eso la convirtió en una ciudad violenta y agresiva, en donde el reconocimiento y el dinero suelen chocar con la sensualidad del baile y la calma del andar caleño. La Cali en la que Nicolás creció fue una en donde el microtráfico de droga y la proliferación de pequeños capos en los barrios (tras la desaparición de los grandes carteles) crecía en importancia (Ordóñez Valverde 2017). Nicolás pasó de la niñez a la adolescencia entre estos círculos. Recuerda que los *parches*, grupos de cuarenta o cincuenta jóvenes, se juntaban en la calle a armar problemas. Muchos de esos

¹⁵. *RocknRolla* (2008) es el título de una película del director británico Guy Ritchie.

encuentros terminaban con presencia de la policía o del Esmad (Escuadrón Móvil Antidisturbios), con jóvenes detenidos y con muchos otros corriendo entre risas como si aquello hiciera parte de un juego.

Yo mantenía mucho por La Base, San Antonio, Chipichape, el Parque de la Música. Me acuerdo de que todo era muy denso. Había la presión social de salir y cumplir retos de quien era más que otro, y pues yo era un niño y llegábamos a esos lugares en donde había armas, plata, droga, y ahí... unas casas en donde había gente que llegaba a comprar droga y pues eso daba miedo. Y digamos, un amigo te dice 'Acompáñame acá un momento', y resultas por allá metido en una casa y como que no sabes qué es esa vuelta, y te dicen: 'Quiubo Nicolás', y se vuelven amigos, y verlos en el día a día, y mi abuelita conoce a la abuelita de él... y entonces se vuelve parte de tu vida de una u otra forma.

De manera contraria a estos ambientes, Nicolás se puede describir como una persona dócil, suave, que parece llevar un ritmo cansino. Pero cuando te acercas a él aflora de inmediato su lado curioso e inquieto. Esa combinación, creciendo en un ambiente hostil y denso (como él mismo lo llama), resultó determinante para el rumbo que tomaría su vida.

Sus padres son separados, lo que ayudó a que su contacto con ellos fuera poco. De los años que vivió en Cali con su padre solo recuerda que lo veía en las noches para cenar o en las mañanas antes de ir al colegio. A su madre solo la veía durante sus vacaciones cuando viajaba al Caquetá. Fue en uno de esos periodos de vacaciones en que sus padres, sin avisarle ni consultarle, acordaron que el ambiente al que estaba expuesto en Cali no era el propicio para un niño. Fue así como de un día para otro Nicolás terminó viviendo en Belén de los Andaquíes.

Al principio fue un engaño. No me dijeron 'Nicolás, te vas a ir a vivir allá'. Lo que pasó era que estábamos de vacaciones y me dijeron 'Nos vamos al Caquetá y luego a no sé adónde', y yo 'Bueno, sí, vamos'. Cuando estábamos allá, y me dicen 'Usted se queda acá viviendo', y yo '¿Y mis cosas?', y ellos 'Ya se las mandaron', '¿Y mis amigos, y mi vida?'. Pasar de una ciudad tan acelerada a un pueblo súper quieto fue un choque total. Bueno, una semana se pasa bien. Pero dos semanas yo ya no sabía qué hacer. No conocía a nadie y no encontraba nada para hacer en el pueblo.

Aburrido de haber llegado un pueblo quieto, Nicolás solo pensaba en la forma de conseguir internet. "Allí fue dónde conocí al Mono y él me llevó a la Escuela Audiovisual porque allí había Wifi. Yo quería Internet, necesitaba Internet, necesitaba volver a mis redes sociales y todo eso". Fue así como empezó a pasar sus tardes sentado en el piso de la sede de la EAI, con decenas de jóvenes que por aquella época (entre 2013 y 2014) solo se acercaban para navegar en la web. Muchas de esas tardes él veía cómo

otros jóvenes entraban y salían con cámaras y micrófonos y corrían de un lado para otro, siempre acompañados de Alirio. Como suele hacer Alirio, un día se acercó a Nicolás, le pasó un trípode y le pidió que los ayudara porque iban a filmar.

Uno allí empieza a acompañarlos, a conocerlos, a participar de una u otra forma. Como que uno los ve ahí, trabajando, pero al mismo tiempo están haciendo almuerzo, comida, y te invitan, te dan algo de licor, trago, y uno ve como chévere la cosa. Se vuelve una familia. Eso fue lo que yo encontré allí con ellos.

Fue en Belén, y en la Escuela Audiovisual, que la vida de Nicolás tomó un rumbo inesperado. Aún hoy se ríe cuando cuenta que su sueño de niño era ser abogado. Le gustaba como se veían los abogados, serios y de corbata. Pero ríe sobre todo porque siendo abogado era como se imaginaba haciendo dinero, incursionando en la política y haciendo lo que los políticos mejor saben hacer. “Yo pensaba: allí está mi negocio. Tenía la idea de ser un político corrupto y tener mucha plata, tumbar al que sea porque según yo no pasaba nada”. Aunque es claro que abortó su plan original, el dinero seguía siendo parte de sus preocupaciones. Mientras vivía en Belén su madre cubría todos sus gastos, podía pedir fiado lo que quisiera en la tienda del barrio (gaseosa, dulces, comida). Lo único que no le daban era dinero en efectivo porque no confiaban en él. Con esta preocupación, de cómo hacer para ganarse su propio dinero, Nicolás viajó a Cali durante sus vacaciones a visitar a su padre. Allí se interesó por el negocio del estampado de camisetas y convencido de que eso sería una buena actividad para desarrollar en Belén, trabajó gratis con un amigo de su padre haciendo serigrafía y entendiendo las dinámicas del negocio. Por su cabeza no pasaba la preocupación de lo que tendría que hacer una vez estuviese de vuelta en el Caquetá para que el negocio funcionara. Solo tenía esa idea. Eso era lo que quería hacer. Y es que una vez una idea se planta en su cabeza, no la abandona hasta que la logra realizar.

Nicolás es un tipo con suerte. Al llegar a Belén le propuso al Mono y a otro de sus amigos del barrio que se asociaran para el negocio de camisetas. Ninguno sabía muy bien cómo lo iban a hacer, pero aceptaron. Por esos días en que se empezaba a gestar la idea resultó que la única persona que hacía publicidad en el pueblo había muerto. La viuda, para suerte de Nicolás, era la gerente de Aguas Andakí, lo que le llevó a plantearle su primer gran negocio.

Como ella no estaba utilizando las máquinas, nosotros le dijimos: ‘Pues nosotros hacemos una campaña’ (y no teníamos idea de cómo utilizar ni hacer esas cosas), y a la señora le gustó. Nosotros le propusimos que una parte nos la pagara con los equipos que ella tenía y la otra parte con dinero.

Sin mucha idea de cómo montar una campaña publicitaria, sin tener experiencia haciendo camisetas, sin saber diseñar y sin tener idea de cómo era que se operaban

las máquinas que estaban recibiendo como pago anticipado, se embarcaron a realizar lo que resultó siendo una de las campañas más exitosas de Aguas Andakí. Para ellos lo importante fue haber conseguido las máquinas para hacer camisetas y reunir algo de dinero para salir en el pueblo. Pero para la vida de Nicolás ese evento tuvo dos consecuencias importantes: 1) darse cuenta de que era buen negociante; y 2) haber conocido a Daniel Villanueva.

Cuando yo veía a Daniel trabajar a mí me empezó a gustar mucho lo que él hacía. Las ilustraciones, los dibujos, el tiempo que le dedicaba. Cómo él estaba allí en su película. Fue así que empecé a conocer el mundo de la ilustración y el diseño.

De nunca haber dibujado, Nicolás empezó a hacer dibujos todo el día. Eso le sirvió mucho porque cuando Daniel se fue a estudiar a Ibagué y se quedaron sin diseñador para las camisetas, fue él quien tomó ese rol, entendió lo que era el mundo del diseño gráfico, se enamoró de él y de allí salieron sus siguientes ideas de negocio.

Empecé a ver por Facebook personas que necesitaban ilustraciones para una caja de pizza o diferentes cosas, y así me empecé a mover por Internet. Allí la gente me decía ‘Hágale, ese man cobra barato’, yo no sabía cuánto cobrar, así que cobraba 50.000 pesos [€11.00].

Entre esos trabajos intentó asociarse con Niny para hacerle una campaña a la ONG para la que trabajaba Mariana, pero muy rápido se dio cuenta que aún estaba lejos de poder enfrentarse a trabajos de diseño tan grandes. El gran salto de Nicolás vendría un tiempo después, estando sentado en la parte de atrás de la Escuela Audiovisual. En una de sus visitas al pueblo, Daniel Villanueva vio uno de sus dibujos, le preguntó que cuándo había empezado a diseñar y le dijo: “‘Vea, ¿usted hizo eso? Le quedó una chimba’. Eso me motivó un montón. Fue allí cuando por fin me dije ‘El derecho no es lo mío’”.

Cuando terminó el colegio ya tenía claro que quería hacer lo que estaba haciendo. Eso era lo que quería estudiar. Sus padres le habían dicho que podía estudiar lo que quisiera y en donde quisiera. El problema era que entonces no sabía qué era lo que estaba haciendo. No sabía cómo se llamaba, si existía y mucho menos en dónde iba a poder estudiar algo así.

Un día fui a un taller de ilustración con Alirio y los pelados de la Escuela. Yo era un mujeriego, entonces realmente fui por una chica. Estaba en ese plan. Estando en el taller conocí a un ilustrador que fue quien me recomendó la Escuela de Artes y Letras en Bogotá, que él había estudiado allí. Después de ese día eso era lo único en que yo pensaba, día y noche. Solo pensaba que tenía que ir para allá. Pensaba que era lo mejor del mundo. Me dije ‘Voy a estudiar diseño’.

Nicolás tenía familia en Bogotá. Hizo todas las averiguaciones necesarias. Pidió un préstamo al Icetex y empezó a imaginarse su vida de ilustrador. En medio de su afán y entusiasmo convenció al Mono para que se fuera con él, que él lo iba a ayudar, que se podía quedar con su hermana, que “si nos tocaba dormir debajo de un puente lo hacíamos pero que nos fuéramos”. De paso se llevaron su taller para seguir estampando camisetas. A diferencia del Mono, y de manera muy parecida a la historia de Daniel, Nicolás se retiró de la carrera de diseño gráfico. Durante los dos años que estuvo en la Escuela de Artes y Letras sentía que no aprendía nada nuevo. Que todo lo que estaba haciendo ya lo sabía o ya lo había hecho antes en Belén. Así empezaron los problemas con los profesores. Ellos le exigían hacer ciertas cosas mientras él hacía otras explorando para encontrar un estilo propio. Para los profesores él se saltaba los procesos. Para él eso del proceso no tenía sentido.

Pensando en seguir en movimiento y explorando el mundo del diseño gráfico empezó a montar proyectos con sus compañeros de universidad, presentándose a convocatorias y dejando sus estudios en un segundo plano. Fue así como, por casualidad, un día vendiendo una idea de diseño a un empresario, terminó siendo parte del grupo fundador de Helena Films¹⁶, una productora audiovisual cuyo primer gran proyecto fue el desarrollo de la serie web *Selección natural*, ganadora del premio a mejor serie web de América Latina en Buenos Aires en 2017, y premiada en los Web Fest de Roma y Dublín por mejor producción internacional y mejor serie LGBTI respectivamente. Nicolás fue el diseñador gráfico de la serie y con ella ha viajado por toda Colombia.

Todos nos apropiamos de esto porque nuestro jefe nos da la libertad de trabajar como queramos hasta cierto punto. Hay que ser muy responsables, pero tenemos mucha libertad. Y digamos que le explicamos en ese momento cómo funcionábamos nosotros y el equipo de trabajo, y a él le gustó la idea. La verdad podríamos mejorar más cosas para ser más eficientes, pero se trata de encontrar un equilibrio. Ellos quieren que sigamos produciendo la serie. Ya están pensando en financiar una segunda temporada de *Selección natural*.

Helena Films no es lo único en que Nicolás piensa. Por ejemplo, para la celebración de los cien años de Belén de los Andaquíes él, junto a Pedro Luis Mendoza, productor de la serie y amigo de andaduras, llevaron a la EAI su instalación *Conexión natural*: un escenario que invitaba al público a interactuar con plantas colgantes del techo y que, al contacto con la mano y estando el público descalzo sobre una cama de arena, reproducía sonidos de la naturaleza que invitaban a pensar la conexión del ser humano con el mundo natural.

¹⁶ Ver más en www.helenafilms.co

Fue una experiencia brutal porque la gente nunca había visto algo así: plantas que sonaban cuando las tocaban. Todo el mundo estaba ‘Pero qué es eso’, y estaba una chica por ahí desnuda, caminando con camiseta. Yo quedé muy satisfecho porque para ser Belén fue una buena cantidad de personas.

Ese retorno de Nicolás a Belén y a la EAI con un evento propio, financiado con recursos propios, fue la primera forma en que sintió estarle devolviendo algo de lo que allí recibió. “Para mí la Escuela Audiovisual es lo mejor que me ha pasado en la vida. Es algo así como donde volví a nacer. En donde me encontré a mí mismo”.

CONCLUSIÓN

Partiendo de la conceptualización de la vida cotidiana de Sztompka (2008), este capítulo entrelaza las relaciones emocionales surgidas en la EAI con las transformaciones sociales a largo plazo visibles en los proyectos de vida individuales. Al transformar y crear una relación propia con lo cotidiano, las niñas y jóvenes crecieron entendiendo que en sus manos estaba el moldear su cotidianidad. Cambiar la cotidianidad es hacerse cargo de las transformaciones sociales. En la Escuela Audiovisual este proceso de transformación ocurrió, además de en las cadenas rituales de interacción, en la apropiación física y emocional del espacio de la escuela y en el reconocerse como parte de un grupo reducido. Esto no quiere decir que para que un proceso sea exitoso el número de participantes debe ser limitado. Aquí se apuntó fue a que, en el análisis de los ingredientes y los resultados de los rituales de interacción, que los miembros de la EAI logaran reconocerse como un número definido de personas fue significativo y necesario para su propio proceso. Entre los mismos miembros estaba claro que para pertenecer había que contar y producir una historia, lo que representaba una barrera clara para quienes compartían con ellos los espacios en la Escuela Audiovisual pero no hacían películas. Esa forma de operar diferenció a su vez a la Escuela de la mayoría de medios comunitarios y ciudadanos en Colombia. En Belén, la “población intervenida” era parte activa y fundamental en los procesos internos del medio, mientras que en otros medios es común que sea un grupo quien planea las intervenciones y otro grupo participe en ellas.

“El éxito de la Escuela Audiovisual está en que Edilson pueda hacer su película; en que Niny se haga su nombre, consiga proyectos, y tome sus fotos; en que el Mono sea un camarógrafo el verraco; en que Daniel y Nicolás vivan de sus dibujos”, me decía Alirio a mediados de 2018.

A lo que Alirio se refería era a que, para él, el éxito de la EAI radicaba en que sus exintegrantes hicieran sus proyectos de vida independientemente de la Escuela. Uno de los problemas grandes de la región es que existen muy pocas opciones para que las personas piensen sus vidas. Pero más que el hecho mismo de que ellos consigan construir sus proyectos de vida, lo importante es la manera en que cada uno lo ha

ido logrando. En la mayoría de los casos, esos jóvenes que pertenecieron a la primera generación de la Escuela Audiovisual han usado las herramientas que aprendieron durante los años en que participaron de la producción audiovisual para orientar sus vidas. Después de años de observar y participar en esos procesos de producción y creación, comprendí que lo que afectaba e impactaba a todos estos jóvenes era haber aprendido a confiar en ellos. Y ese aprendizaje les llegó en forma de herramientas audiovisuales y de películas que daban cuenta de la forma en que veían y entendían el mundo. Esa forma de ver el mundo se construyó junto a sus compañeros y amigos: ensayando, equivocándose, corrigiendo, siempre juntos mediante la interacción constante y diaria.

Las historias de vida de cada uno, sus ires y venires, su formación en la Escuela Audiovisual y sus búsquedas personales y construcción de los proyectos de vida son la herencia de Alirio. La Escuela fue la casa de todos. Allí se formaron los lazos íntimos, cercanos y afectivos que derivaron en confianza. Una vez las niñas y niños crecieron, fueron dejando la casa y se llevaron consigo lo que allí aprendieron. Por esto la Escuela Audiovisual funcionó como proyecto. Fue una gran familia con Alirio y Mariana a la cabeza, y con un grupo de amigos y socios cercanos quienes les ayudaron a cimentar su estructura. Allí llegó un grupo de niños y niñas que se juntaron de manera orgánica y se educaron en el interior del proyecto. En la EAI crecieron como familia, resolviendo conflictos y creando confianza en sí mismos y en los demás. Una vez se tornaron en jóvenes adultos cada uno fue tomando su propio rumbo.

Al considerar las estructuras sociales privadas de cada uno de los jóvenes se vislumbran las posibilidades limitadas con las que contaban para imaginarse una forma de vida alternativa a la que su entorno les ofrecía. Cuando cada uno habla de sus padres y hermanos se encuentra que en la mayoría de casos sus actividades económicas y proyectos personales se limitaban a lo que tenían a su alrededor. Aunque eso es de esperarse, ya que lo común es que cualquier persona desarrolle su vida dentro del núcleo de sus posibilidades, su participación como miembros activos de la EAI cambió de manera radical la forma en que ellos experimentaban su entorno. Ese grupo de jóvenes de la Escuela Audiovisual, al encontrar, crear y experimentar formas alternativas de ejercer su ciudadanía, de relacionarse con lo público y lo privado, y de narrar su territorio, crearon sus herramientas para atreverse a pensarse por fuera de las lógicas sociales y territoriales de la región. A diferencia de lo que pasó con Radio Andaquí en su momento, en donde las personas sintieron que por medio de la radio era posible recuperar parte de la cotidianidad robada, en la EAI las personas se formaron para experimentar una nueva forma de cotidianidad: una en la que los relatos, los sueños y las visiones de los más jóvenes fueran tenidas en cuenta, y en donde se les considerara como componentes activos de la forma en que se dirigía su comunidad.

CAPÍTULO 6

EL ÉXITO DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL

Partiendo de la producción audiovisual y de los modos de operar de la Escuela Audiovisual de Belén de los Andaquíes, este libro mostró cómo, en las actividades diarias relacionadas con la realización de películas, un grupo de jóvenes del sur de Colombia construyó cadenas de confianza para emprender y perseguir sus proyectos de vida. Utilizando la teoría de las cadenas de interacción ritual de Collins (2004), aquí se sostuvo que los rituales de interacción en el interior de los proyectos de comunicación comunitaria y ciudadana son esenciales para la creación de confianza. Al analizar los micromomentos de interacción, sus dinámicas, flujos y los ingredientes que alimentan los estados emocionales, se encontró que la unión de grupo y el reconocimiento interno y externo como miembros de ese grupo alimentaron en cada uno de los miembros de la EAI la certeza de pertenecer a un lugar en el que contaban como individuos (Martín-Barbero 2001, 2002). Al seguir en el tiempo y articular los resultados de los rituales de interacción a largo plazo se mostró que el resultado del ritual fue la confianza en sí mismo. La confianza se construye en las interacciones diarias, voluntarias, cara a cara, y debe ser reconfirmada siempre a corto plazo (Baud 2018; Uslaner 2000). Esa construcción, continua en el tiempo, también mostró que para el caso de la Escuela Audiovisual la de cada individuo en sí mismo se formó en tres momentos: 1) en el desarrollo y producción de sus primeras películas; 2) en la unión de grupo y en el reconocimiento social de pertenecer a ese grupo; y 3) en la confianza a largo plazo. Mirar de cerca estos cambios me permitió señalar cómo esas acciones internas fueron transformando los tejidos sociales y las vidas individuales.

Las transformaciones sociales e individuales se fueron tejiendo con una propuesta de comunicación que partió desde el territorio, abordando las necesidades que existían en Belén de los Andaquíes. Las historias que se contaron en las películas mencionadas en este trabajo correspondían a las preocupaciones y los deseos de los niños y niñas que llegaban a contar una historia. Las cámaras y los computadores que usaban eran los mismos que usa el resto del mundo, pero fueron sus estéticas, la construcción de sus relatos, los paisajes sonoros, los lenguajes y las expresiones culturales locales lo que

definió y dio relevancia a la EAI como proceso de comunicación. Transversal a este proceso estuvo el desarrollo de formatos propios que respondieron a la disponibilidad técnica y a las necesidades de comunicación de las niñas, niños y jóvenes de Belén. El fotovideo se presentó como un formato dinámico y de fácil acceso. Con unas fotografías y una narración propia, las niñas y niños se fueron reconociendo de a poco como autores y creadores de historias. Eran ellos quienes empezaban a experimentar y a confiar en sí mismos al narrar su mundo y representar las historias de su pueblo. Asimismo, aprendieron que para desarrollar sus películas necesitaban de los demás miembros de la Escuela Audiovisual. En las interacciones y negociaciones diarias y cotidianas con sus pares fueron desarrollando confianza de grupo, y a largo plazo, en sí mismos.

Quienes crecieron haciendo películas en la Escuela Audiovisual aprendieron que además de los procesos internos relacionados con la producción de una película, el lugar en donde vivían y su forma de ver el mundo eran valiosos. A diferencia de la forma en que los grandes medios mostraban al sur de Colombia, la producción de la EAI sirvió para conectar y articular las culturas y estéticas locales. Los niños y niñas de la Escuela no hicieron con sus videos de mediadores en el término tradicional de conciliadores o de puente para su comunidad, ni en el sentido de la larga tradición con la que se entiende al concepto de *mediations*. Sus videos y propuestas de comunicación están mucho más cerca de aquello a lo que Jesús Martín-Barbero (Martín-Barbero 1987) se refería cuando hablaba de mediaciones: el uso de los medios y la cultura popular para articular las diferentes expresiones culturales de una comunidad (Rincón 2019). Por esta razón, los videos de la Escuela Audiovisual siguen siendo relevantes por dentro y fuera de Belén. En los videos se articularon por años las visiones, sueños e ilusiones personales y colectivas. Muchos de esos sueños y visiones se han hecho realidad para la primera generación de niñas y niños que pasaron por la EAI. Para quienes vienen detrás, estos videos representan certezas, lugares seguros y posibilidades reales de crear la vida que ellos se imaginen.

Durante diez años investigué a la Escuela Audiovisual. En esos diez años también fui compañero de proyectos, creador de redes, aprendiz, amigo y contador de historias. En esos diez años logré seguir los pasos de algunos de los jóvenes en la construcción de sus proyectos de vida. Entre los miembros *senior* de la EAI no vi salir de Belén a Maira Silva, Niny Ledesma ni a Maikol, pero estuve cerca de ellos y de la Escuela mientras estudiaban y trabajaban en Bogotá¹. Al Mono, Daniel, Nicolás, el Gordo, Edilson, Píldoro y Chilca los he seguido hasta hoy a medida que sus vidas avanzan, se gradúan de la universidad, se vinculan al ejército o deciden hacer sus vidas familiares de lleno en Belén. Durante mis diez años de relación con la Escuela Audiovisual

¹. Menos a Maira, con quien no logré entablar algún tipo de relación.

también vi cómo los primeros socios se alejaron, cómo otros llegaron y cómo nuevos socios internos y externos empiezan hoy a darle una nueva cara al medio ciudadano. Además, experimenté de primera mano con Alirio y Mariana la cúspide de su alegría con el premio India Catalina, el derrumbe emocional y la desconfianza de Alirio con respecto a su entorno social, la nostalgia de Mariana por no disfrutar de sus hijos debido al desgaste con la EAI y el reciente empuje para hacer que la Escuela se transforme en un centro de creación, respondiendo a las nuevas necesidades de la región, y que además se prepare para recibir a una nueva generación de niños y jóvenes y a aquellos que decidan volver a Belén de los Andaquíes.

LA CADENA EN LOS RITUALES DE INTERACCIÓN: LA CONFIANZA EN SÍ MISMO

Las personas que hacen parte de los procesos de comunicación de los medios ciudadanos aprenden que sus narrativas personales no están determinadas completamente por su entorno. Esto es lo que Rodríguez (2011) denomina el acto performativo de los medios ciudadanos. Al mirar la performance en comunicación que permiten los medios con la lente de las cadenas rituales de interacción se encuentra que los medios ciudadanos, como instrumento mediador de las cadenas rituales de interacción, tienen el potencial de crear cadenas como la confianza en entornos tan improbables como las comunas de Medellín (Pérez Quintero 2013; Riaño-Alcalá 2000), el Distrito de Aguablanca en Cali (Aguilera Toro y Polanco Uribe 2011; López Cerquera 2019), las localidades marginales de Bogotá (Cuervo Pérez 2017; López Cerquera 2019) o en la cuna de las guerrillas colombianas y una de las zonas atravesadas por décadas de conflicto armado como lo es el Caquetá (González y Rodríguez 2008; Pérez Quintero, Ramírez Hincapié y Rodríguez 2015; Ramírez Hincapié 2013). Identificar las cadenas rituales de interacción en los procesos de comunicación comunitaria permite no solo pensar el valor y la importancia social de los medios ciudadanos, sino que da herramientas para identificar localmente qué acciones se pueden promover, incentivar, crear o mantener con miras a obtener efectos individuales a largo plazo que actúen como detonantes de cambios sociales a largo plazo. Esto no es una fórmula, una receta, ni pretende ser un dictamen acerca de cómo estos medios deben actuar en sus comunidades. Lo que aquí se ofrece son herramientas de identificación que pueden contribuir a obtener los efectos sociales que las comunidades se planteen para resolver sus problemas.

En la Escuela Audiovisual la construcción de la cadena en las cadenas rituales de interacción se experimentó en la reafirmación constante del grupo como un todo y del valor como individuo de cada miembro de ese grupo. Los resultados de esas múltiples experiencias emocionales a corto plazo tienden a fluir hacia la composición emocional a largo plazo (Collins 2004, 125). En términos de la confianza desde la perspectiva de Baud (2018), esta se traduce en trascender el interés personal, poner

lo colectivo como foco central de lo que se hace y experimenta y saber al tiempo que los otros cuentan conmigo como sujeto y que yo puedo contar con ellos (Martín-Barbero 2001). Esto es válido en el ámbito microsocial y en el análisis de las relaciones e interacciones diarias. Pero estas, por sí solas, no explican los impactos a largo plazo sobre los individuos. Las interacciones que crean confianza en el grupo se traducen en confianza a largo plazo si los efectos de los rituales de interacción tienen como resultado una cadena que se mantiene más allá del grupo.

Las historias de vida de cada uno de los jóvenes son la expresión de la microsociología de la confianza. Ellos son la herencia de Alirio, el legado de las relaciones familiares creadas en la EAI y de la estructura con la que se desarrolló la comunicación ciudadana en Belén de los Andaquíes. Por esto, al revisar con detalle el desarrollo de sus vidas se encuentra que la confianza a largo plazo está íntimamente ligada a su paso por la Escuela Audiovisual. Ese lugar no es solo un recuerdo bonito en sus vidas, sino que fue constitutivo de cómo ellos se perciben como individuos y cómo han pensado sus relaciones sociales en la construcción de sus proyectos de vida. En los ejemplos mostrados a lo largo de los capítulos de este trabajo esa conexión es clara. Ejemplo de ello es el caso de Mariana, a quien su trabajo en comunicación con Radio Andaquí la llevó a desarrollar con Alirio el proyecto de la EAI. Es en el cruce de esas experiencias que ella ha dedicado su vida laboral a trabajar por la Amazonia y por el Caquetá, con la idea de pertenecer a un territorio y apropiarse de este. La forma en que lo ha hecho se ha basado en comprensión de que “para enamorar a la gente del lugar en donde vive hay que echarle un cuento” en el que quepan todos. Este cuento se presenta por medio de historias que vinculen las vidas con el lugar en el que habitan. Esa forma de entender lo territorial está ligada con los proyectos de comunicación de Belén. Con base en esta concepción, Mariana ha experimentado cómo, por medio de la comunicación, se ha transformado la vida de un puñado de jóvenes de su pueblo y la vida de ella misma.

Por otro lado están los proyectos de Edilson y el Mono, quienes teniendo estructuras familiares, sociales y económicas similares a la mayoría de jóvenes de la región, confiaron en sus propias capacidades y habilidades y en las estructuras que brinda el trabajo en conjunto para crear sus proyectos de vida. Edilson, quien llegó en la etapa intermedia de desarrollo de la EAI, aprendió del trabajo con sus pares que su futuro no estaba definido por lo que le ofrecía su entorno. Sus padres no querían que él se fuera a estudiar a una universidad. Sus hermanos se unieron al ejército colombiano. Mientras tanto, él soñaba con algún día poder continuar con el proyecto de la Escuela Audiovisual en relevo de Alirio. En julio de 2020 vivía en Foz de Iguazú, en donde se ganó una beca para estudiar en la Escuela de Cine. Antes de partir hacia Brasil en febrero de 2020, recibió grandes muestras de afecto por parte de organizaciones y medios comunitarios en Medellín, Bogotá y el Caquetá. Cuando hablé con él sobre

lo que esas demostraciones de cariño y de afecto decían sobre su trabajo y sobre él como persona me respondió:

Primero que todo, lo importante fue que se dejaron amigos. Y segundo, creo que el trabajo comunitario es importante porque con lo que allí uno aprende la gente puede salir adelante. A todos los lugares que he ido he intentado aplicar lo que aprendí desde que estaba en la Escuela Audiovisual, como todo lo que aprendí en el Sancocho.

Para Edilson en lo comunitario están las herramientas para “salir adelante”. Así lo sostiene porque él salió adelante por lo que encontró en los medios comunitarios y ciudadanos y por lo que estos le permitieron descubrir de él, porque las personas que allí conoció confiaron en él y porque hoy está seguro de que con trabajo puede lograr lo que se imagina para su vida.

Esa sensación de los miembros de la EAI, ese convencimiento de saberse capaces de lograr lo que se imaginaron para sus vidas es la cadena del ritual de interacción. En las microsituaciones de las que hicieron parte en la EAI al crear películas (viéndose obligados a resolver conflictos entre pares, sintiéndose diferentes al resto de su comunidad, reconociéndose como parte integral de un lugar y un territorio) se construyeron los lazos de confianza. La reproducción de esas situaciones o el traer esas viejas situaciones a las nuevas situaciones llevan consigo el convencimiento, y la confianza, de que en momentos anteriores ellos confiaron o alguien confió en ellos². En el microanálisis de eventos la cadena de pensamiento sobre una acción interactúa con situaciones pasadas y en ocasiones futuras. La cadena también cambia de modalidades: algunas veces está constituida por elementos de orden visual, en otras por sonidos imaginados (voces, música o cámaras) o por sensaciones físicas (calor o sudor) e incluso por emociones y sensaciones corporales (felicidad, enojo, amor, frustración). No se trata solo de un diálogo interno en el sentido de que una voz responde a otra. Las voces internas hablan desde diversos momentos, retomando los diálogos de situaciones pasadas, imaginando nuevas situaciones o monologando acerca de lo vivido (Collins 2004, 199-200).

En los relatos de vida de los miembros de la Escuela Audiovisual están siempre presentes las conexiones de lo que cuentan de sus vidas con su pasado en Belén. Es recurrente encontrar, tanto en los relatos como en las formas de relacionarse con el entorno, que para estos jóvenes el ser ciudadanos de Belén de los Andaquíes pertenecientes a la EAI es su forma de ejercer su participación ciudadana. Las acciones

². Acerca de cómo se relacionan las situaciones entre sí, Collins sostiene que: “As critics of radical micro-sociology have pointed out, situations do not stand alone: any particular situation is surrounded by other situations that the participants have already been in; they may look ahead to other situations in the future, some of which are alternatives to interacting with the person one happens to have in front of him or her at the moment” (Collins 2004, 141).

en la Escuela Audiovisual durante su infancia y adolescencia los confrontaron con ellos mismos y con sus pares, obligándolos a indagarse y explorarse. Como sostiene Margaret Archer (2000):

fundamentalmente, la ‘conversación interna’ es constitutiva de nuestra singularidad concreta. Sin embargo, también es necesariamente una conversación sobre la realidad. Esto se debe a que el mundo nos plantea tres problemas, ninguno de los cuales se puede evadir. Nos confronta con tres preocupaciones ineludibles: con nuestro bienestar físico, nuestra competencia performativa y nuestra autoestima (253)³.

La cadena de los rituales de interacción fortalece en especial los dos últimos aspectos. La autoestima y el cuidado propio emocional se salvaguardan por medio de la confianza. Como sostiene Rodríguez (2011), la labor de los medios ciudadanos no es la de ser reporteros y periodistas de sus entornos, sino ir más allá y enfocarse en las necesidades de comunicación y en las realidades de sus comunidades. Esto apunta al uso creativo de las tecnologías de la comunicación en contextos difíciles como los del conflicto armado y a sus efectos sobre la posibilidad de reestructurar las narrativas personales al recodificar los efectos que las violencias dejan a su paso (Rodríguez 2011). Esa recodificación, mirada desde los efectos microsociales a largo plazo, si se interioriza y se entrelaza con los proyectos de vida individuales, muestra que hacer parte integral de un medio ciudadano puede no solo reestructurar las narrativas personales sobre un evento en particular, sino que puede ser transformador por completo para un individuo.

A lo largo de este libro me he dedicado a hablar de los casos que desde afuera consideramos exitosos, es decir, a aquel lugar al que quienes estamos afuera quisiéramos que cada uno de los miembros de la Escuela Audiovisual llegara. Pero lo que ha mostrado la experiencia de esta es que la confianza en sí mismo debe responder a los anhelos individuales. Por eso, el reto para identificar las cadenas rituales de interacción en los proyectos de comunicación comunitaria y ciudadana consiste tanto en lograr hacer seguimiento a mediano y largo plazo de los individuos que hacen parte de los procesos, como también en lograr que estos proyectos sobrevivan en el tiempo. Si de antemano tenemos un grupo de cadenas rituales de interacción que sean recurrentes en la comunicación comunitaria se facilitará crear instrumentos que estén enfocados a promover el desarrollo de esas cadenas de los rituales de interacción. Aun así, esta identificación no asegura que los resultados de la planeación sean los pensados. Por ejemplo, aunque los niños que hicieron parte de las cadenas rituales en los procesos de creación de películas conformaron un mismo grupo, los anhelos y las aspiraciones individuales no necesariamente estuvieron

³. Traducción libre.

alineados entre sí. Esta diferencia de perspectivas tiene un valor añadido: indica que los jóvenes que hicieron parte de los procesos de comunicación de Belén crearon la opción de decidir por sí mismos qué querían para sus vidas. Si la comunicación comunitaria logra nutrir a las personas de opciones y de la convicción de poder escoger y moldearse a sí mismos a pesar de sus entornos, nos habremos hecho de una herramienta útil sobre la que vale construir.

UNA NUEVA RUTA EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE MEDIOS CIUDADANOS

El proceso de investigación para este libro estuvo enmarcado en el creciente campo de la comunicación comunitaria y ciudadana y desde las particularidades epistemológicas latinoamericanas. Como sostienen Pertierra y Salazar (2019), hablar de Latinoamérica no es hablar de una construcción simple de fronteras cerradas. Los académicos de la región, o quienes la investigan, bien saben que no existe una definición simple del ser latinoamericano. Aunque en términos macro se puede hablar de una epistemología regional, a medida que los enfoques se hacen más específicos es claro que los contextos y sus particularidades son indispensables para desenmarañar las intrincaciones sociales (Pertierra y Salazar 2019). En el campo de la comunicación y los estudios culturales en América Latina Clemencia Rodríguez ha mostrado que, al menos desde la década de 1980, los investigadores y académicos han centrado su trabajo en el paradigma de lo práctico. Ha sido en el hacer, en las prácticas de las comunidades para cambiar, reconocerse, oponerse y reinventarse que las estrategias de comunicación y de usos de las tecnologías de la información han definido las investigaciones en la región. Estas se han nutrido a su vez de los desarrollos conceptuales surgidos mayoritariamente desde el norte global y encuentran sus propias transformaciones a medida que los investigadores y las ideas se mueven a través de las latitudes de la región (Pertierra y Salazar 2019, 4).

Por eso, en principio, la decisión de no atar esta investigación a los efectos de las múltiples violencias que ha dejado la guerra en Colombia no fue fácil de tomar. Aunque los estudios sobre medios comunitarios y ciudadanos en el país han estado enfocados en mostrar cómo a los activistas y líderes comunitarios no los define el conflicto armado, su accionar ha apuntado a que las comunidades logren desprenderse de las limitaciones que deja la guerra. Como sostiene Rodríguez en la investigación más extensa sobre los medios ciudadanos en Colombia, *Citizens' Media Against Armed Conflict* (2011), los medios ciudadanos en el país gastan enormes cantidades de tiempo, energía y recursos en fortalecer sus imaginarios culturales (Rodríguez 2011). Ese fortalecimiento está por lo general haciendo contrapeso a la cultura del narcotráfico, a los estigmas de la guerra o a las generalizaciones y lugares comunes que se difunden de forma amplia en los medios masivos de comunicación. Las experiencias de comunicación en Belén de los Andaquíes no han sido la excepción.

Esto se pudo observar cuando en Radio Andaquí se posicionaba de manera enfática el concepto del *Territorio Andaquí* o cuando el eslogan mismo de la emisora –Alas para tu voz– invitaba a los belemitas a que fueran ellos mismos quienes determinaran la manera en que se representaban, estableciendo una forma de apropiación cultural para quienes habían decidido no entrar en las lógicas de la guerra (Rodríguez 2011).

Mi enfoque sobre los efectos a largo plazo en las personas que hicieron parte de la Escuela Audiovisual de Belén de los Andaquíes, sin detenerme en las contraposiciones a cualquier forma de violencia, tuvo como propósito contribuir al debate sobre las formas de análisis y de acercamiento etnográfico y microsociológico a las acciones y prácticas de los medios ciudadanos. Esa mirada a largo plazo pone en un segundo plano a la mirada reactiva y reaccionaria con la que se entienden en general los medios comunitarios. Esto ocurre en primer lugar porque la mirada aquí propuesta se centra en las particularidades de las acciones cotidianas, abordadas desde las situaciones microsociales, lo que pone de antemano el foco del análisis en la creación de vínculos sociales a partir de la repetición y de los intercambios emocionales. Es en esas emociones, en sus flujos e intercambios, que sostengo que yace el vínculo que las personas y las comunidades crean con los procesos de comunicación. Para que los proyectos comunitarios ciudadanos logren sus cometidos se requiere de estrategias que busquen generar este tipo de vínculos. Al desagregar el tipo de emociones y la energía emocional que liberan las interacciones podemos no solo pensar en generar estrategias para hacer que los medios comunitarios y ciudadanos se afiancen en sus comunidades, sino que se podrían replantear las intervenciones sociales a partir de la identificación de los tipos de intercambio emocionales locales.

En segundo lugar, la mirada aquí propuesta, basada en un análisis a largo plazo, hace posible desagregar los efectos individuales de los procesos locales de comunicación. Este es un vacío en la literatura sobre medios comunitarios, alternativos y ciudadanos. Los estudios académicos disponibles se han hecho cargo hasta ahora de desagregar las dinámicas de los medios (Cuervo Pérez 2017; J. D. H. Downing 2010; Murphy y Kraidy 2003); fijar las formas en que desde allí se (re)imaginan los usos de las tecnologías (Magallanes-Blanco y Treré 2019; Rodríguez, Ferron y Shamas 2014; Sánchez González 2012; Treré y Barrenquero Carretero 2018); resaltar las luchas en pro de la defensa del territorio y el *buen vivir* (Acosta 2013; Coryat 2019; Svampa 2019), pero poco se ha escrito sobre los impactos a largo plazo en las vidas y los proyectos personales de quienes se hacen cargo de esos procesos. Estoy convencido de que si intentamos dar una mirada de largo aliento y reflexionar sobre los efectos individuales facilitaremos la tarea de quienes apenas inician su camino en la comunicación ciudadana, tanto para plantearse objetivos a largo plazo como para justificar ante entes gubernamentales y ONG el porqué es necesario fijar metas de largo aliento y no solo intervención en proyectos de corto plazo.

Por último, esta investigación buscó establecer una hoja de ruta alternativa para indagar sobre aquello que une a la comunicación comunitaria y ciudadana, proponiendo un punto de enfoque común y en búsqueda de un *algo* que trascienda a las relaciones sociales en el interior de las iniciativas comunitarias. Más que enfocarnos en qué diferencia a ambos tipos de comunicación, se intentó incluir los problemas relacionados con la creación de confianza en las situaciones microsociales y sus efectos a largo plazo en el debate académico de los medios comunitarios que trabajan en pro de la creación de ciudadanías. Vale anotar que la(s) búsqueda(s) de puntos comunes no se puede confundir con el establecimiento de fórmulas que conduzcan al éxito de las experiencias ciudadanas. El solo hecho de que estas surjan, cobijen a sus comunidades y logren generar impactos sociales en pro de su fortalecimiento ya es un éxito. Las fórmulas encasillan a los líderes comunitarios porque sus propios contextos tienen particularidades a las que estas no pueden responder. A lo largo de mis años de trabajo con la Escuela Audiovisual fui testigo de cómo personas que veían en el proyecto de comunicación de Belén un modelo a seguir, llegaban al pueblo, veían la sede y regresaban a los lugares que deseaban impactar con la idea de que la construcción de un edificio y la compra de cámaras y computadores sería su fórmula de éxito. En algunos lugares de Colombia se han construido edificios que han pretendido emular a la Escuela Audiovisual, pero que pronto fueron abandonados dejando a los proyectos y a sus recursos en el olvido. No hay fórmulas ni atajos, pero sí hay objetivos comunes a los que merece apuntar. Estoy convencido de que la *confianza*, en todas sus dimensiones grupales y personales, es uno de esos objetivos.

LOS NUEVOS RUMBOS DE LA ESCUELA AUDIOVISUAL

Al medio día del 18 de febrero de 2018, hora de Ámsterdam, le escribí un mensaje a Alirio para preguntarle cómo estuvo la celebración de los ciento tres años de Belén de los Andaquíes. Tres años antes yo había viajado a Belén para proyectar junto con la Escuela Audiovisual las películas del proyecto *100 años 100 historias*. Alirio, como siempre, me respondió temprano. Junto con su saludo me envió el enlace a la transmisión en vivo de la celebración que había estado a cargo de la Escuela Audiovisual. “Hermano, ya por fin entendimos cómo usar las tarjetas del *streaming*, y ahí le vendimos esa transmisión a la alcaldía”, me contaba entre risas Alirio. El *streaming* lo hicieron a través de FacebookLive y fueron él y varios de los nuevos miembros de la Escuela Audiovisual (quienes dos años antes viajaron a Cuba junto con Mariana a compartir su experiencia de hacer películas), los que estuvieron al frente de la transmisión⁴. Durante un momento (minuto 12) el maestro de ceremonias se detiene a decir lo siguiente:

⁴. El enlace de la transmisión está disponible en: https://www.facebook.com/eainfantil/videos/05/?notif_id=70¬if_t=page_post_reaction&ref=notif (última vez consultado, 20 de noviembre de 2020).

“En esta noche de cultura, organizada, básicamente, por nuestro gran amigo, Alirio González. Él es una persona que de verdad nos ha colaborado en la cultura de Belén de los Andaquíes”. Más adelante continúa: “Hoy todos estos niños que están acá con la música, pero que además de eso, están llevando a cabo la producción, los que están llevando a cabo los videos, los que están llevando a cabo todo esto, son niños forjados en la Escuela Audiovisual. O sea que hoy tenemos una producción totalmente ‘made in’ Belén de los Andaquíes”.

Cuando el maestro de ceremonias pronunció el nombre de Alirio se le ve pasar, rápido y agachado para no ser el centro de atención de la cámara. Alirio no pronuncia una sola palabra. Solo se le ve en otra toma, sentado con su computador, asegurándose de que el *streaming* esté saliendo bien.

Después de más de una hora de transmisión la nueva Escuela de Música asociada a la EAI se tomó el escenario para presentar su concierto a la comunidad de Belén. La Escuela de Música siempre había sido un sueño de Alirio. Durante años, mientras escuchaba salsa clásica en su casa, decía que Belén de los Andaquíes necesitaba una Escuela de Música. En 2019 la Escuela Audiovisual facilitó su nombre y sus instalaciones para que un músico independiente intentara conseguir ese sueño. Llegando al final de la transmisión y ya finalizando el concierto (minuto 1:32:20), el coro de niños empieza a entonar un estribillo ya clásico de la producción Audiovisual de la EAI: “Vivir en Belén es elegante, es elegante vivir en Belén” (EAI, 2008c). Un momento después el público asistente se unió al coro de niños. Pasados unos segundos, el profesor de música empezó a tocar en su piano los acordes de un corrido. Al frente, dos niñas con micrófono en mano se disponían a cantar. La canción era *El corrido Andaquí*, la misma canción que había cerrado el capítulo ocho de la serie *Telegordo* (EAI 2012d). Ahora estaba cerrando la celebración del cumpleaños del pueblo. La imagen de una nueva generación de niñas, niños y jóvenes parados frente a su pueblo, cantando lo que en su momento era el himno de la Escuela Audiovisual fue emocionante.

“La Escuela Audiovisual tiene que cambiar, porque si no cambia estamos jodidos”, sostiene Alirio de manera recurrente cada vez que le preguntan por el rumbo a seguir de la EAI. “Esto tiene que convertirse en un centro de creación para que los que se fueron a estudiar tengan a donde volver si quieren volver. En las ciudades grandes hay mucha competencia. En un pueblo como este está todo por hacer para niños y para grandes”.

Para Alirio, el rótulo de infantil ya no cabe en la Escuela Audiovisual, así los niños de Belén sigan llegando a la EAI. Ellos, los nuevos integrantes, ven en el Mono, Niny y Alirio un modelo diferente acerca de cómo vivir en el pueblo y apropiarse del rótulo de belemitas. De a poco el enfoque de la EAI ha ido cambiando. Más de quince años después de haberse iniciado como un proyecto en el que niños y adultos

estaban aprendiendo a manejar equipos audiovisuales juntos, hoy el contexto social y el *know how* tanto de Alirio como de quienes llegan a la Escuela Audiovisual es muy diferente. Los proyectos de los que hoy se hace cargo la EAI están mucho más atados al territorio desde lo ambiental y desde la seguridad alimentaria. La EAI ahora funciona con energía solar. En su interior se están recuperando los espacios verdes para hacer huertas y sembrar frutales. El resto de espacios están en constante cambio al igual que sus usos. El taller de marquetería se está transformando en el foco de sus actividades diarias. Existe ahora un enfoque hacia lo manual. La serigrafía, el estampado, la producción de papel y enmarcar fotos y dibujos se combinan con el quehacer audiovisual.

Hoy, cuando se desarrolla cualquier proyecto de la Escuela Audiovisual, esta se asocia con Casa de Pan para hacer serigrafía, bolsas de tela y fotografía. Alirio contrata al carpintero, al herrero para labores especializadas, y a los niños y jóvenes que durante los últimos años han estado en los nuevos proyectos para que hagan de entrevistadores, camarógrafos, sonidistas y productores. Los diseños gráficos los hacen Nicolás o Daniel, que viven en Bogotá e Ibagué, y quienes trabajan en estudios de diseño. Las fotocopias y la encuadernación se hacen en la casa de Alirio y posiblemente la musicalización pronto se empiece a hacer desde la nueva Escuela de Música. Alirio sigue siendo el catalizador de todo, pero quienes llegan a la EAI atraídos por el nombre y el reconocimiento con el que cuenta la Escuela se están quedando a vivir en Belén. Estas personas ahora participan de forma presencial de los proyectos y esa presencia física y permanente está dando una nueva dimensión a la EAI. Quienes a lo largo de los años hemos compartido y creado en conjunto con la Escuela Audiovisual desde la distancia o de manera semipresencial lo seguimos haciendo. Pero el impacto real que se tiene desde la distancia es mucho menor que el de quienes están participando diaria y constantemente. Los socios externos siguen siendo un foco de estabilidad en cuanto a conseguir recursos o financiación se refiere o para seguir expandiendo la visibilidad del proyecto. Los socios internos serán siempre el motor de lo que pueda pasar con la comunicación ciudadana en Belén.

Bibliografía

- Acosta, Alberto. 2013. *Buen vivir: Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria.
- Aguilera Toro, Camilo y Gerylee Polanco Uribe. 2011. *Video comunitario, alternativo y popular: apuntes para el desarrollo de políticas públicas audiovisuales*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Aizenshtadt, Shemu'el Noah. 1995. *Power, Trust, and Meaning: Essays in Sociological Theory and Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Archer, Margaret Scotford. 2000. *Being Human: The Problem of Agency*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Arcila Niño, Óscar, Gloria González León, Franz Gutiérrez Rey, Adriana Rodríguez Salazar y Carlos Ariel Salazar. 2000. *Caquetá: construcción de un territorio amazónico en el siglo XX*. Editado por Marcela Giraldo. Bogotá: Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas (Sinchi).
- Askew, Kelly. 2002. "Introduction". In *The Anthropology of Media: A Reader*, edited by Richard R. Wilk and Kelly Askew, 1-13. Oxford: Blackwell.
- Atton, Chris. 2001. *Approaching Alternative Media: Theory and Methodology*. Scotland: University of Napier.
- . 2002. *Alternative Media*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Ballester, Manuel. 2012. "Lo políticamente correcto o el acoso a la libertad". *Cuadernos de Pensamiento Político* 34: 171-201.
- Baud, Michiel. 2018. *Confianza: Governance and Trust in Latin America and the Netherlands*. Aula of the University of Amsterdam.
- Bell, Elizabeth. 2008. *Theories of Performance*. Los Angeles: Sage Publications.
- Boadas, Patricia y Carlos Sánchez-Libre. 2009. *Sin historia no hay cámara*.
- Bosch, Tanja E. 2009. "Theorizing Citizens' Media: A Rhizomatic Approach". In *Making Our Media: Global Initiatives Toward a Democratic Public Sphere*, edited by Clemencia Rodríguez, Dorothy Kidd and Laura Stein, 1:71-87. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Boyd, Brian. 2009. *On the Origin of Stories: Evolution, Cognition, and Fiction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Braithwaite, Valerie y Margaret Levi. 1998. *Trust and Governance*. New York: Russell Sage Foundation.
- Butler Jr., John K. 1991. "Toward Understanding and Measuring Conditions of Trust: Evolution of a Conditions of Trust Inventory". *Journal of Management* 17 (3): 643-63.
- Calderón, Camila Liliana. 2009. *Camila*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/AlsOkUgJOIU>.
- Capera Perdomo, Jeison Andrés y Maikol Andrés González. 2007. *Papá es una madre*. Belén de los Andaquíes: EAI. https://youtu.be/ZfX3X75_o7w.

Capera Perdomo, Luis Alfredo, Alirio González y Diego García Moreno. 2012. *La carretera*. El Salado: Coco Salado en colaboración con EAI. <https://youtu.be/AOt38ZXjX-U>.

Carlsson, Ulla. 2005. "From NWICO to Global Governance of the Information Society". *Media and Glocal Change: Rethinking Communication for Development*, 193-214.

Castells-Talens, Antoni, José Manuel Ramos Rodríguez y Marisol Chan Concha. 2009. "Radio, Control, and Indigenous Peoples: The Failure of State-Invented Citizens' Media in Mexico". *Development in Practice* 19 (4-5): 525-37.

Centro Nacional de Memoria Histórica. 2017. *La tierra no basta. Colonización, baldíos, conflicto y organizaciones sociales en el Caquetá*. Bogotá: CNHM.

———. 2018. *Caquetá: una autopsia sobre la desaparición forzada*. Bogotá: CNMH.

Collins, Randall. 2004. *Interaction Ritual Chains*. New Jersey: Princeton University Press.

———. 2015. *Micro Sociological Ingredients of Charismatic Leadership*. University of Pennsylvania. <https://www.youtube.com/watch?v=ZuxdvRcMVM>.

Corcione Nieto, Juan Sebastián. 2018. "Narcoestética: el gusto narco en Colombia en la década de los años ochenta y noventa". Tesis de maestría sin publicar. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Corsín Jiménez, Alberto. 2011. "Trust in Anthropology". *Anthropological Theory* 11 (2): 177-96.

Coryat, Diana. 2019. "Social Movements and Media Cultures in Defense of Life and Territory". In *Media Cultures in Latin America: Key Concepts and New Debates*, edited by Anna Cristina Pertierra and Juan Francisco Salazar, 160-80. Routledge Research in Cultural and Media Studies. New York: Routledge.

Couldry, Nick. 2009. "Pushing Theoretical Boundaries". In *Making Our Media: Global Initiatives Toward a Democratic Public Sphere*, edited by por Clemencia Rodríguez, Dorothy Kidd and Laura Stein, 23-28. Euricom Monographs. Cresskill, NJ: Hampton Press.

———. 2015. "Alternative Media and Voice". In *The Routledge Companion to Alternative and Community Media*, 61-71. London: Routledge.

Couldry, Nick y James Curran. 2003. "The Paradox of Media Power". In *Contesting Media Power: Alternative Media in a Networked World*, edited by Nick Couldry and James Curran, 3-16. Critical Media Studies. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.

Cron, Lisa. 2012. *Wired for Story: The Writer's Guide to Using Brain Science to Hook Readers from the Very First Sentence*. New York: Ten Speed Press.

Cuéllar Hoyos, Daleiber. 2006. *Como cosen mis amigos*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/VAiLeZKLDHk>.

———. 2007. *El corrido del Gordo*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/fsO5EGM5D8U>.

———. 2009. *Recolección de firmas*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/PUQ8L7eyeaE>.

———. 2013. *Escuela Audiovisual Infantil: cien años, cien historias. Una idea más de la EAI*. <http://escuelaaudiovisualinfantil.blogspot.com/2013/03/cien-anos-cien-historias-una-idea-mas.html>.

Cuéllar Hoyos, Fabián. 2007. *Cenicienta colorida/Descoloreada*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/U8tc2Czubm0>.

Cuéllar Hoyos, Fabián, Jeison Andrés Capera Perdomo, Luis Alfredo Capera Perdomo y Juan Carlos Pérez Bernal. 2009. *Raspachines*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/RLrb-ErFH-I>.

Cuervo Pérez, Marcela. 2017. "“Soñar también es resistir: prácticas políticas y construcción de ciudadanías performáticas en el festival Ojo al Sancocho en Ciudad Bolívar”". Tesis doctoral sin publicar. Bogotá: Universidad del Rosario.

Cuéllar Facundo, Juan Estevan. 2018. *Juan Estevan*. Belén de los Andaquíes: EAI.

Damasio, Antonio R. 2000. *The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness*. San Diego, CA: Harcourt.

- . 2004. *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*. New York: Penguin Books.
- Davis, Stuart. 2015. "Citizens' Media in the Favelas: Finding a Place for Community-Based Digital Media Production in Social Change Processes". *Communication Theory* 25 (2): 230-43.
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari. 1987. *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. 2nd ed. London, New York: Continuum.
- Downing, John. 1985. *Radical Media: The Political Experience of Alternative Communication*. Boston: South End Press.
- Downing, John D. H., ed. 2010. *Encyclopedia of Social Movement Media*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Downing, John D. H. 2001. *Radical Media: Rebellious Communication and Social Movements*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- EAI. 2005. *Juego de Roles*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/a2DSqLdOjVQ>.
- . 2006. *Píldoro en concierto*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/h0fepAE2Qhl>.
- . 2008a. *Construcción Escuela segunda etapa*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2008b. *Suben las paredes de la Escuela Audiovisual*. Belén de los Andaquíes.
- . 2008c. *Construcción de la Escuela*. Belén de los Andaquíes. <https://youtu.be/h0fepAE2Qhl>.
- . 2008d. *Futuro en Belén de Los Andaquíes*. Belén de los Andaquíes. <https://youtu.be/NHHxkEKL5nI>.
- . 2009a. *Click*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/knMhsFW14i8>.
- . 2009b. *El señor caído*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/nv-FPYA270M>.
- . 2009c. *Historias en el río*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/RvtKEuZSTwM>.
- . 2009d. *Respuestas al Gordo de un escultor y un exalcalde*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/JTNAjS0i45M>.
- . 2009e. *Conociendo la escuela*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/8d5UT7OKt00>.
- . 2010a. *Amigo oculto*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2010b. *Bolsas sin dueños*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2010c. *Promo Aguas Andaki*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/vBVgYJN6cKA>.
- . 2010d. *La gota que crece. Video de concurso ganador Aguas Andaki*. Belén de los Andaquíes: EAI. https://youtu.be/e68_Fu02_wU.
- . 2010e. *Levantarse y cerrar la llave*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2010f. *Real academia, me dicen Pipeleche*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/FKeJibyfo6Q>.
- . 2010g. *Real academica, Machuca*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/Nu5NaQKmbNM>.
- . 2012a. *El regreso de los balseros*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/Z12n7MEIQjc>.
- . 2012b. *El temor anda aquí*. <https://vimeo.com/76006216>.
- . 2012c. *La llave*. EAI. <https://vimeo.com/76822600>.
- . 2012d. *Telegordo*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2013a. *El retrato de Belén*. Canal13. <https://vimeo.com/124173135>.
- . 2013b. *Fiesta en el río*. Belén de los Andaquíes: EAI. https://youtu.be/Z1k_8ETFRWw.
- . 2013c. *Relatos del Camino Andaquí*. <https://vimeo.com/81564975>.
- . 2013d. *Travesía por el río Pescado*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/Z1a1tfFjyog>.
- . 2016a. *Los peces en el río*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2016b. *Los vuelos del canario (EAI Belén - Antropología Visual ICESI)*. Belén de los Andaquíes. https://youtu.be/Q6S-A_yBGzU.

- . 2017a. *100 años 100 historias*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2017b. *Llegó el carro*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/HPPwBAnOGWg>.
- . 2017c. *Con la casa al hombro*. Belén de los Andaquíes: EAI. https://youtu.be/Q6S-A_yBGzU.
- . 2018. *Balsas en el río Pescado*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- . 2019. *Conversar, cocinar, conservar*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/gov3ZC4oe3I>.
- EAI, dir. 2006. *Guarapo en el parque*. Belén de los Andaquíes: EAI.
- EAI Belén, dir. 2008. *Cine rojo*. <https://youtu.be/ggHG6AY-90k>.
- Eakin, Paul John. 2004. "What Are We Reading When We Read Autobiography?". *Narrative* 12 (2): 121-32.
- Earle, Timothy C. y George Cvetkovich. 1995. *Social Trust: Toward a Cosmopolitan Society*. Westport, Conn: Praeger.
- Erlmann, Veit. 1998. "How Beautiful Is Small? Music, Globalization and the Aesthetics of the Local". *Yearbook for Traditional Music* 30: 12-21.
- Estupiñán, Miguel. 2014. *Javier de Nicolo. Creador de la Fundación Servicio Juvenil Programa Bosconia*. <https://www.vidanuevadigital.com/2014/08/10/javier-de-nicolo-creador-de-la-fundacion-servicio-juvenil-programa-bosconia/>.
- Ewing, Louise, Frances Caulfield, Ainsley Read y Gillian Rhodes. 2015. "Perceived Trustworthiness of Faces Drives Trust Behaviour in Children". *Developmental Science* 18 (2): 327-34. <https://doi.org/10.1111/desc.12218>.
- Faist, Thomas. 2007. *Dual Citizenship in Europe: From Nationhood to Societal Integration*. London: Routledge.
- Faist, Thomas y Jürgen Gerdes. 2008. *Dual Citizenship in an Age of Mobility*. Washington DC: Migration Policy Institute.
- Fantova, Fernando. 2007. "Repensando la intervención social". *Documentación Social* 147: 183-98.
- Fine, Gary Alan. 2005. "Interaction Ritual Chains (Review)". *Social Forces* 83 (3): 1287-88.
- Fivush, Robyn, Tilmann Habermas, Theodore EA Waters y Widaad Zaman. 2011. "The Making of Autobiographical Memory: Intersections of Culture, Narratives and Identity". *International Journal of Psychology* 46 (5): 321-45. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00207594.2011.596541>.
- Forceville, Charles. 2009. "A Course in Pictorial and Multimodal Metaphor". URL: <http://Www.Chass.Utoronto.Ca/Epc/Srb/Cyber/Cyber.Html> [26/09/2011].
- Forceville, Charles y Eduardo Urios-Aparisi. 2009. *Multimodal Metaphor*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton.
- Gambetta, Diego. 2000. *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*. New York: Basil Blackwell.
- Garza Chávez, Marí Luisa de la. 2007. "'Si hay libertad de expresión, no prohíban los corridos': hipótesis sobre la construcción de una transgresión equívoca". *Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos* 5 (1): 145-58.
- Gauvain, Mary y Barbara Rogoff. 1989. "Collaborative Problem Solving and Children's Planning Skills". *Developmental Psychology* 25 (1): 139-51.
- Glaeser, Edward L., David I. Laibson, José A. Scheinkman y Christine L. Soutter. 2000. "Measuring Trust". *Q J Econ* 115 (3): 811-46. <https://academic.oup.com/qje/article/115/3/811/1828161>.
- GMH. 2013. *¡Basta Ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: CNMH.
- Goffman, Erving. 1959a. *Presentation of Self in Everyday Life*. Garden City, NY: Doubleday.
- . 1959b. "On Face-Work". *Psychiatry* 18 (3): 213-31.
- González, Alejandro. 2015. *Todos somos buenos*. Bogotá. https://www.youtube.com/watch?v=UmM9pU3SBo0&list=PLRUH-KhF9kwWgq2_lzQj64cl1rouWAwP4&index=2.

González, Alirio. 2007. "Contar lo que hacemos para descubrir hacia donde vamos". In *Ya no es posible el silencio. Textos, experiencias y procesos de comunicación ciudadana*, editado por Omar Rincón. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung. <http://dspace.ucab.edu.ve/handle/123456789/32343>.

———. 2017. *Caquetá*. Caquetá, Colombia. <https://www.youtube.com/channel/UC55O9kHhSSVIQL1M8WZHTw>.

González, Alirio y Clemencia Rodríguez. 2008. "Alas para tu voz. Ejercicios de ciudadanía desde una emisora comunitaria". En *Lo que le vamos quitando a la guerra: medios ciudadanos en contextos de conflicto armado en Colombia*, editado por Clemencia Rodríguez, 65-140. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung.

González, Alirio, Camilo Andrés Tamayo y Natalia Rueda Pinilla. 2012. *Telegordo: un ejemplo de ciudadanías comunicativas a partir de la mirada de niños y jóvenes en Colombia*. Grupo Temático de Comunicación y Estudios Socioculturales - GT11.

González Barrera, Maikol Andrés. 2006. *Al otro lado*. Parte 1. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/t695g8Z97zQ>.

———. 2007. *El barco*. Belén de los Andaquíes. <https://youtu.be/rDY6LurG1II>.

———. 2008. *Concurso del álbum de chocolatina Jet*. Belén de los Andaquíes: EAI.

Good, David. 1988. "Individuals, Interpersonal Relations, and Trust". In *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations*, edited by D. Gambetta, 31-48. Oxford: Basil Blackwell.

Gordon, Adam. 2005. "Radio in Afghanistan: Socially Useful Communications in Wartime". In *Media and Global Change: Rethinking Communication for Development*, edited by Thomas Hylland Eriksen and Oscar Hermer, 349-65. Buenos Aires: Clacso.

Gómez López, Augusto Javier, ed. 2015. *Pioneros: colonos y pueblos. Memoria y testimonio de los procesos de colonización y urbanización de la Amazonia colombiana*. Bogotá: Universidad del Rosario-Universidad Nacional de Colombia.

Gómez, Pablo. 2009. "La rueda de la medicina muisca: memoria, ritualidad y nuevas narrativas". *Boletín del Observatorio del Patrimonio Cultural y Arqueológico* 1: 13-14.

Góngora García, Daniel. 2008. *El pánico de mamá*. Belén de los Andaquíes: EAI. https://youtu.be/NnD2h4_dPZM.

Gumucio Dagron, Alfonso. 2001. *Haciendo Olas: Historias de Comunicación Participativa Para El Cambio Social*. Estados Unidos: Rockefeller Foundation.

Gustafsson, Clara. 2005. "Trust as an Instance of Asymmetrical Reciprocity: An Ethics Perspective on Corporate Brand Management". *Business Ethics: A European Review* 14 (2): 142-50.

Guzmán Rosero, Yésica. 2008. *Mi amiga Dayhana*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/UBrSi6fVJIM>.

Hackett, Robert A. y William K. Carroll. 2006. *Remaking Media: The Struggle to Democratize Public Communication*. Communication and Society. New York, London: Routledge.

Hsu, Jeremy. 2008. "The Secrets of Storytelling: Our Love for Telling Tales Reveals the Workings of the Mind". *Scientific American Mind* 19 (4): 46-51.

Jaramillo, Jaime, Leonidas Mora y Fernando Cubides. 1986. *Colonización, coca y guerrilla*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Jenkins, Henry. 1992. *Textual Poachers: Television Fans & Participatory Culture*. Studies in Communication and Culture. New York: Routledge.

Johnson, Ginger A., Anne E. Pfister y Cecilia Vindrola-Padros. 2012. "Drawings, Photos, and Performances: Using Visual Methods with Children". *Vis. Anthropol. Rev.* 28 (2): 164-78.

Kapchan, Deborah. 1995. "Performance". *The Journal of American Folklore* 108 (430): 479-508.

Kaplan, Oliver. 2017. *Resisting War: How Communities Protect Themselves*. Cambridge, United Kingdom; New York, NY: Cambridge University Press.

- Keen, Suzanne. 2006. "A Theory of Narrative Empathy". *Narrative* 14 (3): 207-36.
- Kelsen, Hans. 1994. *Teoría general de las normas*. México: Trillas.
- Kidd, Dorothy. 2004. "From Carnival to Commons: The Global IMC Network". In *Confronting Capitalism: Dispatches from a Global Movement*, edited by Eddie Yuen, Daniel Burton-Rose and George N. Katsiaficas, 330-40. New York: Soft Skull Press.
- Kidd, Dorothy and Clemencia Rodríguez. 2009. "Introduction". In *Making Our Media: Global Initiatives Toward a Democratic Public Sphere*, edited by Clemencia Rodríguez, Dorothy Kidd, Laura Stein and Nicholas W. Jankowski, 1:131-54. New Jersey: Hampton Press.
- King, Joyce E. 1991. "Dysconscious Racism: Ideology, Identity, and the Miseducation of Teachers". *The Journal of Negro Education* 60 (2): 133-46.
- . 2015. "Dysconscious Racism: Ideology, Identity and the Miseducation of Teachers". In *Dysconscious Racism, Afrocentric Praxis, and Education for Human Freedom: Through the Years I Keep on Toiling*, 125-39. Routledge.
- Kramer, Roderick M. y Tom R. Tyler. 1995. *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Krohling Peruzzo, Cicilia Maria. 2006. "Popular Participation in Communication as a Strategy for Enhancing the Exercise of Citizenship". In *Communication for Social Change Anthology: Historical and Contemporary Readings*, edited by Alfonso Gumucio Gumucio Dagron and Thomas Tufte, 801-5. South Orange, NJ: CFSC Consortium.
- Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe. 1987. *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI.
- Lakoff, George. 1993. "The Contemporary Theory of Metaphor". In *Metaphor and Thought*, edited by Andrew Ortony, 2nd ed., 202-50. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, George y Mark Johnson. 2003. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ledesma, Ninny Johana. 2010. *Humedales*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/8-HHONNPasQ>.
- López Cerquera, Natalia. 2019. "Configuración de los festivales de cine comunitario en Colombia: un análisis desde sus prácticas, trayectorias y sentidos. Estudio de caso Festival Nacional de Cine y Video Comunitario del Distrito de Aguablanca en Cali y Festival Internacional de Cine y Video Alternativo y Comunitario Ojo al Sancocho en Bogotá". Tesis de maestría sin publicar. Quito: Flacso.
- MacBride, Sean, Elie Abel, Unites Nations Educational, and Scientific and Cultural Organization. 1980. *Many Voices One World. The MacBride Report: Communication and Society: [Today and Tomorrow: Towards a New More Just and More Efficient World Information and Communication Order]*. Paris: Unesco.
- Magallanes-Blanco, Diana y Emiliano Treré. 2019. "Contemporary Social Movements and Digital Media Resistance in Latin America". In *Media Cultures in Latin America: Key Concepts and New Debates*, edited by Anna Cristina Pertierra and Juan Francisco Salazar, 1st ed., 110-29. Routledge Research in Cultural and Media Studies. New York: Routledge.
- Mandoki, Katya. 2006. *Estética y comunicación: de acción, pasión y seducción*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Martínez-Torres, María Elena. 2001. "Civil Society, the Internet and the Zapatistas". *Peace Review* 13 (3): 347-55.
- Martín-Barbero, Jesús. 1987. *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Anthropos.
- . 1999. *Interview with Dr. Jesús Martín-Barbero*. <http://www.comminit.com/node/149538>.
- . 2001. "Colombia. Ausencia de relato y desubicaciones de lo popular". In *Cátedra de Políticas Culturales del Ministerio de Cultura*. Bogotá.
- . 2002. "Identities: Traditions and New Communities". *Media Culture Society* 24 (5): 621-41. <http://mcs.sagepub.com/content/24/5/621>.

- . 2006a. "Between Technology and Culture: Communication and Modernity in Latin América". In *Cultural Agency in the Americas*, edited by Doris Sommer, 37-51. Duke University Press.
- . 2006b. "Intervention from and Through Research Practice: Mediation on the Cuzco Workshop". In *Cultural Agency in the Americas*, edited by Doris Sommer, 31-36. Duke University Press.
- Martín-Barbero, Jesús y Ana María Ochoa Gautier. 2001. "Políticas de multiculturalidad y desubicaciones de lo popular". In *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización 2*, editado por Daniel Mato, Lourdes Arizpe S. y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 111-25. Colección Grupos de Trabajo de Clacso. Buenos Aires: Clacso.
- McKnight, D. Harrison y Norman L. Chervany. 1996. *The Meanings of Trust*. Working Paper Series. Management Information Systems Research Center. Minneapolis: Carlson School of Management, University of Minnesota.
- Melo Rodríguez, Fabio Álvaro. 2014. "Colonización y poblamiento del piedemonte amazónico en el Caquetá. El Doncello 1918-1972". Tesis de maestría. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Montoya Ruiz, Ana Milena. 2008. "Niños y jóvenes en la guerra en Colombia: aproximación a su reclutamiento y vinculación". *Revista Opinión Jurídica* 7 (13): 37-51.
- Montoya Arias, L. Omar y Juan Antonio Fernández Velásquez. 2009. "El narcocorrido en México". *Cultura y Droga* 14 (16): 207-32.
- Moreno, Jhordan Alejandro. 2007. *Chulos*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/2fHIHKTjlt4>.
- Mouffe, Chantal. 1992. *Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship and Community*. London & New York: Verso.
- Mowbray, Mike. 2015. "Alternative Logics? Parsing the Literature on Alternative Media". In *The Routledge Companion to Alternative and Community Media*, 39-49. London: Routledge.
- Murphy, Patrick y Marwan Kraidy, eds. 2003. *Global Media Studies. Ethnographic Perspectives*. New York & London: Routledge.
- Mussot, María Luisa. 2018. "Intervención social en tiempos de neoliberalismo en América Latina". *Trabajo Social* 20 (2): 19-52.
- Nelson, Katherine y Rbyn Fivush. 2004. "The Emergence of Autobiographical Memory: A Social Cultural Developmental Theory". *Psychological Review* 111 (2): 486.
- Nicolo, Javier de, padre. 1997. "La niñez desprotegida y Las nuevas condiciones culturales alienantes". *International Journal of Early Childhood* 29 (2): 61-64.
- Ocampo López, Javier. 2006. *Mitos, leyendas y relatos colombianos*. Bogotá: Plaza y Janés Editores Colombia.
- Ordóñez Valverde, Jorge. 2017. "From Gangs to Bands. Transformations of the Gang Violence in Slums in Cali". *Sociedad y Economía* 32: 107-26.
- Ortiz, Jhon Edwin. 2006. *Esta es mi familia*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/kRtW6vbjl>.
- . 2007. *Inundados*. Belén de los Andaquíes: EAI. <https://youtu.be/48pMhbHfwpY>.
- Ó Siochrú, Seán, Bruce Girard y Amy Mahan. 2002. *Global Media Governance: A Beginner's Guide*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.
- Pertierra, Anna Cristina y Juan Francisco Salazar, eds. 2019. *Media Cultures in Latin America: Key Concepts and New Debates*. Routledge Research in Cultural and Media Studies. New York: Routledge.
- Pérez Quintero, Camilo. 2013. "Images to Disarm Minds: An Exploration of the Pasolini en Medellín Experience in Colombia". Tesis de maestría sin publicar. Ohio: Ohio University.
- Pérez Quintero, Camilo, Christian E. Ramírez Hincapié y Clemencia Rodríguez. 2015. "Cameras and Stories to Dis-Arm Wars: Performative communication in alternative media". In *The Routledge Companion to Alternative and Community Media*, edited by Chris Atton. London: Taylor and Francis.
- Pinker, Steven. 2009. *How the Mind Works*. New York: W.W. Norton & Company.

Provost, Rene. 2012. "Asymmetrical Reciprocity and Compliance with the Laws of War". In *Modern Warfare: Armed Groups, Private Militaries, Humanitarian Organizations, and the Law*, edited by Benjamin Berrin, 17-41. Vancouver: UBC Press.

Quevedo, Helka Alejandra. 2015. *Textos corporales de la crueldad: memoria histórica y antropología forense*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.

Ramírez Berg, Charles. 2002. *Latino Images in Film: Stereotypes, Subversion, and Resistance*. Austin: University of Texas Press.

Ramírez Hincapié, Christian Esteban. 2013. "Recounting Stories, Disrupting Mediascapes". Tesis de maestría sin publicar. Amsterdam.

Ramírez, María Clemencia. 2001. *Entre el estado y la guerrilla: identidad y ciudadanía en el movimiento de los campesinos cocaleros del Putumayo*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Colciencias.

Riaño-Alcalá, Pilar. 2000. "Recuerdos metodológicos: el taller y la investigación etnográfica". *Revista de Estudios Sociales* 7: 48-60.

———. 2002. "Remembering Place: Memory and Violence in Medellín, Colombia". *Journal of Latin American Anthropology* 7 (1): 276-309.

Rigotti, Francesca. 1995. "The House as Metaphor". In *From a Metaphorical Point of View*, edited by Zdravko Radman. Berlin, Boston: De Gruyter.

Rincón, Omar. 2007. "La fórmula de la comunicación ciudadana: + ciudadanía + narración + activismo". In *Ya no es posible el silencio. Textos, experiencias y procesos de comunicación ciudadana*, 5-11. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung. <http://dspace.ucab.edu.ve/handle/123456789/32343>.

———. 2008. "Presentación". In *Lo que le vamos quitando a la guerra: medios ciudadanos en contexto de conflicto armado en Colombia*, editado por Clemencia Rodríguez. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung.

———. 2019. "Entrevista con Jesús Martín-Barbero". *Revista Eptic* 21 (2): 73-80.

Rodríguez, Clemencia. 2001. *Fissures in the Mediascape: An International Study of Citizens' Media*. Cresskill, NJ: Hampton.

———. 2008a. "Construyendo país desde lo pequeño. Comunicación ciudadana en Montes de María". In *Lo que le vamos quitando a la guerra: medios ciudadanos en contexto de conflicto armado en Colombia*, editado por Clemencia Rodríguez, 15-51. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung.

———. 2008b. "From Alternative Media to Citizens' Media: Theoretical Development of a New Term". *Adaptation from Article From: Encyclopedia of Social Movement*, 13-25.

———, ed. 2008c. *Lo que le vamos quitando a la guerra: medios ciudadanos en contextos de conflicto armado en Colombia*. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung.

———. 2009. "Knowledges in Dialogue. A Participatory Evaluation of Citizens' Media Radio Stations in Magdalena Medio, Colombia". In *Making Our Media: Global Initiatives Toward a Democratic Public Sphere*, edited by Clemencia Rodríguez, Dorothy Kidd and Laura Stein. Vol. 1. Euricom Monographs. Cresskill, NJ: Hampton Press.

———. 2010. "Citizens' Media". In *Encyclopedia of Social Movement Media*, edited by John D. H. Downing, 98-102. Los Angeles, London, New Delhi, Singapur, Washington DC: Sage Publications, Inc.

———. 2011. *Citizens' Media against Armed Conflict: Disrupting Violence in Colombia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Rodríguez, Clemencia, Amparo Cadavid y Orley Durán. 2008. "De La violencia al discurso: conflicto y radios ciudadanas en el Magdalena Medio". In *Lo que le hemos quitado a la guerra: medios ciudadanos en contextos de conflicto armado en Colombia*, editado por Clemencia Rodríguez. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Rodríguez, Clemencia, Benjamin Ferron y Kristin Shamas. 2014. "Four Challenges in the Field of Alternative, Radical and Citizens' Media Research". *Media, Culture & Society* 36 (2): 150-66.

- Rodríguez, Clemencia y Patrick D. Murphy. 1997. "The Study of Communication and Culture in Latin America: From Laggards and the Oppressed to Resistance and Hybrid Cultures". *Journal of International Communication* 4 (2): 24-45.
- Roth, Lorna. 2009. "Looking at Shirley, the Ultimate Norm: Colour Balance, Image Technologies and Cognitive Equity". *Canadian Journal of Communication* 34 (1).
- Salamanca, Manuel Ernesto. 2007. *Violencia política y modelos dinámicos: un estudio sobre el caso colombiano*. Zarautz: Alberdania.
- Salazar, Juan Francisco. 2003. "Articulating an Activist Imaginary: Internet as Counter Public Sphere in the Mapuche Movement, 1997/2002". *Media International Australia, Incorporating Culture & Policy* 107: 19.
- Samra-Fredericks, Dalvir. 2010. "Ethnomethodology and the Moral Accountability of Interaction: Navigating the Conceptual Terrain of 'Face' and Face-Work". *Journal of Pragmatics*, Face in Interaction 42 (8): 2147-57.
- Sancocho, Ojo al. 2013. *Taller Audiovisual Animación en Stop Motion - Escuela Audiovisual Infantil Belén de los Andaquíes*. Bogotá: OAS. <https://www.youtube.com/watch?v=W04JP0y8IT4&feature=youtu.be>.
- Sánchez G., Gonzalo, Andrés Fernando Suárez y Tatiana Rincón. 2009. *La masacre del Salado: esa guerra no era nuestra*. Bogotá, El Salado: Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, Grupo de Memoria Histórica.
- Sánchez González, Diego. 2012. *Los nuevos movimientos sociales están reinventando la política*. <https://www.desdeabajo.info/ediciones/item/20612-los-nuevos-movimientos-sociales-est%C3%A1n-reinventando-la-pol%C3%ADtica.html>.
- Seligman, Adam B. 1997. *The Problem of Trust*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Simone, Abdoumalig y David Hecht. 1995. *Invisible Governance: The Art of African Micropolitics*. Brooklyn, NY: Autonomedia.
- Simonett, Helena. 2004. "Subcultura musical: el narco-corrido comercial y el narco-corrido por encargo". *Caravelle*, 179-93.
- Sommer, Doris, ed. 2006a. *Cultural Agency in the Americas*. Durham, London: Duke University Press.
- . 2006b. "Introduction: Wiggle Room". In *Cultural Agency in the Americas*, edited by Doris Sommer, 1-28. Durham, London: Duke University Press.
- Stern, Carl Simpson y Bruce Herderson. 1993. *Performance: Texts and Context*. New York: Longan.
- Svampa, Maristella. 2019. *Las fronteras del neoextractivismo en América Latina: conflictos socioambientales, giro ecoterritorial y nuevas dependencias*. Verlag: Bielefeld University Press.
- Sztompka, Piotr. 1999. *Trust: A Sociological Theory*. Cambridge Cultural Social Studies. Cambridge, UK; New York, NY: Cambridge University Press.
- . 2008. "The Focus on Everyday Life: A New Turn in Sociology". *European Review* 16 (1): 23-37.
- Thussu, Daya. 2000. *International Communication: Continuity and Change*. London: Bloomsbury.
- Treré, Emiliano y Alejandro Barranquero Carretero. 2018. "Tracing the Roots of Technopolitics: Towards a North-South Dialogue". In *Networks, Movements and Technopolitics in Latin America*, edited by Francisco Sierra Caballero, 43-63. Cham: Springer International Publishing Imprint.
- Turner, Victor. 1992. *From Ritual to Theatre: The Human Seriousness of Play*. Baltimore: PAJ Publications.
- Uslaner, Eric M. 2000. "Producing and Consuming Trust". *Political Science Quarterly* 115 (4): 569-90.
- Uzelman, Scott. 2011. "Dangerous Practices: Determinism of Technique in Alternative Media and Their Literature". *International Journal of Media & Cultural Politics* 7 (1): 21-35.
- Vaccari, Franco y Marie-Louise Lentengre. 1981. *La Photographie et l'inconscient Technologique*. Paris: Créatis.
- Valbuena, Carlos. 2007. "Sobre héroes, monstruos y tumbas: los capos en el narcocorrido colombiano". *Caravelle* 88: 221-43.

Vásquez Delgado, Teófilo. 2015. *Territorios, conflicto armado y política en el Caquetá, 1900-2010*. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales.

Vice en Español. 2016. *Alirio González: Voz Andaquí* - YouTube. Bogotá - Belén de los Andaquíes: Pacifista. <https://www.youtube.com/watch?v=PJrU4lXmAJ4>.

Ward, Paul. 2013. "Dark Intervals, Mechanics and Magic: Animation as Magical Process". In *Bilder Animierter Bewegung/Images of Animate Movement*, 95-111. Verlag: Wilhelm Fink.

Williamson, Colin. 2011. "The Blow Book, Performance Magic, and Early Animation: Mediating the Living Dead." *Animation* 6(2):111–26.

Zaldivar, Nrea. 2018. *Stop-motion, la técnica más difícil para rodar películas de animación*.

Agradecimientos - SHNHC

Encuentro muy difícil escribir agradecimientos, no porqué no tenga a quien agradecer, sino por la injusticia que es intentar recordar a todas las personas quienes, durante el paso de diez años, fueron importantes para que este libro se pensara, tomara forma y se escribiera. Espero omitir a la menor cantidad de personas posibles.

Hay que empezar por arriba, por mis padres, quienes por años no entendieron a que era a lo que yo me dedicaba. Aún así, fueron el soporte de todas mis aventuras. Sin ellos, arriesgarme no habría sido tan fácil, porque ellos fueron mi colchón para escampar y volver a arrancar. Gracias.

A Arij Ouveneel y Christien Klaufus, les debo sus decenas de horas de lectura. Sus comentarios precisos me ayudaron darle forma a este relato. A Priscilla Brandon y su constante pregunta “¿Cuál es la historia?” Sin su obsesión por la precisión, este libro hubiese sido mucho más difícil de leer y de escribir. Y a Sasha, quien sin saberlo, me dio la urgencia que necesitaba para acabar de escribir.

De los miembros de la primera generación de la EAI hay dos a quienes les debo mucho de lo que aquí escribí: Niny Ledesma y Daniel Villanueva. Sentados en polos opuestos por personalidad y quehaceres, mi relación con los dos me mantuvo conectado y centrado en lo que era importante entender de la Escuela estando inmerso en el contexto de Belén. A Daleiber Cuellar Hoyos por enseñarme, sin querer, que las expectativas son problema de quién las espera y que se puede ser feliz con una vida sencilla. A Chilca y a Píldoro por la paciencia y persistencia escondida en sus silencios. A Mono y Edilson por mostrarme que su coraje reside en la confianza. A Nicolas por su honestidad, y a Maikol por su franqueza. Por último a Mariana: sin vos esto nunca hubiera pasado.

De mis decenas de visitas a Belén, hay algunas personas que marcaron significativamente mis años de estancia. A doña Ana (Q.E.P.D) por las cervezas del medio día y los rones de media noche, pero sobre todo, por recibirnos siempre como a sus propios hijos. A Chicharro por los cuentos y por su corazón abierto. A doña Zunilda por los espíritus, las plantas, y el tinto inflatable de las seis de la mañana.

A Canario por sus charlas inacabables. A Benjamin por ser el refugio que tuve a las “afueras” de Belén.

Durante el periodo que viví en Cali, Colombia, hubo un grupo de personas que fueron fundamentales en darme los espacios, la confianza, y la amistad, para pensar el valor de la comunicación comunitaria en Colombia. Dentro de estas personas están el equipo de profesores de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Icesi. La libertad que me dieron para desarrollar las clases y para organizar las salidas de campo con los estudiantes del programa de antropología fueron vitales para entender cómo y por qué funcionaba la Escuela Audiovisual. A los miembros de la Fundación Alfombra Mágica y al Colectivo de Comunicación de Jóvenes del Distrito de Aguablanca - Mejoda, quienes me acercaron a otras formas de usar la comunicación de los barrios de Cali. A mis estudiantes del programa de antropología por su compromiso y entusiasmo durante las clases y las salidas de campo a Belén de los Andaquíes. A Viviana Escobar por aguantarme tantos años hablando Belén y de la Escuela Audiovisual, y a Nathalie Paz y Sebastian Giraldo, quienes desde sus propias orillas hicieron de mi proceso de pensamiento y aprendizaje uno fresco y fluido.

Los agradecimientos no estarían completos sin nombrar a Alirio González. Este libro es en gran medida la historia de una parte de su vida, y de cómo ésta influyó la vida de todos los que estuvimos cerca. Espero que las siguientes páginas sean el reflejo del cariño, la amistad y la confianza de tantos años caminando juntos.

Gracias.

SIN HISTORIA NO HAY CÁMARA

Este libro es sobre un medio ciudadano, la Escuela Audiovisual de Belén de los Andaquíes (EAI), ubicada en el departamento del Caquetá, al sur de Colombia, y su rol en la creación de relaciones de confianza en una población atravesada por el conflicto armado. A largo de esta etnografía se reflexiona cómo al crear espacios físicos (y virtuales) que permiten a las personas contar sus historias y ser tomadas en cuenta dentro de sus comunidades, los medios ciudadanos permiten pensar y desarrollar proyectos de vida fuera de los límites de los conflictos armados.

FES Comunicación - Proyecto de la Friedrich-Ebert-Stiftung para el análisis de la comunicación para América Latina. Su objetivo es producir conocimiento para hacer de la comunicación una estrategia fundamental del diálogo político y la profundización de la democracia social. Nuestras áreas de trabajo son la comunicación política, periodismo independiente, comunicación y ciudadanía, libertad de expresión y ciberactivismo. Esta publicación es de descarga gratuita.