

Educomunicación y comunicación comunitaria: confluencias a través de las prácticas de creación audiovisual participativa

RESUMEN

Esta comunicación indaga en las posibilidades de confluencia entre la educomunicación y la comunicación comunitaria a partir del análisis de las prácticas de creación audiovisual participativa. Para ello, se sirve de cuatro indicadores clave: la satisfacción sinérgica de necesidades, la prealimentación, el diálogo y la convivencialidad. La investigación examina la comunicación desde estas prácticas con el propósito de proponer un campo transdisciplinario. Busca devolver a la epistemología los conocimientos que se desprenden de la multiplicidad de experiencias del intercomunicarse. Reúne y organiza tácticas dentro de esa gran diversidad experiencial para apuntar el camino de una estrategia política de autonomía y autoafirmación.

En este recorrido, el artículo ahonda en la *comunidad comunicante*, como forma de entender y ejercer la comunicación que emana del quehacer cotidiano de las redes sociales de base. En ella, dejan de tener sentido las etiquetas y cobra valor una comprensión de *comunidad* y *comunicación* interconectada y en reciprocidad. Esa simbiosis genera y reproduce un sinfín de espacios de relación, lugares de encuentro social, interacciones entre personas y colectivos, redescubrimientos del entorno, relatos surgidos de la empatía y todo un mundo de posibles necesarios. Dinámicas que se nutren entre sí desde la acción comunicativa protagonizada por el ser comunidad en trama.

1. Puntos de partida

Las conclusiones del estudio *Comunicación comunitaria y Educación en Comunicación: un estudio de casos para atender nuevas necesidades socioeducativas en el espacio local* (Mayugo, 2011b) se sitúa como punto de partida de la tesis. En primer lugar, propone la puesta en marcha de proyectos de creación audiovisual participativa que se constituyan como espacios de confluencia y acción compartida entre ambos campos. Una apuesta que permitirá atender de forma enriquecedora las necesidades socioeducativas que se manifiestan en los barrios y ciudades. En segundo lugar, establece la configuración de un marco de trabajo común situado entre la educomunicación (EC) y la comunicación comunitaria (CC), para interconectar experiencias, intercambiar saberes y construir redes a partir de lo existente.

El análisis de prácticas de creación audiovisual participativa que entrecruzan postulados y formas de hacer de la educomunicación (EC) y la comunicación comunitaria (CC) nos ha permitido averiguar en qué casos se parte de una para transitar hacia la otra, se apuesta por una de las dos o se plantea una simbiosis entre ambas. El estudio de casos ha sido también una oportunidad para conocer la atención de necesidades y determinar qué implica la acción de EC y CC como satisfactores sinérgicos (Max-Neef, 1998),

entender cómo se realizan los encajes de la prealimentación (Kaplún, 1998) y el diálogo (Freire, 1969), y reconocer cuáles son las manifestaciones de convivencialidad (Illich, 1985) promovidas por cada una de las experiencias.

La investigación contempla una selección de casos prácticos muy específica y acotada. Por tanto, la idea no es extraer generalizaciones sino dilucidar constantes que emergen y ayudan a comprender mejor estos procesos de creación audiovisual. De ahí realizamos algunas inferencias a los campos de educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC). Pero estas no se proponen como propiedades inmutables sino que tan solo se formulan como características de aplicación en situaciones y contextos determinados.

En cuanto a una acción investigadora común que integre la educomunicación (EC) y la comunicación comunitaria (CC), había que averiguar si cierta interdisciplinariedad entre ambas es suficiente o bien es mejor postular un campo compartido con una propuesta de tipo transdisciplinario. Para conseguir un mayor posicionamiento académico y social de ambas disciplinas, el problema residía también en dilucidar si convendría estructurar una epistemología de convergencia, o es suficiente mantenerlas por separado y basta con trabajar sus complementariedades e interdependencias.

Otro aspecto de la problemática de esta investigación era el tenue reconocimiento mutuo entre los campos de la educomunicación (EC) y la comunicación comunitaria (CC). Cada uno se ha preocupado por distinguirse a sí mismo (en una tarea de autodefinición) y, en este sentido, diferenciarse. En cambio, se ha realizado poco el ejercicio de mirar al otro campo y preguntarse qué se comparte con él. Faltan no solo investigaciones que se sitúen en la intersección entre ambas disciplinas sino incluso que mencionen, reconozcan o incorporen a la otra de algún modo.

2. Sobre educomunicación y comunicación comunitaria

Entendemos la **educomunicación** (EC) no como una serie de técnicas y procedimientos para educar en los *medios de comunicación* sino como una dinámica ambivalente entre la comunicación, la comunidad y la educación. En este sentido, es un campo complejo, tensionado y plagado de relaciones dialógicas. Lo percibimos como oportunidad para “recomponer un itinerario común entre los ámbitos educativo y comunicativo que se circunscriben en el entorno y priorizan una actuación territorial” (Mayugo, 2011b: 47).

Al entrelazarse con el entorno, es cuando la educomunicación (EC) entronca de raíz con la comunicación comunitaria (CC). También al incidir en cómo fomenta la expresividad, la elaboración de discursos compartidos o compartibles, y la autorrepresentación de las personas y los colectivos sociales y, en definitiva, de la comunidad.

Contemplamos la alfabetización o educación mediática (*media literacy*, en inglés) como aspecto de la educomunicación. O sea, un área que estudia la realización de una serie de operaciones que puedan servir para amortiguar los efectos psicosociales de una sociedad crecientemente multipantallas y mediada por los *media* (jerarquías de poder, contenidos y valores).

Entendemos la educomunicación como posibilidad de generar capital social y modular formas de coexistencia. No se trata de que las personas y colectivos sociales accedan a la expresión audiovisual únicamente para crear sus propios mensajes. Ese acceso debería resultarles liberador y servirles como autoafirmación, vehicular la justicia social y promover el desarrollo a escala humana¹, en el sentido de Max-Neef (1998). Eso significa plena “autonomía en la percepción, comprensión y reconstrucción de su cotidianidad a través de la expresión y la autorrepresentación” (Mayugo, 2011b: 32-33). Hay creaciones audiovisuales que parten de los intereses, inquietudes y voluntades de sus protagonistas, de vivencias que logran compartir y de una inmersión en el entorno que luego se traduce en emersión. Ofrecen discursos en los que confluyen visiones y miradas conectadas al territorio y sus gentes. Se trata de producciones que contribuyen a la proyección interna y externa de la comunidad, y luego pueden edificar propuestas de transformación.

Al igual que el campo de la educomunicación (EC), la investigación de la **comunicación comunitaria** (CC) recoge una gran profusión de términos. Esta riqueza terminológica surge de nombrar su principal objeto de estudio: esos medios de comunicación en los que el rol emisor y receptor se intercambian constantemente hasta confundirse, y que se rigen por fórmulas organizacionales de tipo horizontal. Son medios con múltiples formas de titularidad ciudadana y/o popular que se deben a la comunidad y se inscriben en lo local.

Unos diez años atrás (López y Mayugo, 2003 y 2004) empezó a proponerse el concepto *tercer sector audiovisual* “para denominar el espacio, en el sistema de medios, que debe pertenecer a los movimientos sociales y (la) ciudadanía. El interés de este término es que no funciona como identificador sino como ilustrador estratégico” (Mayugo, 2007c: 79). Presentar la idea de un tercer sector de la comunicación significa diferenciarlo de las titularidades público-institucional y privado-comercial, sobre todo en el reparto de frecuencias dentro del espacio radioeléctrico. La denominación postula que el sistema comunicativo no consta de dos sectores diferenciados sino de tres.

La idea de delimitar un espacio propio para los medios comunitarios (*community media*) incide en aquello que comparten, más allá de la etiqueta preferida² que utilice cada uno. Posibilita una nueva ordenación legal y política del sistema de comunicación audiovisual, mayoritariamente fundamentado en la dicotomía titularidad pública-privada. Pero lo más importante es que trata de establecer una igualdad de condiciones para las experiencias

¹ “Tal desarrollo se concentra y sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de auto dependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado” (Max-Neef, 1998: 30).

² Medios comunitarios, libres, culturales, alternativos, populares, ciudadanos, radicales, independientes, de participación, tácticos, autónomos, de movimientos sociales, de contrainformación, etc.

ciudadanas³. *Tercer sector*, por tanto, resulta útil para una aproximación al campo exclusivamente mediática.

Más allá del ámbito de los medios, la comunicación comunitaria (CC) cubre un espectro de prácticas y experiencias mucho más amplio. Se refiere a todas las iniciativas comunicativas que están protagonizadas, de algún modo, por las redes sociales de base. En ellas, se derriban fronteras entre sujetos creadores y públicos espectadores, se facilitan vías para la expresividad y autorrepresentación, y se desarrolla una acción dialógica entre personas y/o colectivos.

Los procesos de creación audiovisual participativa se inscriben en medios comunitarios, pero también en muchos otros espacios de actuación colectiva que conforman la multiplicidad de ámbitos de la comunicación comunitaria (CC). Se desarrollan en lugares y situaciones diversas, por parte de un conjunto amplio de agentes sociales: productoras y *freelance*, grupos e individuos videoactivistas, movimientos sociales, plataformas, asociaciones y entidades, organizaciones no gubernamentales, centros culturales y/o educativos, colectivos ciudadanos, barrios o poblaciones, etc.

3. Las prácticas de creación audiovisual participativa

Las prácticas de creación audiovisual participativa se sitúan en la zona de confluencia entre educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC). Abren procesos para denominar el mundo con voz propia e inscribirse en él, dinámicas para estructurar posicionamientos y narrar el lugar desde el que se toma la palabra. Estas prácticas devienen oportunidades de *autoafirmación*. “Hacen posible que personas y colectivos se reapropien de sus discursos, interactúen, tengan autonomía en la expresión y se autorrepresenten” (Mayugo, 2015: 4). Su terreno de acción privilegiado es el *espacio local*. Desde ahí articulan diálogos, conflictos, aprendizajes, nuevas expresiones, escucha activa, *performance*, afectividad y lugares de encuentro.

La educomunicación (EC) se suele concretar en experiencias formativas que persiguen una serie de aprendizajes. Por su parte, la comunicación comunitaria (CC) surge sobre todo en situaciones de invisibilidad, indefensión y allanamiento de culturas. Nace de necesidades de autoorganización y autorrepresentación. Mientras la EC de necesidades narrativas previas, articuladoras de identidades y/o sentimientos de pertenencia. Cuando trabajan conjuntamente, se enriquecen y pueden llegar a favorecer la coexistencia en y entre una comunidad. Juntas actúan como satisfactores sinérgicos (Max-Neef, 1998), potencian su ambivalencia, y aportan convivencialidad (Illich, 1985).

En colaboración, llevan a cabo una rica acción mediadora y consiguen visibilizar la participación activa de la sociedad. La educomunicación (EC) actúa como potenciadora del tejido social que se encuentra en lo local, mientras la otra ejerce de fortalecedora. La

³ En los últimos años se han aprobado legislaciones en este sentido en varios países latinoamericanos: Venezuela (2002), Uruguay (2007), Argentina (2009), Bolivia (2011), Ecuador (2013) y Perú (2014). Vamos a ver qué tipo de comunicación comunitaria canalizan y promueven.

comunicación comunitaria (CC) constituye un espacio de diálogo constante entretejido desde lo cotidiano, en cambio la educomunicación (EC) tiene un rol de facilitar y articular nuevas propuestas dialógicas. Ambas son muy activas y devienen un eje de intervención que se debería posicionar desde las redes sociales de base, sin esperar que sea tomado en cuenta por parte de las políticas públicas.

En el punto de arranque de las prácticas educomunicativas se halla un equipo facilitador, que tiende a jugar un papel activador y debe ir perdiendo protagonismo en beneficio de quienes participan. En cambio, las experiencias de comunicación comunitaria (CC) suelen aflorar de colectivos e individuos activados social y/o culturalmente. Deciden vincularse en torno a ese emprendimiento porque suele haber un conflicto o problema compartido que les une en la lucha y les procura unos objetivos comunes. En el caso de la educomunicación (EC), el establecimiento de una relación durable acostumbra a ser una decisión *a posteriori*. Ambas articulan procesos de los que se obtienen productos (producciones audiovisuales) que, a su vez, activan otros procesos o bien reactivan los del inicio. Por tanto, ponen el acento en esa acción procesual y la reflexividad, en el hacer, en los aprendizajes significativos, en las experiencias vivas y vividas.

Entre sus disociaciones y conjunciones, las iniciativas educomunicativas y/o prácticas de comunicación comunitaria aportan relaciones de conceptos con cuatro indicadores clave. Estos indicadores son: satisfacción sinérgica de necesidades (Max-Neef, 1998), diálogo (Freire, 1969), prealimentación (Kaplún, 1998) y convivencialidad (Illich, 1985). Desde la variedad de experiencias concretas, el objetivo es apuntar qué cuestiones definirían una perspectiva crítica en la confluencia entre educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC).

A raíz del precedente trabajo de investigación (Mayugo, 2011b), planteamos como reto la estructuración de un espacio comunicativo propio por parte de las redes sociales de base. Aceptando la complejidad que eso implicaría, esta multiplataforma de comunicación, educación y cultura debería pertenecer de raíz a las personas y los colectivos sociales activos o activados por las prácticas de creación audiovisual participativa.

Hablamos de constituir un espacio comunicativo multifacético. Este podría configurarse a partir de la enorme variedad de agentes/participantes de las experiencias de EC y/o CC que también actúan en las redes sociales de base. A su vez, estaría formado por el conjunto de prácticas comunicativas diversas de base (edu)comunitaria que se desarrollan en lo local y desde el común.

4. Diseño de un espacio de confluencia entre educomunicación y comunicación comunitaria

Las prácticas de creación audiovisual participativa que confluyen en la educomunicación (EC) y la comunicación comunitaria (CC) se suelen accionar desde la prealimentación (Kaplún, 1998) y el diálogo (Freire, 1969). Para su máximo aprovechamiento, estos dos conceptos no se postulan meramente como herramientas de

intervención. Se entienden como prácticas en sí mismas. Erigen formas de ser, actuar y proponer desde múltiples nodos de las redes sociales de base. Esta concepción de la prealimentación y el diálogo abre paso a un poder activador y transformador de las personas y colectivos que participan en estas experiencias. No solo realizan una acción performativa sino que, detrás de ella, hay un compromiso, y de ahí surge un poder autónomo que conduce a la construcción de procesos políticos desde la base (Huergo, 2011).

La comunicación comunitaria (CC) transforma a los sujetos de manera que pasan del aislamiento, la pasividad y el silencio a ejercer una subjetividad activa (Rodríguez, 2010: 7). Esta actividad los encadena a sus pares, sus iguales, para conjuntamente expresarse y representarse a sí mismos, sin más intermediaciones que las propias. Transitan a elegir y a tomar decisiones. Así las prácticas comunicativas comunitarias devienen espacios de convivencialidad: se activan “en términos de ser” y no de tener (Illich, 1985: 17).

La multiplicidad de prácticas que se inscriben en este campo terminan convirtiéndose en un nido capaz de albergar y desarrollar procesos de educomunicación (EC), en el sentido que postula Huergo (2001, 2005 y 2011) en sus aproximaciones al concepto de comunicación/educación. Tienen ese poder de modificar el mundo, el entorno, mediante la intención de los y las que participan en ellas; o sea, de las redes sociales de base que producen contenidos, protagonizan procesos, organizan difusiones, reciben retornos, etc. Pero también aprenden y promueven situaciones de aprendizaje significativo. A través de esta acción de comunicar comunitariamente consiguen articular relaciones y dirimir (o al menos enfocar) tensiones con el entorno inmediato pero también con la sociedad y el mundo.

Por su parte, las experiencias educomunicativas (sobre todo cuando están inscritas en la dinamización comunitaria) suelen incorporar elementos de comunicación comunitaria (CC), con mayor o menor fuerza. Por su ausencia o presencia, nos aportan pistas acerca de los vínculos entre este sector comunicativo y la atención a necesidades desde la acción educomunicativa. Las prácticas que integran postulados comunicativos de tipo comunitario suelen incluir tres características claves que Rodríguez (2010) utiliza para definir a los medios comunitarios: a) la palabra como ejercicio de poder y el relato como acción de transformación, b) la capacidad de escucha y c) la performatividad.

Estas características comunes y, en definitiva, esta confluencia desde la práctica entroncan con el concepto de sociedad convivencial que aporta Illich (1985). En esta sociedad, las personas acaban controlando la herramienta, entendida como aquella provisión de objetos y servicios según una adscripción sociopolítica y cultural determinada. “Cada uno de nosotros se define por la relación con los otros y con el ambiente, así como por la sólida estructura de las herramientas que utiliza” (Illich, 1985: 10).

En la confluencia de estos dos campos, aparece un sinfín de oportunidades. Una promoción y difusión social de las prácticas de creación audiovisual participativa puede

acompañarse de una inversión de las políticas culturales, socioeducativas y comunicativas. Se abre una ocasión privilegiada para estructurar, paso a paso, otra organización política desde el rol fundamental que pueden jugar ahí la comunicación comunitaria (CC) y la educomunicación (EC).

Aprovechamos una reflexión de Jorge Huergo en relación a sus diez años de trabajo junto al movimiento de radios comunitarias y populares de Argentina (y también América Latina) para enfatizar el papel de este tipo de experiencias. “Desde nuestra perspectiva, estas iniciativas contribuyen a la democratización del campo de la palabra y al incremento y ampliación del espacio público comunicacional. Pero, a la vez, permiten visualizar la dimensión educativa de la comunicación comunitaria y popular, más allá de los programas de capacitación específicos, muchas veces capturados por una perspectiva didáctica y/o tecnicista” (Huergo, 2011: 32).

5. Descripción comparativa del estudio de casos

Las prácticas de creación audiovisual participativa devienen espacios de encuentro y oportunidades de diálogo y comunicación abierta que se desarrollan en el ámbito local y a veces en conjunciones temporales muy concretas. Por tanto, todas ellas se deben al territorio que las ve nacer, a la comunidad que las impulsa y las acoge al mismo tiempo, e incluso a la coincidencia histórica que las hace surgir.

Para percibir estas particularidades en el estudio de casos, hemos elaborado un cuadro que pone en relación estos tres elementos. La entrada de las experiencias en la Tabla 2 se ha organizado según el tamaño poblacional del municipio que las acoge y la localización geográfica.

Tabla 2: Arco temporal y localización de los casos (elaboración propia)

Práctica y colectivo social	Duración	Localización
<p><i>Compartim les nostres ciutats: el punt de vista dels i les joves</i></p> <p>Jóvenes → Un grupo de 16 adolescentes en Aix-en-Provence (de toda la ciudad) y otro en Barcelona (del barrio El Besòs i el Maresme)</p>	<p>De octubre de 2012 a junio de 2013</p>	<p>Simultáneamente en los barrios de Jas de Bouffan (Aix-en-Provence) y El Besòs i El Maresme (Barcelona). La ciudad francesa tiene unos 145.000 habitantes, está situada en el sureste de Francia (cerca de Marsella) y a unos 490km de Barcelona. El barrio barcelonés tiene casi 25.000 habitantes y está situado en el extremo noreste de la ciudad. Se encuentra en el distrito de Sant Martí, colindante con el barrio de La Mina de Sant Adrià del Besòs. Es un entorno de periferia urbana al lado del mar, en la zona donde se realizó la operación urbanística del Fòrum Barcelona 2004⁴. Jas de Bouffan también es periferia respecto al centro histórico de Aix-en-Provence.</p>

⁴ <http://www.barcelona2004.org>

Práctica y colectivo social	Duración	Localización
<i>Et sona? El Sud Sona!!!</i>		
Jóvenes → En total, pasaron más de 30 jóvenes por el proyecto y, durante un periodo, se logró consolidar un grupo motor de 15 a 12 jóvenes. Las edades fueron entre 13 y 25 años pero, entre los que más tiempo se quedaron, primaron los más jóvenes (adolescentes).	De septiembre de 2010 a diciembre de 2011	En los cuatro barrios que conforman el distrito 6 de la ciudad de Sabadell: Les Termes, la Creu de Barberà, Espronceda y Campoamor (por encima de 30.000 habitantes), que estaban muy desconectados entre sí a pesar de su proximidad. Estos barrios son colindantes con Barberà del Vallès. Sabadell, con cerca de 210.000 habitantes, está situado a 25 km al noroeste de Barcelona.
<i>Dones Reporteres de Mataró</i>		
Mujeres → Existió un primer grupo de entre 15 y 10 mujeres, y, con el tiempo, se formó un segundo grupo de 15 a 12 mujeres. Algunas de ellas participan desde los inicios.	De enero de 2008 hasta la actualidad (noviembre de 2015)	En la ciudad de Mataró, un entorno urbano de ciudad de cerca de 125.000 habitantes. Se encuentra situada en la costa mediterránea a unos 30km al noreste de Barcelona. Aunque el proyecto empezó por iniciativa de un grupo de mujeres del barrio de Rocafonda i el Palau (situado en una zona periférica), enseguida se abrió a toda la ciudad.
<i>Temps de memòria a La Llagosta</i>		
Personas mayores y adultos jóvenes → Funcionaron como grupo de trabajo colaborativo para la elaboración del documental (había un exalcalde del PSC y el jefe de la oposición de CiU)	De febrero de 2009 a abril de 2011	En la población de La Llagosta (cerca de 15.000 habitantes), situada a 23km de Barcelona, también hacia el noroeste. En 2011, este municipio celebraba la conmemoración del 75º aniversario de su independencia de Sant Fost de Campsentelles, el pueblo donde vivían los propietarios de las tierras que cultivaban los agricultores del barrio de La Llagosta.
<i>Mediona, cap a on anem?</i>		
Personas mayores y niños/as de 8 a 12 años → En total, 15 personas mayores y 45 niños y niñas desde una de las cuatro escuelas constituyeron los dos grupos motores del proyecto.	De octubre de 2012 a abril de 2015	En el municipio de Mediona (2.500 habitantes dispersos en 8km cuadrados), formado por un total de 11 núcleos urbanizados y situado en una zona rural a poco más de 70km al suroeste de Barcelona, en el límite de la comarca de Alt Penedès con la de Anoia. Queda en una zona un poco apartada (hay que ir expresamente) de las principales carreteras.

Cada uno de estos lugares está organizado a partir de uno o más centros y una serie de periferias que se evidencian en las prácticas de creación audiovisual participativa, pero, al mismo tiempo, se tratan de reequilibrar. En el caso de La Llagosta, esa separación venía determinada no tanto por el barrio sino por la posición social y el reconocimiento institucional de los sujetos que interactuaron. Había aprobaciones tácitas y otras que vehicular. Esta situación se repite en Mediona, pero con la complejidad añadida de la pertenencia a uno de los 11 núcleos y/o la vinculación con una de las cuatro escuelas. En esta zona rural, estas dimensiones determinaban, en cierta medida, la procedencia y pertenencia a un grupo social más o menos definido⁵.

⁵ Tal como se expone en el Anexo 3, este municipio estaba atravesado por las tensiones entre diferentes tipos de población: la de toda la vida y la que había ido llegando al pueblo por diversos motivos: en busca de trabajo, por

En relación a los casos de los barrios (El Besòs i el Maresme, y los cuatro del distrito Sur de Sabadell), estos partían de una situación periférica respecto a los centros de sus ciudades. La experiencia les reconocía y les otorgaba una centralidad simbólica. Este es un aspecto compartido con los dos lugares mencionados anteriormente (La Llagosta y Mediona) en relación a su entorno: el primero por su *complejo de barrio* y el segundo por su condición de zona rural poco (re)conocida. En todos los casos, esta tensión originó un orgullo compartido, por parte de los y las participantes, del reconocimiento de su identidad, pero no siempre se tradujo en un mejor posicionamiento social.

En Mataró, la relación centro-periferia estaba más determinada por una cuestión de género: devolver las visiones de las mujeres a una posición central. Por tanto, eso se tradujo en una clara voluntad de las participantes de integrar a la mayor diversidad⁶ posible de mujeres de la ciudad. Esa determinación inicial se nota incluso en la composición actual del grupo. Ahora bien, los liderazgos internos y la disparidad de habilidades y destrezas terminaron por hacer aparecer también algunos centros y periferias.

Las prácticas de creación audiovisual participativa muestran un enorme potencial para trabajar todas estas cuestiones. Sirven para visibilizar y contrarrestar posiciones *a priori* en los márgenes, y también confirmar o trastocar posiciones privilegiadas o subalternas. Impulsar una de estas experiencias significa una posibilidad de autoafirmación para los colectivos sociales y las personas que las impulsan. Al contrario, la duración episódica de la mayoría de iniciativas (excepto *Dones Reporteres de Mataró* y, en cierta medida, *Mediona, cap a on anem?*) condicionan que estos reequilibrios únicamente se hayan diagnosticado y no acaben por cuajar poco a poco. La comparación de fechas de los proyectos ya nos indica el aprovechamiento o no de las posibilidades de consolidar cada iniciativa, porque todas ellas las han tenido o incluso las pueden volver a recuperar en el futuro. Las duraciones inferiores a dos años (por otra parte, las más comunes) se perciben como insuficientes para lograr estabilizar procesos comunicativos y de diálogo social que den resultados apreciables a medio y largo plazo.

La Tabla 2 nos muestra también si se intuyen o no actuaciones agenciales para un apoyo longitudinal en el sostenimiento de los procesos. Parece que sí se ha logrado en el caso de Mataró y Mediona pero no en los otros tres. Basándonos en esta afirmación, se intuye que las iniciativas protagonizadas por jóvenes son las que menos perdurabilidad muestran. Como ejes de análisis, ahí surgen tanto la consideración social como el valor político de los grupos motores, y sobre todo si son capaces de hacerse valer o no frente a las administraciones públicas. En el caso de La Llagosta, el proyecto era coyuntural⁷ desde su planteamiento. Pero, como en cualquier iniciativa comunicativa protagonizada

motivos de salud, en la jubilación, huyendo de la ciudad, por pérdida de su poder adquisitivo, buscando una existencia más armónica con la naturaleza, etc.

⁶ Edades, barrios, niveles socioeconómicos, acceso a estudios, activismos políticos y sociales, diferencias culturales, etc.

⁷ Conmemoración del 75 aniversario de la concesión de La Llagosta como municipio independiente.

por las redes sociales de base, siempre implica la aparición de nuevas o persistentes líneas de continuidad.

Las cinco experiencias relatadas que conforman el estudio de casos ya fueron elegidas porque abarcan un abanico amplio de colectivos sociales implicados: niños/as, jóvenes, adultos, personas mayores y mujeres. En ellas se producen situaciones comunicativas entre *iguales* (en el caso de Mataró y el barrio El Besòs i el Maresme⁸) o más basadas en el diálogo intergeneracional, que sería el caso de las otras tres. De todas formas, en unas y otras aparecen los dos ejes como oportunidades que se entrecruzan. Por ejemplo, los y las jóvenes de los diferentes barrios del distrito Sud de Sabadell se conocían bien poco entre ellos/as. En ocasiones, su diversidad cultural podía significar un freno en su interrelación, dificultarla porque de cada uno/a detrás había hábitos familiares distintos. La práctica significó gestar un espacio de confianza entre todos/as. Por otra parte, los y las jóvenes de barceloneses de *Compartim les nostres ciutats: el punt de vista dels i les joves* aprovecharon la oportunidad en sentido inverso: para conocer y percibir el barrio desde la mirada de sus vecinos y vecinas. Esta apertura hacia su entorno terminó por ofrecerles una mirada diferente sobre sí mismos/as, mucho más rica en matices.

Ligada con la idea de pertenencia a un centro o periferia del lugar donde se realiza cada una de las prácticas, nos emerge otra cuestión relevante en relación a los grupos motores: si la situación socioeconómica de los y las participantes del grupo motor influencia en la posibilidad de sostener una práctica comunicativa. Queremos averiguar si otras cuestiones que nos parecen esenciales son determinantes: el apoyo del entorno familiar (sobre todo entre los y las jóvenes), la consideración social de la propia práctica, la percepción de utilidad, el reconocimiento institucional, las validaciones de autoestima y relación social.

Los cinco casos estudiados se presentan como distintas fórmulas posibles en la exploración de usos comunitarios de la comunicación audiovisual. Pero, al comparar sus descripciones, cada vez nos parecen más próximas entre sí e incluso que ello va más allá de la agencialidad⁹. Todas las prácticas se encuentran en el cruce entre: la realización de necesidades emergentes en un territorio concreto, la puesta en marcha de una práctica de creación audiovisual participativa y la búsqueda por propiciar el encuentro social entendido como intercambio de dones y cargas entre pares, en comunidad.

Cada una responde a las carencias o emergencias planteadas en un entorno concreto y una situación dada con una serie de agentes movilizados. A pesar de ello, coinciden en diversos aspectos: activación de colectivos sociales y personas, situaciones de emersión a partir de la diagnosis, aprendizajes de los grupos dinamizados, límites y oportunidades en la incidencia social, posibilidades y dificultades de continuidad, e incluso en puntos fuertes y puntos débiles a destacar. Por tanto, pensamos que estas experiencias, en su conjunto, configuran (sin modelizar) un muestrario de apropiaciones de la expresión

⁸ Con la salvedad que los otros jóvenes estaban en Aix-en-Provence.

⁹ Sin duda ahí podría ser determinante el hecho de que los cinco casos se correspondan a prácticas coordinadas por *Teleduca. Educació i Comunicació*. Precisamente esta es una de las razones por las que hemos previsto un análisis en menor profundidad a diez prácticas más a las cuales hemos denominado experiencias de contraste.

audiovisual por parte de las redes sociales de base, entendidas como la trama sobre la que se sustenta la vida social y la cotidianidad de cada entorno.

Al ser actos de toma de la palabra desde la praxis, las prácticas de creación audiovisual participativa están repletas de las implicaciones que conlleva esta voluntad de emersión, según la terminología freireana. Es decir, en cada una de ellas se entrelazan momentos de reflexión crítica y acción, de uso del diálogo, de intervención socioeducativa desde la prealimentación, de respeto de los procesos y ritmos, etc. Desde nuestro punto de vista, consideramos que estos preceptos de la concientización provocan que, entre ellas, se asemejen más que se distingan.

En cada una de las prácticas encontramos uno o más grupos motores que protagonizan el proceso, una articulación de la reversión comunitaria en forma de círculos concéntricos y/o estrella, y unas limitaciones de agencia y materiales que condicionan su continuidad. Basándonos en esta perspectiva, la comparación entre experiencias nos facilita una visión a vuelo de pájaro de las mismas que nos permite descubrir elementos claves que, de otra forma, podrían pasarnos desapercibidos. Se refieren sobre todo a los agentes que les sirvieron de impulso y/o las llevaron a cabo, así como a los sujetos sociales que las protagonizan de algún modo. He ahí algunos aspectos transversales destacables:

- El protagonismo suele estar en manos de uno a varios colectivos de personas que, en menor o mayor medida, asumen el rol de ensanchar su compromiso participativo para con el resto de la comunidad. De este modo, cada experiencia traslada su centro neurálgico desde el grupo motor hacia una dinámica de reversión comunitaria. Ahí surge un problema de asunción de responsabilidades y se originan peligros de dispersión. Esta dificultad puede darse más fácilmente cuando se trata de activar dos grupos motores al unísono (*Mediona, cap a on anem?*). Una forma de contrarrestar es tomar la comunidad como un todo. Si esta no se reconoce a sí misma como tal, terminará mostrando más resistencia a asumir el compromiso. En todo momento, es crucial trabajar el mantenimiento de la ilusión y realizar una labor de reconocimiento hacia el grupo motor y cada nueva incorporación al proceso. Asimismo, es clave establecer vínculos de confianza mutua entre los diferentes estadios de implicación (en forma de círculos concéntricos y/o de estrella) para que cada uno juegue su rol y, si lo desea, cambie de posición.
- Las fragilidades de cada práctica y sus posibilidades o no de continuidad vienen condicionadas por las limitaciones de agencia. En buena parte de los casos, existe una idea preconcebida de que se trata de una iniciativa que tiene principio y final, sobre todo cuando la agencialidad corresponde únicamente a una contraparte institucional. En cambio, no es tan así cuando esta asume un rol de acompañante y sin ningún tipo de protagonismo. Por tanto, se produce una buena capacidad de agencialidad cuando la experiencia congrega a una gran diversidad de personas y/o colectivos sociales, y además se dota de mecanismos de renovación de los y las participantes. Por otro lado, las tensiones internas

entre los agentes implicados acaban debilitando la experiencia y minando sus opciones de persistencia. Estas suelen producirse entre institución/grupo motor o institución/coordinación en la mayoría de casos, pero pueden darse también entre coordinaciones (*Compartim les nostres ciutats: el punt de vista dels i les joves*). Por último, otro elemento de debilitamiento es la ausencia de una labor mediadora por parte de la institución, porque cada fricción o conflicto termina traduciéndose en falta de entendimiento y pérdida de confianza.

- La labor facilitadora aparece como dispositivo catalizador, sobre todo cuando surgen sinergias con el equipo motor y/o la comunidad. Para ello, es clave el mantenimiento de la creación audiovisual participativa como proceso y producto, al mismo tiempo. Además, la coordinación técnica de una práctica es la que mejor percibe cuáles son sus debilidades y fortalezas. Su rol nunca debe ser protagonista sino acompañante.

Todas las comparaciones establecidas hasta el momento nos permiten relacionar una serie de constataciones que comparten los cinco casos, en un sentido u otro. A partir de todas ellas, podemos evidenciar una serie de relaciones y correspondencias que ahora vamos a apuntar brevemente para después retomarlas en el apartado de análisis:

- La inercia de estructurar una práctica alrededor de una producción audiovisual final determina que la experiencia no se conciba más allá de este resultado (La Llagosta, Mediona y El Besòs i el Maresme): o bien porque arrastra a los grupos motores a organizarse en función de esa coyuntura, o bien porque hay resistencias políticas a verlo de otro modo.
- Una proyección más a medio plazo conlleva una serie de compromisos políticos y técnicos que indiquen hacia dónde puede crecer y consolidarse la experiencia. Hace falta una visión compartida y compartible sobre qué dirección tomar (en positivo, *Dones Reportes de Mataró*; en negativo, *Et sona? El Sud Sona!!!*).
- La falta de líneas de financiación estables y fuera del alcance de las decisiones institucionales dificultan la continuidad de iniciativas en las que se ha producido una activación de colectivos sociales pero no se ha logrado consolidar (*Mediona, cap on anem?* y *Compartim les nostres ciutats: el punt de vista dels i les joves*).
- El enraizamiento comunitario de una experiencia contribuye decididamente a que esta, a pesar de que no continúe, cuaje en otras líneas de acción que se hayan podido ver reforzadas o hayan surgido del diagnóstico de necesidades (en positivo, Mediona; en negativo, La Llagosta).
- La reversión comunitaria de los proyectos es mucho más potente cuando no se deja solo a expensas de la participación como público y, en cambio, se prevén vías de entrada constantes del resto de la población (en positivo, La Llagosta, Mataró y Mediona; en negativo, las otras dos).

- Es mucho más importante preservar el grupo motor y buscar fórmulas diversas para alimentarlo que tan solo *cuidar* a las personas que lo integran. Este es un gran aprendizaje de la práctica de Mataró y lo que hubiera podido ser en los casos de Sabadell y El Besòs i el Maresme.
- Las experiencias que se originan a partir de un encargo institucional tienen muchas más posibilidades de no sostenerse en el tiempo porque pueden quedar hipotecadas a decisiones políticas y/o técnicas, en lugar de atender a la diagnosis de necesidades y las inquietudes de la comunidad y/o los agentes implicados. Se hace evidente en La Llagosta, Mediona y Sabadell.
- La autoafirmación de la comunidad y su convencimiento son claves para concebir la comunicación como una línea de acción prioritaria, más allá de supeditarla a necesidades socioeducativas o culturales, porque es acción política.

Todas estas prácticas se originan en contextos de política municipal, a petición de propuestas de cargos electos, cuadros técnicos y/o redes sociales de base (en una gran minoría de casos). Estas instancias son las que o bien detectan las necesidades, o bien tan solo perciben tensiones y/o problemas y buscan articular alguna herramienta para trabajarlos y realizar un diagnóstico. La comunicación puede aportar mucho en esta línea de intervención y, en la actualidad, con la profusión de tecnologías y expresiones en diferentes soportes y lenguajes parece que está de moda. Pero la lástima es que, muy a menudo, no se deja trabajar a las prácticas comunicativas de creación audiovisual participativa más allá de la detección y la evidencia. Enseguida son dejadas de lado o bien sustituidas por otro tipo de praxis menos comprometedoras.

Cabe destacar que estos cinco casos todavía se encuentran en la fase intermedia: qué iniciativa de creación audiovisual participativa se podría articular para satisfacer una necesidad concreta o bien trabajar una problemática. Por ello, los esquemas de concepción son bastante similares, a pesar de responder a unos objetivos específicos, adaptarse a una situación de partida y un territorio concreto, y adecuarse con flexibilidad a la realidad social que aflora tras la primera toma de contacto y el diseño participativo de la práctica.

Pero hay una diferencia sustancial en la conceptualización teórica y la reflexión crítica que antecede a la primera formulación de cada iniciativa. En los casos iniciados antes de 2011, el diseño es un programa eminentemente educomunicativo y, en su aplicación, se incluyen elementos también de comunicación comunitaria. En cambio, las dos prácticas concebidas a partir de 2012 se estructuran desde la confluencia entre educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC). En esta nueva toma de posición, jugaron un papel decisivo las conclusiones del trabajo de investigación tutelado (Mayugo, 2011b).

En la Tabla 3 mostramos esta diferencia de concepción en unas y otras prácticas, y los elementos de EC y CC que contiene cada una de ellas.

Tabla 3: Confluencias entre EC y CC en los casos (elaboración propia)

Práctica / Temporalidad	Conceptualización	Modos e instrumentos
<p><i>Temps de memòria a La Llagosta</i> (2009-11)</p> <p>Creación del documental participativo <i>La Llagosta: vides i camins</i></p>	<p>Desde la educomunicación (EC) hacia la comunicación comunitaria (CC)</p>	<p>EC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender haciendo 2. Prealimentación 3. Elaboración colaborativa del guión 4. Preparación de cuestionarios 5. Relación intergeneracional <hr/> <p>CC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevistas entendidas como diálogo 2. Recogida de fotografías antiguas 3. Relatos de memoria oral 4. Encuentros y ocupación del espacio público 5. Proyecciones en sala
<p><i>Et sona? El Sud Sona!!!</i> (2010-11)</p> <p>Creación audiovisual participativa y Web TV</p>	<p>Desde la educomunicación (EC) hacia la comunicación comunitaria (CC)</p>	<p>EC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Talleres de capacitación 2. Aprender haciendo 3. Prealimentación 4. Control de la autoimagen y reflexión crítica del discurso 5. Aprendizajes significativos <hr/> <p>CC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevistas en la calle entendidas como diálogo 2. Interacciones con el entorno 3. Cobertura de actos y acontecimientos en los barrios 4. Proyecciones en espacios públicos y VJ 5. Video blog y Web TV
<p><i>Dones Reporteres de Mataró</i> (2008-15)</p> <p>Programa de radio <i>Amb veu de dona</i>, charlas y trabajo en red con perspectiva de género</p>	<p>Desde la educomunicación (EC) hacia la comunicación comunitaria (CC)</p>	<p>EC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Talleres de capacitación 2. Aprender haciendo 3. Prealimentación 4. 5. Aprendizajes significativos <hr/> <p>CC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entrevistas de estudio, de calle y <i>vox populi</i> 2. Tertulias y debates 3. Crónicas y reportajes 4. Programas <i>Amb veu de dona</i> 5. Charlas y actos públicos
<p><i>Compartim les nostres ciutats: el punt de vista dels i les joves</i> (2012-13)</p> <p>Talleres de creación audiovisual, vídeo cartas y</p>	<p>Educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC) de forma entrecruzada</p>	<p>EC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Talleres de capacitación 2. Aprender haciendo 3. Prealimentación 4. Control de la autoimagen y

Práctica / Temporalidad	Conceptualización	Modos e instrumentos
plató TV participativo en dúplex		reflexión crítica del discurso 5. Ficción expresiva 6. Aprendizajes significativos
		CC: 1. Entrevistas entendidas como diálogo 2. Interacciones con el barrio 3. Ensayo de plató participativo abierto a la participación 4. Plató dúplex con público en directo
<i>Mediona, cap a on anem?</i> (2012-15) Cartografías audiovisuales, actividades de mediación cultural y documental participativo	Educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC) de forma entrecruzada	EC: 1. Talleres de capacitación 2. Aprender haciendo 3. Prealimentación 4. Relación intergeneracional 5. Aprendizajes significativos
		CC: 1. Entrevistas entendidas como diálogo 2. Relatos de memoria oral 3. Registro de actos y acontecimientos en el pueblo 4. Proyecciones en sala 5. Docu-foros

En calidad de actividades planificadas, estos casos han estado sujetos a las directrices del encargo político, técnico y/o comunitario, además de las eventualidades surgidas a lo largo del proceso. En este sentido, sus vertientes educomunicativa y comunitaria quedan constreñidas a una operatividad que genera sus propias tensiones internas. Las prácticas se estipulan como proyectos y esta concepción cerrada de inicio (excepto en el caso de *Dones Reporteres de Mataró*) ya define que tienen una fecha de caducidad. Predispone poco a la continuidad, aunque la línea de intervención abierta así lo indicara a lo largo del proceso de desarrollo. Replantear esta tendencia sería una mejora clave a introducir.

Pensamos que una conceptualización cada vez más sistémica de las experiencias desde la confluencia entre educomunicación (EC) y comunicación comunitaria (CC) ayudaría a reforzar sus recorridos longitudinales, a medio y largo plazo. Ello propiciaría una mayor sostenibilidad técnica, política y comunitaria a las prácticas. Al mismo tiempo, facilitaría un fortalecimiento común de ambos campos para que actúen como satisfactores sinérgicos (Max-Neef, 1998: 64-65) en la realización de las necesidades: ya sea aquella establecida como prioritaria, ya sean las que se descubren durante el proceso y se pueden satisfacer en paralelo.

Tabla 4: Necesidades de los casos: prioritarias y complementarias (elaboración propia)

Experiencias	Priorización de necesidades	Necesidades complementarias
<i>Temps de memòria a La Llagosta</i>	Recuperación participativa de la memoria colectiva del municipio de La Llagosta → NECESIDAD DIFUSA	Relación social a través del diálogo El compartir visiones sobre la evolución del municipio Trabajo intergeneracional sobre la memoria reciente
<i>Et sona? El Sud Sona!!!</i>	Afianzamiento de los vínculos de pertenencia a los cuatro barrios del distrito Sur de Sabadell, así como búsqueda de una mejor interacción entre ellos y con el resto de la ciudad → NECESIDAD DIFUSA	Relación social a través del diálogo El compartir visiones sobre los cuatro barrios del distrito Sur Fomento de la autoestima y la empatía intercultural
<i>Compartim les nostres ciutats: el punt de vista dels i les joves</i>	Conocimiento mutuo y apertura de mentalidades entre jóvenes de dos ciudades relativamente cercanas pero situadas en dos países distintos de la Unión Europea → NECESIDAD DIFUSA	Relación social a través del diálogo El compartir visiones y reflexiones sobre el propio entorno Fomento de la autoestima y la empatía intercultural
<i>Mediona, cap a on anem?</i>	Recuperación del sentimiento de pertenencia y los vínculos de reciprocidad entre los diferentes núcleos y colectivos sociales de Mediona → NECESIDAD EVIDENTE O URGENTE	Relación social a través del diálogo Trabajo intergeneracional sobre la memoria reciente Escucha activa y empatía Mediación participativa
<i>Dones Reporteres de Mataró</i>	Visibilización del punto de vista de las mujeres y acción comunicativa desde una perspectiva de género en la ciudad de Mataró → NECESIDAD DIFUSA	Fomento de la autoestima y reconocimiento social Desarrollo de las habilidades expresivas y autoformación Relación social a través del diálogo

Cuatro de las cinco experiencias que conforman el estudio de casos parten de una detección difusa de las necesidades. El caso de Mediona, en cambio, se refiere a una situación de evidencia¹⁰. Los otros cuatro responden a actuaciones políticas de tipo más preventivo y, por tanto, cuentan de entrada con una menor disponibilidad presupuestaria.

Más allá de esta priorización establecida, en la Tabla 4 también vemos otras necesidades (complementarias) que están relacionadas con cada uno de los proyectos. Como son menos concretas, nos abren un amplio abanico de posibilidades para continuar usando las prácticas de creación audiovisual participativa en esos entornos. La concepción sinérgica de los satisfactores a implementar se presta a trabajar en diversas dimensiones al mismo tiempo, como por ejemplo: el diálogo, el compartir visiones y reflexiones, el fomento de la autoestima y el trabajo intergeneracional sobre la memoria reciente, entre otras.

¹⁰ Precisa la puesta en marcha de proyectos con carácter urgente, para solventar una problemática que ha sido identificada y aceptada como tal.