

**LA CONSTRUCCIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA
PARTICIPACIÓN CONSCIENTE DESDE EL TALLER DE ARTES
VISUALES, CINE Y FICCIÓN**

**JHON ANDRÉS LARA RINCÓN
GUSTAVO RODRÍGUEZ MARTÍNEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTADA DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
BOGOTÁ D.C.**

2017

**LA CONSTRUCCIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA
PARTICIPACIÓN CONSCIENTE DESDE EL TALLER DE ARTES
VISUALES, CINE Y FICCIÓN**

PRESENTADO POR:

JHON ANDRÉS LARA RINCÓN
GUSTAVO RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN ARTES VISUALES**

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO:

CÉSAR AUGUSTO PALENCIA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTADA DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
BOGOTÁ D.C.
2017**



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
Educadora de educadores

**FACULTAD DE BELLAS ARTES
 LICENCIATURA EN ARTES VISUALES**

ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, constituidos como Jurado Calificador para presenciar y evaluar la sustentación del Trabajo de Grado titulado:

La construcción del pensamiento crítico para la participación consciente desde el taller de Artes Visuales, Cine y Ficción

Presentado por el (la, los, las) estudiantes (s):

Nombre	Cédula	Código
<i>Gustavo Adolfo Balbuena Martínez</i>	<i>80190993</i>	<i>2012172046</i>
<i>Jhonny Torres Lara Linares</i>	<i>1013884404</i>	<i>2011272022</i>

Consideramos que dicho trabajo cumple con los requisitos y condiciones necesarios para su aprobación por las siguientes razones:

- La temática propuesta en relación a la ficción expone los campos de estudio AV ya que posibilita*
- trabajar sobre lo cotidiano, y los mundos posibles que se generan sobre él.*
- La metodología de la propuesta permite generar el pensamiento crítico desde el campo de la ficción.*


	NOMBRE	FIRMA	NOTA ¹
Jurado 1- lector	<i>Alejandra Cortés</i>	<i>MACR</i>	<i>45</i>
Jurado 2 -lector	<i>Alina Piñon</i>	<i>Alina Piñon</i>	<i>45</i>
Jurado 3 -asesor	<i>Mar Valencia S.</i>	<i>Valencia</i>	<i>45</i>
Jurado 4 - asesor			

CALIFICACIÓN FINAL (Promedio aritmético): *45*

DISTINCIONES _____

Fecha: _____

¹ Para la emisión de la nota de sustentación, es indispensable que los jurados se encuentren presentes.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesionales</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 5	

Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA CENTRAL
Título del documento	LA CONSTRUCCIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA PARTICIPACIÓN CONSCIENTE DESDE EL TALLER DE ARTES VISUALES, CINE Y FICCIÓN
Autor(es)	Lara Rincón Jhonn Andrés; Rodríguez Martínez Gustavo Adolfo
Director	Palencia Cesar Augusto
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 84 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PENSAMIENTO CRÍTICO, PARTICIPACIÓN, EDUCACIÓN POPULAR, NARRACIONES DE FICCIÓN, ESCRITURA DE GUIÓN, CINE COMUNITARIO, CINE POLÍTICO, REALIDAD COTIDIANA.

1. Descripción
<p>. Esta investigación se da como un proceso de análisis a un proyecto de educación popular llamado el taller de artes visuales cine y ficción. el cual inicio en el año 2014 como una de las áreas de la propuesta la escuela artística Efarte, la cual tiene como campo de acción la localidad San Cristóbal de la ciudad de Bogotá.</p> <p>El taller a observar en este proyecto educativo se realizó en el año 2015 como la continuidad de los talleres ya realizados en año 2014 en el área de artes visuales. En este taller se trató el tema de la escritura de guiones y las narraciones de ficción como un medio para fortalecer los procesos de participación consiente en los asistentes de dicho taller.</p> <p>Dentro del estudio a realizar alrededor de este proceso educativo se identificaron temas que permitieron consolidar una base conceptual desde la cual se desarrolló el tema de interés de este proyecto, dentro de estos temas encontramos: el desinterés de las personas por participar de la construcción de comunidad, el concepto de participación de manera general, la realidad cotidiana como un medio de auto reconocimiento, los procesos de creación artística como un medio de fortalecimiento de las capacidades de pensamiento crítico, de reflexión y de acción en los asistente del taller.</p> <p>Finalmente el tema de interés de este estudio es identificar las características de los proceso de creación que se realizaron en este taller de artes visuales para de esta manera comprender como las mismas se convierten en una herramienta que ayudaron a alcanzar el objetivo educativo y social de dicho taller.</p>

Objetivos específicos:

- 1) Indagar las características de la escritura de guiones de ficción en la construcción de la estrategia didáctica.
- 2) Identificar características del pensamiento crítico que se promueven el proceso del taller de artes visuales, cine y ficción.
- 3) Diagnosticar como comprenden los participantes dentro del proceso del taller de artes visuales, cine y ficción el concepto de participación y como comprenden este mismo concepto al final del proceso.

CAP 2 Marco Teórico.

- El cine como un medio de expresión comunitaria
- Cine, narraciones de ficción y educación.
- Educación popular.
 - Educación dialógica.
 - Educación esperanzadora.
 - Educación para la liberación.
 - Realidad cotidiana para la participación y la educación.
- Narraciones de Ficción.
- Mundos posibles.
- Pensamiento crítico.

CAP 3 Marco Metodológico

- Método cualitativo
- Investigación acción
- Herramientas de análisis
 - Diario de campo
 - Grupos focales
 - Objetos (fotomontaje y guiones de ficción)

CAP 4 Análisis

- Primer momento de análisis
 - Presentación de las matrices y el proceso de análisis.
- Segundo momento de análisis
 - Construcción de las categorías

CAP 5- Hallazgos y Conclusiones.

4. Metodología

Este estudio tomo como ruta metodológica la investigación cualitativa y como diseño investigativo se trabajó principalmente la investigación Acción, aunque también podemos ver elementos de la investigación Narrativa y etnográfica. La pertinencia de estos diseños investigativos dentro del estudio fue considera al entender la naturaleza mismo del campo a observar, el cual era un proceso de educación popular, que se enfocó en entender al otro como un interlocutor de la práctica educativa y en este caso del estudio, en donde se tomó la voz de sus sujetos desde tres herramientas de análisis: los grupos focales, el diario de campo y los guiones escritos por los participantes.

5. Conclusiones

- Al generar un proceso de alfabetización, en este caso una alfabetización visual, los participantes se comprenden como actores de la historia, como no lo propone el profesor Paulo Freire. Generando de esta manera empoderamiento de los sujetos por su realidad cotidiana y en nuestro caso por su texto, que se convierte en un micro mundo, por su propuesta ficcional que en muchos casos habla de la situación de los jóvenes de su edad.
- Uno de los elementos que generaron que el participante fuera perdiendo el miedo a la gran idea (el miedo a participar) fue el sentirse orgullosos de su trabajo, el querer mostrarlo y discutirlo con el otro.
- Al convertirse este proceso educativo de escritura de guiones de ficción en un constante ejercicio de reflexión- acción, de dialogo, de encuentro con el otro, se incentivó a los participantes a creer en ellos mismo y en los otros como sujetos de propuestas valiosas así estas inicialmente puedan ser interpretadas como fantasías, creemos que este proceso incentivo la participación Consciente en los sujetos desde el generar en ellos procesos de pensamiento crítico.
- La estructura clásica de escritura de guiones hizo que los participantes tuviesen que justificar y reflexionar de manera coherente la razón de ser de su historia, de sus personajes, del contexto social de la misma. Esto como ejercicio práctico permitió evidenciar de manera práctica el concepto de pensamiento crítico como ejercicio de reflexión, acción y reflexión, en donde los participantes frecuentemente vinculaban sus experiencias o reflejaban sus deseos, sus ideales, sus proyecciones a futuro; convirtiéndose de esta manera en un proceso de constante evaluación de su contexto social y de autoevaluación de él sujeto.

Elaborado por:	Lara Rincón Jhonn Andrés; Rodríguez Martínez Gustavo Adolfo
Revisado por:	Palencia Cesar Augusto

Fecha de elaboración del Resumen:	01	12	2017
--	----	----	------

Contenido

Introducción.....	13
1. El Problema.....	16
1.1.Planteamiento del Problema.....	16
1.2.Objetivos.....	22
1.2.1. Objetivo General.....	22
1.2.2. Objetivo específico.....	22
1.3.Justificación de la investigación	22
1.3.1. Surgimiento del tema de interés.....	23
1.3.2. La importancia del proyecto.....	25
2. Marco Teórico.....	26
2.1.Antecedentes de la Investigación.....	26
2.1.1. El cine como un medio de expresión comunitaria.....	26
2.1.1.1.Cine político marginal colombiano.....	27
2.1.1.2.Cine comunitario en América y el Caribe.....	28
2.1.1.3.Ojo al sancocho.....	29
2.1.2. Cine, narraciones de ficción y educación.....	30
2.1.2.1.Literatura y cine de ciencia ficción, perspectivas teóricas.....	30
2.1.2.2.El narrador y la ficción.....	31
2.1.2.3.Las lógicas de la ficción, una propuesta didáctica para promover el pensamiento crítico.....	32
2.2.Marco Conceptual.....	33
2.2.1. Educación popular.....	33
2.2.1.1.Educación dialógica.....	37
2.2.1.2.Educación esperanzadora.....	38
2.2.1.3.Educación para la liberación.....	39
2.2.1.4.Realidad cotidiana para la participación y la educación.....	40
2.2.2. Narraciones de Ficción	41

2.2.2.1.Mundos posibles.....	44
2.2.3. Pensamiento crítico.....	46
3. Marco Metodológico.....	48
3.1.Método cualitativo.....	48
3.2.Investigación acción.....	49
3.3.Herramientas de análisis.....	52
3.3.1. Diario de campo.....	52
3.3.2. Grupos focales.....	53
3.3.3. Objetos (fotomontaje y guiones de ficción.....	55
3.4.Contexto en el cual se desarrolló el taller.....	57
3.4.1. Localidad San Cristóbal.....	58
3.4.2. Salón comunal Nueva Delhi.....	60
3.4.3. Casa Rock (barrio San Rafael.....	61
3.4.4. Participantes.....	62
4. Análisis.....	64
4.1.Primer momento de análisis.....	64
4.1.1. Presentación de las matrices y el proceso de análisis.....	66
4.1.2. Grupo focal.....	67
4.1.3. Objetos: guiones escritos por los participantes del taller.....	69
4.2.Segundo momento de análisis.....	70
4.3.Construcción de las categorías.....	71
4.3.1. Compromiso desde el ser.....	71
4.3.2. Ficción, un ejercicio de reflexión.....	73
4.3.3. Proyección con la comunidad.....	77
5. Hallazgos y Conclusiones.....	79
Bibliografía.....	87
Anexos.....	90

Índice de Matrices

Matriz 1. Diario de campo.....	51
Matriz 2. codificación de diario de campo.....	65
Matriz 3. Codificación grupo focal.....	67
Matriz 4. Codificación guion.....	68
Matriz 5. Temas, unificada.....	69
Matriz 6. Categoría. compromiso desde el ser.....	71
Matriz 7. Categoría. Ficción: un ejercicio de reflexión.....	75
Matriz 8. Categoría. Proyección con la comunidad.....	77

Índice de Esquemas

Esquema 1. Proyecto Efarte en el barrio Nueva Delhi 2014-2015.....	18
Esquema 2. Diseño metodológico.....	47
Esquema 3. Diseño de investigación – acción.....	50
Esquema 4. Proceso del taller de artes visuales, cine y ficción.....	56
Esquema 5. Ruta de análisis para la obtención de categorías de análisis.....	64

Índice de Fotografías

Fotografía 1. Los personajes nos van narrando la historia.....	12
Fotografía 2. Trabajo de edición.....	59
Fotografía 3. Presentación de guiones.....	60
Fotografía 4. Descripción de los participantes.....	61

Agradecimientos

Agradecemos a las diversas experiencias que nos han llevado a este punto de nuestras vidas, experiencias en las que se ven involucrados la universidad, sus docentes y nuestros compañeros, ya que por ellos este trasegar académico se hizo más fructífero y entretenido para nosotros.

Es evidente que este estudio sería inexistente sin nuestros familiares y amigos, que nos han acompañado en el proceso o en parte del mismo desde la afectividad y los constantes consejos o con diversas maneras de acompañarnos, lo cual nos dio fuerza para continuar, es por esto que les debemos un agradecimiento a ellos.

También es necesario en este momento agradecer a las personas que participaron del taller de artes visuales cine y ficción, a las personas que nos ayudaron con la investigación, desde el escucharnos, desde el aprendernos y el aconsejarnos, ya que en algunos casos nos colaboran de sobremano con este proceso de aprender a investigar, en el cual en muchas ocasiones nos equivocamos y por lo mismo tuvimos que regresar a estas personas.

Finalmente agradecer a los actos educativos y de creación comunitaria, procesos que invitan a soñar, a creer en sí mismo y en el otro, procesos que enseñan a pensar en la relación del sujeto con los otros, con sus contextos y a tener fe en los actos transformadores de la realidad.

Introducción



(Fotografía 1) Fuente Propia. Sesión 17, Los personajes nos van narrando la historia. Esta fotografía pertenece al archivo de fotografías del taller de artes visuales cine y ficción. (Anexo 01)

Este estudio consiste en la observación y el análisis de la didáctica propuesta en el proceso de educación informal llamado: *El Taller de Artes Visuales, Cine y Ficción*, experiencia que se realizó entre el mes de septiembre a noviembre del año 2015. Este espacio educativo fue propuesto y ejecutado como el tercer taller de artes visuales realizado por la escuela artística *Efarte*¹ en el barrio Nueva Delhi y el cual se pensó como un proceso complementario a los anteriores espacios educativos. En este se trató el tema de la reproducción (creación de guion) y las narraciones de ficción (Anexo 2, Diarios de campo, taller la cegatona AV).

Como contexto pedagógico del taller debemos comprender que los espacios educativos

¹ *Efarte* arte de montaña, proyecto educativo institucional local. La escuela *Efarte* surge del “acuerdo local 03 de 2008 como resultado de la gestión de las organizaciones culturales de la localidad.” (Ayala, 2015, pág. 6). En el año 2014 este acuerdo se consolidó entre la Fundación Creciendo Unidos y la alcaldía local de San Cristóbal. Al siguiente año en el 2015 el acuerdo se afianzo entre la fundación Pepaso y la alcaldía de San Cristóbal, con la intención de crear una escuela de arte comunitario y popular que en su mayoría fortalezca los procesos que venían realizando las organizaciones dentro de la localidad. Los talleres de la escuela *Efarte* se acercaron a diversos barrios de la localidad con siete áreas de formación, las cuales fueron: artes plásticas, artes urbanas, danzas, teatro, literatura, artes visuales y patrimonio siendo esta última transversal a las otras seis áreas.

propuestos por la escuela *Efarte* se vinculan a la *pedagogía crítica*, la *educación popular* y en el caso particular del taller de artes visuales se toma como referente las dinámicas del *cine comunitario* generando de esta manera un horizonte educativo en el estudio y el taller. Para corresponder a este horizonte educativo en el taller de artes visuales, se trató como tema práctico la creación de narraciones de ficción en la escritura de guiones, para la realización de un cortometraje. Proceso creativo que se vinculó a un tema de carácter social que buscaba reconocer la importancia de la participación consciente como práctica transformadora de la realidad cotidiana.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, como una breve contextualización del campo en el que se desarrolla la investigación es importante mencionar que el interés de nuestro estudio consiste en identificar características en el proceso del taller y la creación de narraciones de ficción, que promuevan las capacidades de los participantes en cuanto a su pensamiento crítico para la participación consciente² como una necesidad para la transformación de su realidad cotidiana y social.

En este estudio se propone la creación de narraciones de ficción dentro del proceso educativo de cine comunitario como un quehacer que permite en los participantes exponer su comprensión de la realidad cotidiana fuera de los límites de la realidad. Esto se convierte en un ejercicio de reflexión sobre cómo se entiende la realidad desde la fantasía y la imaginación, considerándolo un proceso de apropiación y validación de la propia palabra, una palabra transformadora de la cotidianidad; brindando a los asistentes del taller confianza en lo que se crea y se cree, esto con el objetivo de fortalecer su autonomía y las capacidades de participación en cualquier escenario de su cotidianidad, a pesar de que inicialmente las ideas originales del guión no pasen el filtro de lo real, la ficción se propone como un medio que permite soñar despierto y participar de la realidad cotidiana de manera consiente.

Esto bajo el concepto que la ficción permite imaginar su realidad de otra manera, que propone otra forma de hacer las cosas al quitar los límites que impone la realidad constituida a

² Comprendemos en esta investigación que las personas al ser parte de una sociedad, de una cultura o de una comunidad, participan de la misma por el hecho de pertenecer a ella, pero esto no significa que siempre sea una participación consciente, en la cual el sujeto reflexiona, propone, escucha y nuevamente reflexiona para finalmente generar una acción. Es por esto que en esta investigación hacemos énfasis en las capacidades de la participación consciente, en donde el sujeto comprende lo que implica participar, desde el acto reflexivo del pensamiento crítico.

las posibles soluciones o ideas de las personas. Queriendo decir con esto que el crear ficciones o ser espectador de las mismas se convierte en un ejercicio de reflexión que le permite a la persona ver otra perspectiva de la realidad desde una construcción de mundo posible que no necesariamente se ve ceñido a normas y lógicas del mundo constituido que en algunas ocasiones pueden ser una limitante para la creación.

La observación del taller de artes visuales se realizó primero con una contextualización de lo ocurrido en el mismo a modo de narración, para esto nos basamos principalmente en el diario de campo realizado a partir de la descripción de las sesiones y los datos de los grupos focales realizados con los participantes, esto con el fin de entender el escenario, los objetivos y las estrategias educativas en que se construyeron los guiones de ficción realizados por los asistentes al taller. Ya comprendiendo cómo se llega a este resultado físico que son los guiones; estos se analizaron como objetos en los que se materializa la propuesta didáctica del taller y los objetivos educativos, que orientaron la escritura básica del guion como una propuesta de reflexión constante y la concientización de la importancia de la participación consciente.

1. El Problema

1.1 Planteamiento del problema

El taller de artes visuales a observar en este estudio, es la tercera versión de un ejercicio de educación informal planteado desde las lógicas de la educación popular. Este taller hace parte del proyecto *La Escuela Artística Efarte*, que como proyecto se desarrolló en la ciudad de Bogotá, en la localidad San Cristóbal, en el barrio Nueva Delhi en el año 2015. En dicho taller se trató el tema de la creación audiovisual desde el cine comunitario como medio para incentivar los procesos de participación consciente desde el pensamiento crítico en los asistentes, enfatizando en la participación ciudadana.

Dentro del taller de artes visuales llamado *el taller de artes visuales cine y ficción* se trató el tema de la participación consciente, al observar que durante los talleres realizados en el año 2014 y en general en el proceso de escuela *Efarte* uno de los mayores derroteros para el proyecto ha sido la participación de la comunidad en el proyecto, en donde se evidencio desinterés, no en asistir sino en participar activamente de la construcción del proyecto, el comprometerse con el mismo y generar un relación de corresponsabilidad a esta propuesta.

Dicha problemática es el desinterés, inicialmente de las personas del común por participar de los espacios de construcción social, como lo puede ser la construcción de ciudad, de comunidad, de sistemas educativos entre otros escenarios que necesariamente se construyen en la interacción, en el dialogo, la reflexión, la acción y la evaluación. Dentro de estos escenarios diseñados para participación encontramos este tipo de proyectos educativos como el de escuela *Efarte*, que ofrecen una formación en un quehacer específico pero también una constante reflexión a temas sociales, escenarios que se encuentran abandonados por las personas de la comunidad como si fuese un acto de resistencia de las mismas a hablar, reflexionar y tomar acciones en temas de interés social desde la colectividad.

Esta hipótesis, se convierte en la base sobre la que construimos nuestro estudio: *La creación de narraciones de ficción en un proceso de cine comunitario se convierte en una metodología incentivadora del pensamiento crítico para la participación consciente*. Por esta

razón, en este apartado iniciaremos entendiendo el desinterés por participar como un problema social y seguido a esto, introduciremos el tema de la creación de ficciones como un generador de pensamiento crítico.

Para entender la problemática alrededor de la cual se concreta esta investigación, comenzamos entendiendo el concepto de participación como una acción base para la construcción de un país democrático y pluricultural como el colombiano; es una acción propia de las sociedades, de las comunidades, de los grupos y espacios que requieran la interacción. Considerando de manera básica la participación como la opinión o acción pública en aras de contribuir a un quehacer. también, entendemos la participación como un derecho y un deber de las personas que conforman una comunidad para transformar su realidad cotidiana³, un derecho que puede ser en algunas ocasiones negado y un deber que en otras ocasiones es relegado a otros por distintas razones, como lo puede ser la violencia, el infundir miedo a participar, por la manipulación mediática que está en función de intereses privados, por la decepción a los procesos participativos o por el desinterés mismo de la comunidad a comprometerse, entre otras razones.

Nuestro proyecto de investigación se enfatizó entonces en la problemática de la participación como “un deber relegado a otros”, porque en ocasiones se olvida que debemos ser partícipes de las decisiones de nuestra comunidad, para que el modelo de sociedad funcione al igual que espacios como los educativos, los culturales, entre otros, que deberían conformarse y plantearse con acuerdos intersubjetivos. Como lo menciona Fabio Velásquez en el texto *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?*

La participación ciudadana es, sin duda, un dispositivo democrático que mejora la eficiencia y la eficacia de la gestión pública municipal, le abre camino a la transparencia, facilita el diálogo entre administraciones y ciudadanos y, en esa perspectiva, favorece un cambio de visión a funcionarios, líderes y pobladores sobre su papel en el mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad. (Velásquez, 2003, pág. 14)

³ La realidad cotidiana no las presentan los sociólogos Berger y Luckmann “como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente” (Luckmann, 2003, pág. 34), mencionando que existen distintas esferas de la realidad, como lo son los sueños y las interpretaciones subjetivas de las situaciones pero “entre las distintas realidades existe una que se presenta como la realidad por excelencia. Es la realidad de la vida cotidiana” (Luckmann, 2003, pág. 37).

La abstención a participar la consideramos un problema que se ha arraigado en las comunidades y en Colombia ha sido innegable en distintas ocasiones.

Un ejemplo de ello lo evidenciamos con un proceso tan importante para el país como la reciente votación al plebiscito de los acuerdos para el proceso de paz entre el Estado Colombiano y el grupo armado FARC-EP, votaciones que se llevaron a cabo el 02 de octubre del 2016. En ella se registró una abstención del 62 al 63% del total de los colombianos habilitados para ejercer su derecho a la votación, esto según los medios de comunicación del país como el canal RCN, el canal Caracol, el periódico El Tiempo (Periodico El Tiempo , 2016) entre otros, como la entrevista al ex presidente de Guatemala Álvaro Colom por parte del canal CM& (CM& la noticia , 2016) quienes realizaron el seguimiento a los resultados de la votación y también se evidenció en los resultados oficiales de la Registradora Nacional Del Estado (Registraduría Nacional del Estado Civil , 2016)

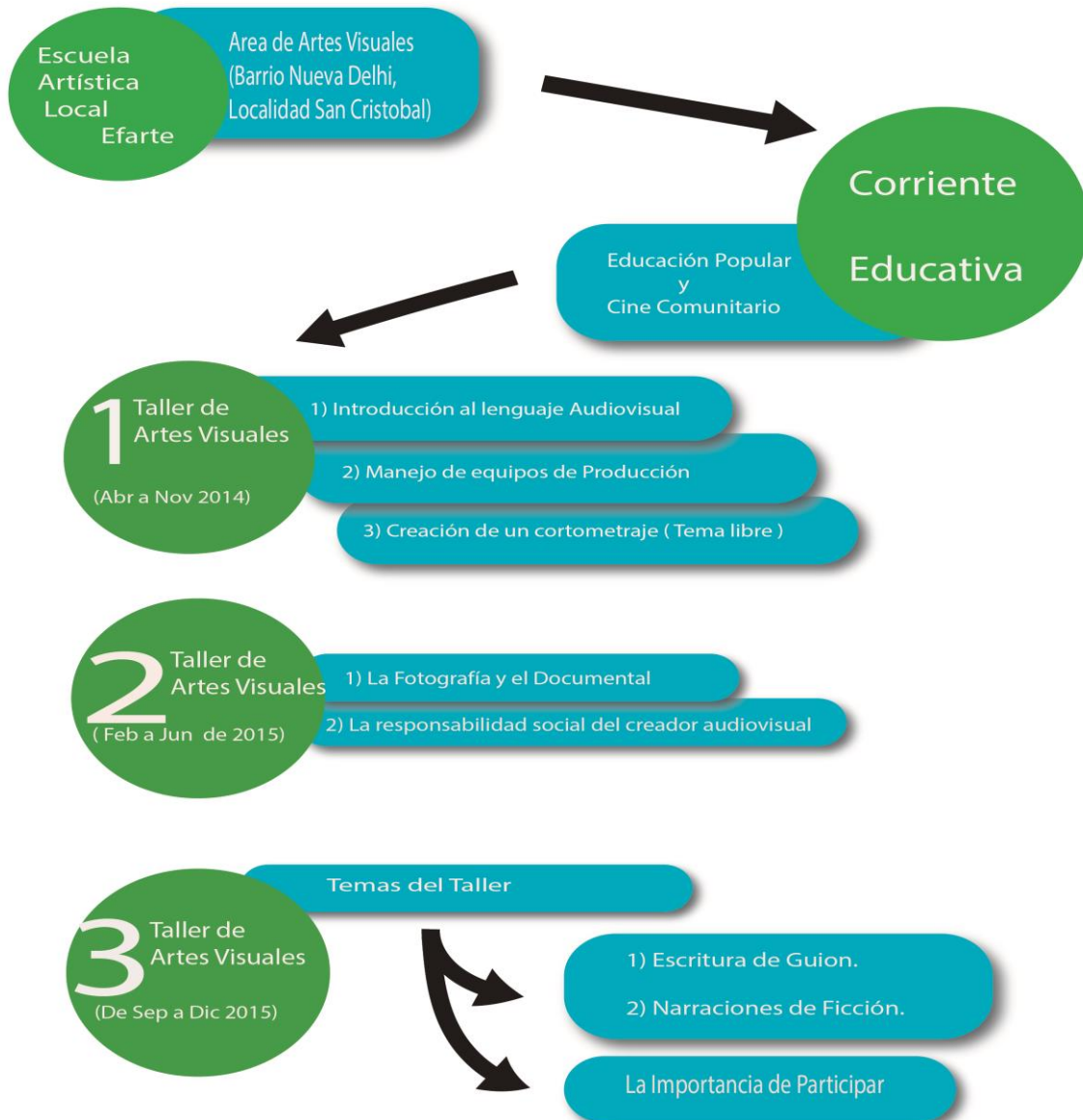
Por tal razón, *El taller de artes visuales cine y ficción* se interesó en promover desde su labor la participación consciente, como un tema que considera trascendental para el cambio social. En este estudio queremos entender, cómo el mismo taller implementó la escritura de guiones de ficción como un medio para comprender y problematizar con los asistentes el concepto de participación, evidenciar las características que en esta práctica pudieron incentivar las capacidades del pensamiento crítico para la participación consciente, para entender mejor el tema tomaremos como un principio la frase del profesor Paulo Freire, la cual nos permite dimensionar la importancia de la comunicación o de la capacidad de expresión:

Comenzar a escribir libremente, no copiar palabras sino expresar juicios. [...] el alfabetizado, al darles forma escrita, va asumiendo gradualmente la conciencia de testigo de una historia que se sabe autor. En la medida que se sabe testigo de su historia, su conciencia se hace reflexivamente más responsable de esa historia. (Freire , Pedagogía del Oprimido , 1972, pág. 9)

Este fenómeno de desinterés por participar, como se ha mencionado, es producto de distintas razones que afectan todos los contextos de interacción, como lo son: los políticos, los barriales, los escolares, entre otros. Nuestro interés en una problemática tan amplia que se da por diversas razones, se centra en cómo desde un **acto específico de educación crítica que implementa la escritura de guion de ficción, se incentiva las capacidades de participación**

consciente en los asistentes a dicho taller. Proceso educativo que introduciremos a continuación para comprender mejor el campo de observación de esta investigación y su objeto de estudio.

Proyecto Efarte en el barrio Nueva Delhi 2014 – 2015



(Esquema 1) Fuente Propia. Escuela artística local efarte. Diagrama realizado para la investigación, con el cual se pretende entender el proceso del taller de artes visuales, cine y ficción en el barrio Nueva Delhi (Anexo 03)

El contexto educativo en el que se desarrolla esta investigación está dado por la educación popular, ya que el taller a observar se plantea bajo esta corriente educativa desde la *Fundación Pepaso*⁴, quien es el ente administrador del proyecto La escuela de arte, cultura y patrimonio *Efarte*, de la cual hace parte *El taller de artes visuales, cine y ficción*, que es el que se va a observar en esta investigación. Esto implica que el proceso del taller no debe cumplir únicamente con una formación técnica, sino que debe tener un objetivo social que promueva la transformación de la realidad cotidiana de los participantes y comunidades en las que se ven involucrados, objetivo que ya mencionamos anteriormente, *promover la importancia de la participación consciente*.

Los participantes con los que se trabajó en este taller, se componen de ocho jóvenes entre los 14 a 18 años de edad, entre los cuales encontramos tres mujeres (Ángela, Nathalia y Estiffany) y cinco hombres (Sebastián, German, Juan, Sergio y Axel). Estos participantes viven en la denominada zona alta de la localidad de San Cristóbal y la mayoría de ellos estudian en el colegio la Juana Escobar con excepción de Axel que estudia en el colegio la Belleza, instituciones educativas del sector. En el momento de la realización del taller los participantes se encontraban cursando los últimos grados de bachillerato, el grado noveno, decimo y once⁵. Con la mayoría de estos participantes ya habíamos realizado dos talleres de artes visuales en el año 2014.

Considerando lo anterior este proyecto se planteó como un ejercicio de investigación-acción, en búsqueda de entender el objeto de estudio, en el que se complementan los procesos de educación o de creación artística y los de educación popular en aras de la transformación social de las comunidades y el grupo de trabajo. Inicialmente se retomaron los dos talleres de artes visuales realizados en el año 2014 con este grupo de participantes, como parte de una caracterización de mismo y desde allí se identificaron las temáticas a tratar en este nuevo proceso educativo del año 2015 y alrededor del mismo se evidenció el tema de investigación.

⁴ "La Fundación PEPASO "Programa de Educación para Adultos del Sur Oriente", es una organización comunitaria, ubicada en la Localidad 4a. San Cristóbal, en Santafé de Bogotá; cuyo trabajo está orientado hacia la educación, la cultura, la investigación y los Derechos Humanos, desde 1.980.

Su carácter es Sin Ánimo de Lucro, con personería Jurídica emanada por el Ministerio de Educación Nacional número 1980." (Pepaso, Fundación Pepaso , s.f.)

⁵ Para profundizar más en la información de los asistentes al taller de artes visuales, al igual que la información de los contextos en los que se realizó el taller debe consultarse el apartado 3.4. *contexto en el que se desarrolla esta investigación* pág. 48 de esta investigación.

En este ejercicio de retomar las experiencias se optó para este espacio educativo, por la escritura de guion de ficción como quehacer práctico del taller y como tema transversal a este se trató el pensamiento crítico para la participación, ya que fue evidente que con los asistentes al estar en los últimos grados de su escolaridad (grado noveno, decimo y once de bachillerato) debíamos fortalecer un proceso de empoderamiento por los espacios educativos, por la comunidad y sus realidades cotidianas, iniciando desde el valorar su propio discurso, su decir y el decir del otro, al igual que evidenciar la responsabilidad que conlleva ser parte de una sociedad democrática. Esto debido que al terminar el bachillerato, los jóvenes deben asumir otro rol social, otras responsabilidades con la comunidad e iniciar un proceso reflexivo en cuanto a su futuro. La pregunta que surge en torno al tema a tratar en el taller es: ¿Cómo desde el propio quehacer de la educación informal que se basa en educación artística, se logra este objetivo social del taller de artes visuales?

Es por esto que en nuestro estudio pretendemos identificar de qué manera la escritura de guion de ficción como práctica artística en este proceso educativo, promueve las capacidades del pensamiento crítico para la participación activa y consciente ya que todas las personas participamos de una comunidad, o de una realidad cotidiana, pero no siempre de manera activa ni consciente.

Para sintetizar la formulación del problema a investigar a continuación expresaremos la misma en una pregunta orientadora que evidencie el interés de este estudio.

¿De qué manera la escritura de guion para cine de ficción, incentiva el pensamiento crítico para la participación en los asistentes al espacio de educación popular *El taller de artes visuales, cine y ficción* realizado en la localidad San Cristóbal de Bogotá?

1.2. Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

Identificar cómo la escritura de guion para cine de ficción, incentiva el pensamiento crítico en los asistentes participantes del espacio de educación popular *el taller de artes visuales, cine y ficción* realizado en la localidad San Cristóbal de Bogotá.

1.2.2. Objetivos específicos.

- 1) Indagar las características de la escritura de guiones de ficción en la construcción de la estrategia didáctica.
- 2) Identificar características del pensamiento crítico que se promueven el proceso del *taller de artes visuales, cine y ficción*.
- 3) Diagnosticar como comprenden los participantes dentro del proceso del taller de artes visuales, cine y ficción el concepto de participación y como comprenden este mismo concepto al final del proceso.

1.3. Justificación de la Investigación

La investigación se convirtió en una excusa para poder trabajar temas de interés personal y profesional que nos vinculan como grupo de trabajo, estos temas son: *el cine y la producción audiovisual*, por un lado, y *el trabajo en y con la comunidad*, por el otro. Temas en los que ya veníamos trabajando desde nuestra práctica como talleristas y los cuales nos hacen pensar en nuestros futuros como docentes.

Las consideraciones que tuvimos para trabajar estos temas fueron: primero, que se convirtió en un ejercicio de autoevaluación a nuestras prácticas docentes. Segundo, nos parece importante evidenciar con este ejercicio de investigación como un acto creativo como lo es la escritura de guiones y narraciones de ficción tienen una razón social que va más allá de entretener, como lo puede ser en este caso fortalecer las capacidades participativas de los sujetos desde el

pensamiento crítico, lo cual se complementa con una práctica educativa que está hablando desde la ética del acto educativo con la comunidad y el sujeto y por último también se pretendió evidenciar la importancia que tiene la ficción, la imaginación como acto creativo y como proceso creativo que implícitamente invita a la reflexión de la realidad cotidiana del sujeto y su comunidad.

1.3.1. Surgimiento del tema de interés.

Inicialmente el interés por el tema y el contexto en el que se desarrolla esta investigación parte del querer analizar el proceso que se estaba realizando desde el área de artes visuales en la escuela *Efarte* y el cómo este genera un impacto social en la comunidad, en el individuo, desde los procesos de creación. También seleccionamos este tema como un proceso de profundización de nuestro quehacer como talleristas en espacios de educación informal, ya que desde hace varios años venimos trabajando en el campo de la educación comunitaria y la educación popular.

Experiencias que nos llevan a evidenciar que uno de los conflictos más agudos para esta corriente educativa y para el trabajo comunitario son las comunidades acostumbradas al asistencialismo⁶ y con poco interés en participar de la construcción de comunidad. Lo cual es una problemática muy complejo ya que se dan casos de personas que se acostumbran a vivir del asistencialismo con lo que otras personas les ofrecen a modo de ayuda, llegando a modificando de esta manera su forma de vivir y adaptándose literalmente a vivir en condiciones poco favorables para poder continuar recibiendo beneficios por su condición de vida, o como no lo expone el profesor Jorge Palomino, con el caso de la población de habitantes de calle, “El asistencialismo hace que la calle sea más atractiva, pues las personas que la habitan saben que encuentran fácilmente solución a sus necesidades básicas” (El Tiempo, 1998). Entre otros casos en los que las personas se aprovechan de programas de ayudas o que no comprenden que estos programas tienen como interés no prolongar el elemento de necesidad en el sujeto sino auxiliarlo

⁶ Asistencialismos: desde el análisis que se hace al Profesor Freire se considera asistencialismo, el convertir a un sujeto en asistente, negándole sus capacidades de liderazgo “El asistencialismo es la anti educación, la educación anti dialógica. Niega la dimensión radical del sujeto. Reduce la acción-pensada (la práctica) del otro a la conciencia del asistente.” (Streck, 2008, pág. 64), en el contexto de nuestra investigación entenderemos asistencialismo como: cuando una comunidad, una persona se acostumbra a vivir de los demás, ya sea del estado, de fundaciones u otros, bajo el fundamento que ellos lo necesita y es obligación que les den cosas pero no que les exijan.

momentáneamente para el mismo supere su crisis.

También es importante mencionar en este momento porque se opta por tomar la creación de narraciones de ficción como una práctica artística que promueve el pensamiento crítico para la participación y para esto nos remitimos a una anécdota que le sucedió a Jhon perteneciendo al colectivo Cine-Transforma.

En un patrocinio se nos contrató como colectivo para la realización de un taller de cine comunitario en la localidad cuarta (San Cristóbal) de Bogotá en donde nos pidieron que el producto audiovisual del taller debería reflejar la realidad o situación social de los participantes. El problema era la mirada que tenía esta organización de los participantes y su realidad social, ya que desde nuestra interpretación como colectivo, comprendimos que ellos veían a esta comunidad de una manera exótica, como personas que estaban viviendo en miseria al estar catalogados en estrato uno y dos, que tenían muchos conflictos internos u otras miradas que a lo mejor empobrecían o vulneraban a estas personas. Finalmente, como se planteó y produjo el audiovisual⁷ no cumplió con las expectativas del patrocinador al ser un producto de cine argumental, que no evidenciaba lo que ellos esperaban, al parecer querían un producto documental. En un momento de reflexión de los coordinadores del colectivo, llegamos a la conclusión de que el patrocinador lo que quería era un producto que enmarcaríamos en el concepto de *pornomiseria*⁸, en donde las personas de esta comunidad se mostrarían como sujetos vulnerable y vulnerados.

Este hecho nos llevó a preguntarnos como investigadores por la manera en que comprendemos la realidad, la cual consideramos que puede estar basada en imaginarios, en aparentes ficciones ante los ojos de los otros o de las realidades institucionalizadas que se basan en estadísticas. Lo cual nos hizo pensar en la importancia de estas ficciones para la construcción de sociedad, ya que si se elimina la perspectiva propia que tiene el sujeto para entender el mundo

⁷ Producto audiovisual "caminando sobre la lluvia" 2014, colectivo Cine Transforma. Producto escrito y realizado por niños del barrio Nueva Delhi. (Populus & Cine Transforma, 2014)

⁸ El director colombiano Luis Ospina al realizar su documental *Agarrando pueblo (1978)* expone un nuevo concepto que es la *Pornomiseria*: "[...] el concepto de *pornomiseria* emerge en una crítica al cine dentro del cine, al abuso de las condiciones de subdesarrollo y marginalidad de los países latinoamericanos como excusa para llamar la atención de un público extranjero" (Ordóñez, s.f.).

así sea desde la ficción, se puede estar eliminado en él las ganas de participar, pues no sienten el mundo como algo propio y, por lo contrario, las miradas institucionales al parecer se van instaurando en el sujeto, haciéndole cambiar sus comprensiones de la realidad por las de una realidad lejana a él. Si la mirada que tiene el patrocinador y las instituciones es de miseria, le impone a esa otra persona la miseria y le enseña a vivir con ella.

Es a partir de esta anécdota y la reflexión de la misma que nos preguntamos ¿qué ocurre con las comprensiones propias de la realidad que no hacen parte de los imaginarios de las realidades institucionalizadas? ¿Se convierten en ficciones? ¿Y acaso no son importantes estas ficciones para generar seguridad en los sujetos a la hora de participar? Es a través de estas preguntas que surge el interés personal por la creación de narraciones de ficción como generadoras de pensamiento crítico para la participación.

1.3.2. La importancia del proyecto.

- Es un proceso de reflexión de nuestras prácticas docentes, la cual nos permitirá fortalecer procesos futuros.
- Ofrece un análisis desde la educación popular y educación artística al tema del pensamiento crítico para la participación, desde el estudio a una práctica de educación informal, pretendiendo ser un aporte al mundo académico y también ser un texto de consulta.
- Se realiza un aporte para el campo de las artes visuales y la tendencia del cine comunitario al estudiar las narraciones de ficción y la escritura de guiones desde sus características educativas para la incentivación de las capacidades del pensamiento crítico en los sujetos.
- Es un proceso de análisis relacionado a la educación informal, la educación comunitaria y la industria cultural fuera de las instituciones de educación formal, mostrando de esta manera este otro campo laboral del docente de artes.

CAP: 2 Marco Teórico

2.1. Antecedentes De La Investigación

Este apartado se encuentra compuesto por trabajos de carácter teórico y práctico que provienen de distintas fuentes como: tesis de grado, páginas web, cartillas educativas, artículos, videos, entrevistas y libros. Para la consulta y la comprensión de estos trabajos los mismos se clasificaron en dos temas: **1) El cine como un medio de expresión comunitaria y 2) cine, narraciones de ficción y educación.**

2.1.1. El cine como un medio de expresión comunitaria.

Los documentos que fueron consultados y que a continuación van a ser contextualizados nos dan una perspectiva de la producción cinematográfica como herramienta de comunicación social para las poblaciones que se consideran marginadas. En la consulta de estos textos podemos encontrar percepciones del audiovisual que se repiten, como lo son: considerar *el audiovisual una herramienta para la democracia directa, para la conservación de la memoria histórica y la cultura*. También se comprende como alternativa al cine comercial, como proceso de creación colectiva y como medio de denuncia de diversas realidades sociales; el audiovisual, por lo tanto se pretende visibilizar como una herramienta democrática en el sentido que una gran mayoría de la personas pueden acceder a esta herramienta y como un medio para la democracia ya que visibiliza la voz de las personas del común.

Vale la pena aclarar que los documentos consultados hacen énfasis no en los productos audiovisuales, sino en los procesos para llegar a los mismos y lo que estos procesos generan en las comunidades que los producen, como lo pueden ser: crear espacios de diálogos, encuentros, denuncias o generar procesos de catarsis personal y social, al igual que resolución de conflictos, entre muchos otros.

2.1.1.1. (libro) Cine político marginal colombiano.

En este libro de *Idartes* se realiza un contexto histórico de lo que la autora denomina *Cine marginal colombiano*, siendo una historia que no es independiente a la del cine colombiano, pero si tiene particularidades al mismo, al ser una tendencia audiovisual que como su nombre lo nomina tiene el interés de incidir en lo político, interés de evidenciar realidades sociales y no únicamente de entretener.

Con cine político marginal se hace referencia a la práctica cinematográfica vinculada con el nuevo cine latinoamericano, desarrollada desde mediados de la década de los sesenta, hasta finales de los setenta en el país. Durante este periodo, en diferentes publicaciones de crítica cinematográfica se hablaba de un cine interesado en temáticas sociales, con una fuerte posición política, que buscaba formas alternativas de distribución y exhibición. En estos documentos, para referirse a este tipo de producción se usaban diferentes nombres: cine político, cine social, cine crítico, cine investigativo, cine documental, cine subterráneo, cine marginal o cine independiente. (Pineda , 2015, pág. 82)

Este texto dentro de la investigación nos permite visibilizar el carácter contestatario que puede adquirir la producción cinematográfica, comprender la misma como una herramienta que ha permitido y permite visibilizar distintas realidades sociales, las cuales de otra manera posiblemente se hubiesen perdido en el tiempo o en una realidad institucionalizada.

[...] así, la ideología que adoptó este movimiento cinematográfico frente a las situaciones políticas coyunturales terminó ampliándose a otros campos de incidencia, hasta consolidar un proyecto de intervención social. Por tanto, el cine político marginal estuvo comprometido con la libertad de expresión, la función social del arte, la acción política y cultural. (Pineda , 2015, pág. 91)

También este texto nos permite observar que existe una relación muy fuerte entre el cine con un “interés social” y el concepto de realidad, haciendo que nos preguntemos en un primer momento por el rol de la ficción en esta tendencia cinematográfica y en segunda instancia haciendo que reconozcamos estas producciones como un medio para generar cuestionamientos en las personas y las comunidades al visibilizar diversas realidades y ser en otras ocasiones una voz de protesta.

2.1.1.2. (Libro) Cine comunitario en América y el Caribe. (Dragón, 2014)

Este libro es el resultado del proyecto *Estudio de experiencias del cine y el audiovisual comunitario en América Latina y el Caribe. Posibilidades de desarrollo*, que realizó la Fundación del Nuevo Cine Latinoamericano (FNCL), entre el año 2011 y 2012, a través de su programa Observatorio del Cine y el Audiovisual Latinoamericano (OCAL-FNCL) (Dragon, 2014, pág. 12).

En este texto se recogen diversas experiencias en países de Latinoamérica y el Caribe⁹ de los procesos de cine comunitario que se dan allí, identificando productores y caracterizando sus experiencias alrededor de estas producciones audiovisuales, lo cual permite generar una conceptualización más clara de lo que es cine comunitario.

Si algo destaca como denominador común de las experiencias aquí identificadas es la voluntad de reivindicar el derecho a la comunicación. Más allá de las expresiones culturales que fortalecen las identidades, el cine y el audiovisual representan para las comunidades un ejercicio de posicionamiento político y social, en sociedades que frecuentemente las invisibilizan y margina. A través de la tecnología audiovisual esas comunidades afirman su derecho a expresarse en el conjunto de la sociedad. (Dragon, 2014, pág. 15)

Dentro de la misma investigación se revisa la afectación de estas producciones dentro de las organizaciones comunitarias, el fortalecimiento de relaciones sociales, de identidades individuales y colectivas, que enriquecen socioculturalmente las comunidades consolidando una democracia interna. También se evidencian problemas como el del ser un cine marginado al no centrarse en hacer producciones para la entretención, sino para la reflexión social.

El aporte que hace este estudio a nuestra investigación consiste primero en dar un contexto al *Taller de artes visuales, cine y ficción* al tratar el tema del cine comunitario el cual a

⁹ “Se estudiaron 55 experiencias de cine comunitario, en 14 países de América y el Caribe. Los países son: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela” (Dragon, 2014, pág. 15).

diferencia del *cine marginal* propuesto por Gloria Moncada en su texto de *Cine Político Marginal Colombiano*, que nos habla de producciones audiovisuales con interés social y político, intereses que también vemos presentes en la producción del cine comunitario, pero no al mismo nivel, pues esta propuesta no se queda en lo contestarío, sino que pretende ser un ejercicio de empoderamiento de las comunidades a los procesos de creación y comunicación, en donde visibilizan sus problemas, sus sentires, sus imaginarios y asumen el rol de comunicadores, de creadores de historias por medio de la producción audiovisual.

En esta tendencia audiovisual nuevamente se entiende la producción audiovisual como una herramienta de comunicación más que de entretenimiento, que necesariamente se ve vinculado a un proceso de formación audiovisual, de diálogo y de reflexión alrededor de temas que afectan a las comunidades. En este sentido entenderemos la producción audiovisual como un proceso educativo y de introspección del individuo y la comunidad.

2.1.1.3. (Proyecto Comunitario) Ojo al sancocho.

El *Festival de Cine y Video Alternativo y Comunitario, Ojo al Sancocho* inicia en el año 2008 en la localidad Ciudad Bolívar de Bogotá, en donde actualmente continúa ejecutándose con el objetivo de crear un espacio de circulación del cine comunitario nacional e internacional y promover su creación en las comunidades, esta propuesta en cuanto a sus intereses y características se puede relacionar con lo que se entiende por cine comunitario en el referente anterior (*cine comunitario en América y el Caribe*), ya que este festival hizo parte del estudio, sin querer decir esto que no tengan intereses particulares, lo que evidenciaremos a continuación con un fragmento de su justificación como proyecto ¿qué es ojo al sancocho?

[...] Un proceso de incidencia política, que permite el empoderamiento social, cultural, ambiental, económico, educativo, de los sectores periféricos, locales y regionales, en la construcción de una vida digna, por medio de la realización de prácticas de no violencia, por parte de los niños/as, jóvenes, adultos, familias, comunidad organizada y no organizada, a través de los medios audiovisuales. (Organización Ojo Al Sancocho, 2009)

Este festival que también tiene un componente de formación audiovisual se convierte en un referente directo en cuanto a la práctica formativa del *taller de artes visuales, cine y ficción* y en cuanto a las ideologías del cine como una práctica colaborativa, un medio de comunicación y de visibilización de las realidades de los sectores periféricos de la ciudad, un medio para incentivar el empoderamiento de los contextos y realidades cotidianas por parte de sus habitantes y de las instituciones.

2.1.2. Cine, narraciones de ficción y educación.

En este apartado desde de los referentes iremos hilando una relación entre el cine y las narraciones de ficción como procesos de educación. En este sentido la distinción con el apartado anterior en donde también se trata el cine y la educación, es el enfoque que se le da a lo educativo, ya que en este apartado, no se relaciona directamente lo educativo con temas sociales, políticos o de emancipación, sino que se explora el cine y narraciones de ficción como estrategias para el acto educativo o como medios que tienen ciertas características para este proceso, independiente de su interés al educar.

2.1.2.1. (Tesis doctoral) Literatura y cine de ciencia ficción, perspectivas teóricas. Noemí Novell Monroy

Este trabajo de tesis doctoral fue realizado para obtener el título en: Teoría de la literatura y la literatura comparada en la Universidad Autónoma de Barcelona, el objetivo de la investigación es identificar los rasgos de la ciencia ficción como género, identificando sus componentes más usuales, su distinción a otros géneros como el de la fantasía o lo maravilloso, al igual que sus vínculos con los mismos, independiente al medio por el que se manifiesten.

Este texto fue de los primeros que se consultaron para la investigación y en el evidenciamos una perspectiva que se tenía, en este caso de la ciencia ficción y su relación con la realidad preestablecida. El texto inicia diciendo que parece que vivimos en una de época de ciencia ficción, haciendo referencia a que muchas de ideas e inventos que fueron propuestos en las producciones de este género, actualmente han sido materializados, como es el caso de la

clonación, la tecnología celular o de los viajes espaciales propuestos en las películas de George Méliés, al igual se menciona en esta tesis que por este género hemos interiorizado teorías como las de los extraterrestres o los científicos locos con sus criaturas como el caso de Frankenstein.

Esta relación que construye la autora, entre ciencia ficción y la realidad cotidiana a través de la historia de este género, es una categoría que nos interesa retomar para nuestra investigación, en donde ella evidencia a través de unos ejemplos fílmicos que al considerar la ciencia ficción como historias miméticas, creíbles, las personas les adjudicaron dotes de verdad, de esoterismo o de premonición; convirtiéndose así las obras de ciencia ficción, según se entiende en este texto, en un medio para proyectarse a futuro y para apropiarse de manera simbólica de la realidad como sujeto y sociedad, aunque sé considero que este no es una propiedad exclusiva de la ciencia ficción, sino de la ficción en general, distinguiendo también la ficción de la fantasía o de lo maravilloso.

2.1.2.2. (Libro) *El Narrador y la Ficción.*

El texto es una propuesta educativa dirigida a los docentes de secundaria, desde la cual se trata el tema de la implementación de los medios audiovisuales y la alfabetización audiovisual en los colegios. Esta cartilla es escrita por Fernando Cano y apoyada por el *Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología* y la *Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente de Argentina*.

El autor trata el tema del audiovisual como recurso educativo por medio del análisis de cuatro películas *El Gran Pez*, de Tim Burton, *Cigarros*, de Wayne Wang, *All That Jazz*, de Bob Fosse y *La Camarera Del Titanic*, de Bigas Luna y los conceptos, *narración y ficción*, pensándose este análisis como una guía práctica para los docentes.

Dentro de la investigación que se hace alrededor del *Taller de Artes Visuales, Cine y Ficción* esta cartilla se toma como una herramienta que nos permite comprender el proceso de las narraciones de ficción dentro del campo educativo, este texto también nos ofrece un referente para analizar los guiones resultantes del taller a observar. Por otro lado, también nos da a conocer

a al profesor Juan José Saer, referente académico que teoriza desde su quehacer como escritor el concepto de la ficción.

2.1.2.3. (Libro) Las lógicas de la ficción, una propuesta didáctica para promover el pensamiento crítico. Teresita Matienzo (coordinadora)

Este estudio se presenta como una cartilla práctica o guía enfocada a los docentes de secundaria, en donde se les presenta la consulta de narraciones de ficción como un medio idóneo para generar procesos de pensamiento crítico en las escuelas. El estudio se enfoca en el campo de la literatura y propone que al leer novelas literarias de ficción, el lector se permite entrar a un doble del mundo o a un mundo posible que puede relacionar con su realidad cotidiana, generando de esta manera un proceso de reflexión en cuanto a su contexto al tomar como ejemplo las ficciones y las acciones de los personajes. *“El abordaje de textos ficcionales supone la apertura a mundos posibles, a lógicas y a sistemas de creencias muchas veces disímiles a los propios y a los hegemónicos de la propia cultura”* (Matienzo , 2012, pág. 10). Lo cual genera en los lectores otra perspectiva del mundo que los des-localiza de su realidad cotidiana y desde allí se produce una oportunidad para pensar su realidad de otra manera.

Este texto explora y da ejemplos de lo que considera características de la ficción para generar pensamiento crítico. Una de sus principales fuentes teóricas es el texto de Wolfgang Iser *La ficcionalización: dimensión antropológica de las ficciones literarias*.

La concepción que nos ofrece este estudio en relación a las narraciones de ficción como una didáctica educativa es la que se tomó como base de nuestra investigación. Aunque el texto coordinado por Teresita Matienzo ofrece una serie de didácticas para realizar con los alumnos, estas no se aplicaron en el *Taller de artes visuales, cine y ficción* pero permiten comprender la dimensión pedagógica de la ficción en nuestra investigación.

2.2. Marco Conceptual

Como ya ha sido mencionado, este estudio se centra en identificar la manera en que en el proceso de educación informal, *El taller de artes visuales, cine y ficción* incentiva en los participantes el desarrollo de sus capacidades de pensamiento crítico para la participación por medio de un proceso de creación artística como lo es la creación de narraciones ficcionales a través de la escritura de una estructura clásica de guiones para productos cinematográficos. Este apartado tiene como interés establecer un marco referencial que permita dimensionar y entender por medio de términos y categorías teóricas el fenómeno a investigar.

Esta revisión teórica de categorías y autores que se ven involucrados con el tema de interés de nuestro estudio nos permitirá crear un discurso más sólido con relación al mismo, explorando el concepto de pensamiento crítico, educación popular, narraciones de ficción y cine comunitario alrededor del tema de la participación consciente. Las categorías mencionadas anteriormente aunque provienen de distintos paradigmas teóricos y áreas de creación como lo es el audiovisual y la literatura, no las comprendemos dentro de esta investigación en un esquema segmentario, jerárquico o lineal, sino en una espiral en donde una categoría se relaciona con la otra, construyéndose y dándose sentido mutuamente, como unidad, ya que las mismas están en función de un proceso de educación informal como unidad, el cual se está preguntando por el sujeto y sus procesos de participación consiente, en los cuales el sujeto debe comprenderse como un ser histórico.

Comprendiendo esto exploramos el concepto de educación popular, dado que es la propuesta educativa desde la que se desarrolla el taller de artes visuales y la que brinda inicialmente conceptos, metodologías y objetivos a este proceso investigativo.

2.2.1. Educación popular.

Al consultar el texto *La educación Popular, Trayectoria y actualidad* del profesor Alfonso Torres Carrillo, evidenciamos que el concepto de educación popular ha sido cambiante a través de la historia y de los contextos, lo cual se da porque esta propuesta educativa por su

naturaleza flexible se modifica o se adapta para ajustarse a la población con la que pretende trabajar y de esta manera convertirse en un proceso significativo para la misma; esto quiere decir que difícilmente encontraremos una única conceptualización para el término *educación popular* y que ésta para el taller de artes visuales, cine y ficción debe ser particular a su situación. Sin embargo, no desconocemos con esto, generalidades que se dan en distintos autores o teóricos al hacer una descripción de esta corriente educativa.

Entonces, más que pretender consolidar un concepto de educación popular, vamos a descubrir desde estas generalidades qué implica la educación popular y con esto obtener una caracterización de sus metodologías e intenciones en cuanto a lo educativo y lo social para nuestro estudio.

Primero, vemos que es un proceso de educación que se denomina como una opción a lo que el profesor Paulo Freire considera *Educación bancaria*, está la entendemos como una educación alienante de sujetos, de comunidades, de culturas y sociedades, por medio de una enseñanza descontextualizada, que comprende a los estudiantes como sujetos sin conocimiento alguno y que por lo mismo deben ser educados, creando de esta manera distancia en la relación estudiante – docente y estudiante – sociedad, con la enseñanza de conocimientos, de datos distantes a la realidad de los estudiantes, datos que no son confrontados en un acto reflexivo, sino que únicamente deben ser memorizados, convirtiéndose la educación bancaria en un proceso que da continuidad a un sistema social ineficiente para los sectores populares, un sistema que es manipulado por intereses particulares y su objetivo no está centrado en que estos sectores “oprimidos” se liberen de este yugo, sino por lo contrario su interés es seguir reproduciendo un sistema social de opresión. “[...] El problema radica en que pensar auténticamente es peligroso. El extraño humanismo de esta concepción bancaria se reduce a la tentativa de hacer de los hombres su contrario –un autómatas, que es negación de su vocación ontológica de ser más” (Freire , *Pedagogía del Oprimido* , 1972, pág. 54).

Debemos entender, como nos propone el profesor Alfonso Torres, la educación popular como un proceso político¹⁰ que busca el empoderamiento de las personas de los sectores populares para que se entiendan como sujetos históricos, como personas que transforman la

¹⁰ Para Freire “[...] Las prácticas educativas siempre son políticas porque involucran valores, proyectos, utopías que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevalecientes en la sociedad; la educación nunca es neutra, está a favor de la dominación o de la emancipación” (Torres, 2007, pág. 31).

realidad cotidiana y la realidad social por medio de organización colectiva “[...] llamados a llevar a cabo las transformaciones sociales que garanticen su liberación. Pero al mismo tiempo, la EP asume que su tarea es contribuir a que dichos sujetos populares se constituyan, se fortalezcan y reconozcan su capacidad de protagonismo histórico” (Torres, 2007, pág. 19). Es decir, que la educación popular es un proceso de formación para y desde los sujetos en aras de liberación.

El profesor Alfonso Torres también nos ofrece lo que él llama un “núcleo común” de elementos constitutivos de la educación popular que nosotros llamamos anteriormente como “generalidades en las diferentes conceptualizaciones”. Este “núcleo común” está compuesto por cinco puntos que veremos a continuación y que nos permitirán entender mejor el concepto de educación popular, al cual este proyecto agregaría un sexto y séptimo punto.

1. Una lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.
3. Un propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social.
4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.
5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas.
6. Un proceso de acción, reflexión y acción.
7. Un proceso de auto reconocimiento de la humanidad del sujeto, en donde se ven involucrados lo sentimientos, la imaginación, la personalidad, lo corporal, lo intelectual, lo cultural, entre otros que afectan la manera en que el sujeto se relaciona, comprende al otro y al mundo.

En sí comprendemos la educación popular como un proceso que implementa el diálogo como principal método de aprendizaje y de enseñanza, un diálogo que parte del respeto al otro, de la comprensión de su realidad cotidiana y social, para evaluarla y reconstruirla entre los involucrados, convirtiéndose en un proceso de constante reflexión –acción individual y colectiva

por medio de un pensamiento crítico para generar un conocimiento colectivo y un proceso de liberación del individuo, de unos opresores externos e internos.

Consideramos en esta investigación que como proceso de educación, la educación popular actualmente se centra en promover capacidades de participación consciente en temas de interés social en todos los espacios de interacción desde el pensamiento crítico. Actualmente la educación popular se desarrolla en el discurso del empoderamiento de la realidad cotidiana y desde allí pretende generar emancipación de los diversos opresores de los individuos y las comunidades más que centrar su interés en acceder al poder político tradicional, como nos lo menciona el profesor Alfonso torres en la siguiente cita.

[...] correlativamente a la valoración del nuevo tejido social, asociativo y simbólico que representan los movimientos sociales, la educación popular busca desarrollar las nuevas maneras de ver y hacer política que tales movimientos comportan. [...] Se trata ahora, de fortalecer la sociedad civil y sus organizaciones más que acceder al poder político a través de los partidos políticos y del asalto al poder. (Torres, 2007, pág. 47)

Al ser un proceso de educación dialógico que no se centra en acceder a un poder político tradicional sino a los procesos de empoderamiento del sujeto de sus realidades cotidianas, culturales, comunitarias y todos aquello que conforma su contexto. Este proceso educativo es un lugar en donde confluye no solamente un conocimiento intelectual lejano al individuo y su realidad, sino que involucra la conciencia, el sentimiento, el deseo, la voluntad, como lo expresa el profesor Freire siendo citado por el profesor Alfonso Torres (Torres, 2007, pág. 30) convirtiéndose en una educación que prioriza al sujeto y su humanidad, más que centrarse en lo académico y lejano a su realidad, considerándose así una educación que nace de las necesidades del sujeto y de la conceptualización del mismo.

A continuación haremos una profundización de cuatro subcategorías que consideramos fueron de mayor relevancia para la investigación en cuanto que nos permite entender cómo se desarrolla la educación popular en lo metodológico y sus objetivos. Estas subcategorías son: educación dialógica, educación esperanzadora, educación para la liberación y realidad cotidiana para la participación y la educación.

2.2.1.1. Educación dialógica.

Como lo mencionamos anteriormente, consideramos que una de las bases metodológicas de la educación popular se da a través del diálogo constante, el decir la propia palabra y escuchar al otro; un diálogo que se convierte en un acto transformador de la realidad social al basarse en la realidad cotidiana de los sujetos e incitarlos a la acción-reflexión. Lo que permite este proceso dialógico es reconocerse como sujeto que hace parte de la historia y que al entenderse actor de la misma, comprende que él la puede modificar, validando de esta manera sus opiniones, su propio discurso y su manera de comprender la realidad y comprender que el “otro” también hace parte de la realidad y tiene su propio criterio de la misma. En el caso del taller de arte visuales se realizó el acto dialógico desde la ficionalización de la realidad cotidiana de los participantes, ya que esto permitió en los mismos generar un diálogo más entretenido para ellos y que aparentemente no los exponía de manera directa, sino que les permitía opinar inicialmente desde un mundo simbólico.

Una educación basada en un método dialógico implícitamente es la invitación al encuentro con el otro y en este encuentro es que se convierte en un acto educativo ya que se retroalimenta o se cuestiona el propio saber a la luz del conocimiento externo a él. También es importante resaltar que este método dialógico no se queda únicamente en un acto conversacional, sino que debe ser un acto que motive a la acción, a la transformación, al cambio colectivo. El diálogo se convierte desde lo educativo en un asunto ético al reconocer al otro como un interlocutor. Paulo Freire lo menciona, como veremos en la siguiente cita, como un acto para la acción y la reflexión.

[...] Freire reivindica la dialogicidad de la educación, no como una mera técnica o una didáctica, sino como una estrategia metodológica basada en su concepción de lo humano. Se ha señalado cómo para él, los hombres y las mujeres se constituyen como sujetos a través de la acción y la reflexión colectiva de la transformación de la realidad. Todo este proceso crítico liberador está atravesado por la palabra. “No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y por ende, no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. (Torres, 2007, pág. 34)

2.2.1.2. Educación esperanzadora.

“Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea” (Freire , Pedagogía de la Esperanza , s.f., pág. 24)

El profesor Paulo Freire en su texto *Pedagogía de la esperanza* (1996), expone la importancia del sentimiento de esperanza en los sujetos como una necesidad para que ellos se conciben como sujetos en vías de liberación, sujetos que como ya hemos expuesto, están en búsqueda de una transformación social que beneficie a los sectores oprimidos, que cree una verdadera democracia participativa.

Pensar que la esperanza sola transforma el mundo y actuar movido por esa ingenuidad es un modo excelente de caer en la desesperanza, en el pesimismo, en el fatalismo. Pero prescindir de la esperanza en la lucha por mejorar el mundo, como si la lucha pudiera reducirse exclusivamente a actos calculados, a la pura científicidad, es frívola ilusión. (Freire , Pedagogía de la Esperanza , s.f., pág. 25)

El sentimiento de esperanza es una necesidad para la comunidad porque sin ella no hay interés en cambiar, sin esperanza no se cree en las percepciones propias, ni se ven posibilidades de transformar. Este concepto que tomamos de la educación popular es muy importante para trabajar en una comunidad que se encuentra en estado de decepción en cuanto a participar, y mejorar su realidad cotidiana, comunidades que están en un estado de conformismo y de comodidad que los incentiva a no esforzarse más allá de lo necesario; deteriorando de esta manera su capacidad transformadora del mundo. Este acto de desesperanza en muchas ocasiones lo podemos evidenciar a la hora de realizar ejercicio de participación o de creación ya que un sujeto sin esperanzas no tiene fe en sus capacidades creativas, ni en sus luchas.

La imaginación, la conjetura en torno a un mundo diferente al de la opresión, son tan necesarias para la praxis de los sujetos históricos y transformadores de la realidad como necesariamente forma parte del trabajo humano que el obrero tenga antes en la cabeza el diseño, la "conjetura" de lo que va a hacer. (Freire , Pedagogía del Oprimido , 1972, pág. 59)

2.2.1.3. Educación para la liberación.

La educación desde Paulo Freire tiene como objetivo ser un proceso para la liberación de los sujetos, la liberación de los oprimidos por un estado, por un individuo que los quiere dominar por medio de la negación de sus derechos, de sus sueños, sus esperanzas o implantando en ellos falsas ideas de progreso, de bienestar o de clases sociales, de aspiraciones materiales y logros.

El concepto de opresores es muy general, ya que existen muchas maneras de oprimir al otro y de auto-oprimirse; por eso consideramos que el concepto de opresor consiste en el sujeto o el grupo de sujetos que quieren aprovecharse de otro u otros en beneficio propio y negando de esta manera el progreso de ese oprimido, creando un beneficio individual y no colectivo al negarle a ese sujeto oprimido su autonomía de decidir que ser y que hacer. *“La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujetos de su propio destino histórico”* (Freire , Pedagogía del Oprimido , 1972, pág. 6)

En este sentido, Freire menciona que es peligroso que el oprimido se libere y asuma el rol de opresor, él menciona también que los oprimidos al liberarse liberan al opresor de su rol y que a partir de allí deben entre todos seguir una constante liberación de ese rol de opresores. Para no desfallecer en la lucha de la liberación o para no convertirse en opresores, se hace necesario generar como individuos pensamiento crítico.

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. (Freire , Pedagogía del Oprimido , 1972, pág. 35)

Un conflicto que evidencia Freire en el sujeto que es oprimido, y desde el cual se trató en esta investigación la educación como acto de liberación, es cuando el sujeto interioriza el mecanismo de opresión, interioriza al opresor en sí y desde allí pierde la esperanza en transformar el mundo.

[...] El gran problema radica en cómo podrán los oprimidos, como seres duales, inauténticos, que “alojan” al opresor en sí, participar de la elaboración de la pedagogía para su liberación. Solo en la medida en que descubran que “alojan” al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora. (Freire , Pedagogía del Oprimido , 1972, pág. 26)

El interiorizar el opresor es algo que se ha dado culturalmente, ha sido una enseñanza que se transmitido por medio de las generaciones y es un miedo a la libertad que está arraigado en los sujetos, que ha sido interiorizado por medio de ideas como las de clases sociales, que posiblemente se les ha enseñado por medio de los padres, o directamente porque la nación que no les brinda suficientes oportunidades, culturales, educativas entre otras que les permitan proyectarse en un mejor futuro, podemos decir que es una estrategia para generar control, para oprimir pero la cual debe ser eliminada de la sociedad y el sujeto.

2.2.1.4. Realidad cotidiana para la participación y la educación.

En la educación popular se hace énfasis en que este acto educativo no es para el sujeto sino que nace del sujeto, queriendo decir con esto que el acto educativo debe relacionar el conocimiento propio de los individuos y su comunidad al igual que considerar sus necesidades cognitivas y sociales, debe ser una educación contextualizada al sujeto y su realidad cotidiana.

Es importante para esta investigación resaltar el hecho que la educación popular parte de la realidad cotidiana del individuo, la cual se ve retroalimentada por otras realidades en un proceso reflexivo para generar una acción y reflexión que lo lleve a liberarse.

Nadie llega solo a ningún lado, mucho menos al exilio. Ni siquiera los que llegan sin la compañía de su familia, de su mujer, de sus hijos, de sus padres, de sus hermanos. Nadie deja su mundo, adentrado por sus raíces, con el cuerpo vacío y seco. Cargamos con nosotros la memoria de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura; la memoria, a veces difusa, a veces nítida, clara, de calles de la infancia, de la adolescencia; el recuerdo de algo distante que de repente se destaca nítido frente a nosotros, en nosotros, un gesto tímido, la mano que se estrechó, la sonrisa que se perdió en un tiempo de incomprendiones, una frase, una pura frase posiblemente ya olvidada por quien la dijo. (Freire , Pedagogía del Oprimido , 1972, pág. 50)

En este sentido, y como ya se ha mencionado, es importante que el sujeto se reconozca como una persona que participa, un sujeto histórico, que tiene un pasado, que está construyendo un presente y es responsable de un futuro y no únicamente como individuo sino como comunidad, sociedad, ya que la importancia de la cotidianidad le da herramientas para participar de la misma y transformarla.

2.2.2. Narraciones de ficción.

Iniciaremos diciendo que las narraciones de ficción conforman un género y que lo entenderemos como tal, independiente al medio por el cual se exprese o se materialice, ya sea en la literatura, en el teatro, en las producciones audiovisuales, entre otras disciplinas artísticas en las que se implementan las narraciones de ficción. Esto, teniendo en cuenta que las áreas o disciplinas no afectan en sí lo que comprendemos como narraciones de ficción sino que modifican cómo esta narración llega al público.

Hecha esta salvedad comenzaremos a explorar ¿qué concebimos como narraciones de ficción desde algunos teóricos? Para esto iremos segmentando este concepto con la intención de organizar y comprender de una mejor manera lo que consideramos *dimensiones de las narraciones de la ficción* y también para crear categorías en nuestra investigación.

Entendemos las narraciones de ficción como un acto de creación de historias, un acto creativo del ser humano que lo ha acompañado en gran parte de su existencia. El primer acercamiento a este concepto se da en el saber popular, en el cual se concibe la ficción como: la creación de historias irreales, poniendo en muchas ocasiones lo documental en relación directa a la verdad y lo ficcional en relación con lo falso, como ocurrió en las primeras sesiones del taller de artes visuales al preguntar a los participantes sobre este concepto.

En principio, esta primera definición está bien, pero las narraciones de ficción van más allá de los conceptos de historias verdaderas, historias falsas o de la mimesis, siendo la construcción de historias verosímiles, que ofrecen la oportunidad de crear *mundos posibles*, concepto que se explora más adelante en este mismo apartado.

La ficción no solicita ser creída en tanto que verdad, sino en tanto que ficción. Ese deseo no es un capricho de artista, sino la condición primera de su existencia, porque sólo siendo aceptada en tanto que tal, se comprenderán que la ficción no es la exposición novelada de tal o cual ideología, sino un tratamiento específico del mundo, inseparable de lo que trata. (Saer, 2014, pág. 12)

Para el escritor chileno Juan José Saer en su texto *El concepto de la ficción* (2014) la ficción toma elementos de la realidad y los moldea para crear nuevos significados de los mismos o su reinención dentro de estas narraciones ficcionales. En este punto es importante separar la concepción de las narraciones de ficción del concepto de “mentira”, mencionando que dentro de estas narraciones existe un pacto ficcional¹¹ con el espectador, en el cual el espectador es consciente que le están contando una historia irreal, la cual no pretende ser una verdad. El pacto ficcional es un convenio en donde el espectador momentáneamente accede a dejar de lado su incredulidad para de esta manera adentrarse al mundo ficcional que le han propuesto por medio de la construcción de una historia creíble, coherente en sí misma, que para él y para su disfrute es un mundo posible.

[...] No se le exige a un cuento, a una novela, una verificación de datos, no se pretende dar cuenta de los hechos en tanto puedan considerarse reales, no se recurre a la realidad para constatar si lo que se narra es o no verdadero. Pero que nadie se confunda, agrega el autor, no se escriben ficciones para eludir, por inmadurez o irresponsabilidad, los rigores que exige el tratamiento de la “verdad”, sino justamente para poner en evidencia el carácter complejo de la situación [...] la ficción multiplica al infinito las Posibilidades de tratamiento. (Cano, s.f., pág. 17)

Este mundo ficcional va más allá del goce. En esta cita comprendemos entonces que las narraciones y la construcción de ficciones permiten observar desde estas irrealidades al mundo real y no únicamente como el reflejo, sino que permite crear posibilidades al mismo, para retomarlo o pensarlo desde otras perspectivas. Se toman elementos de la realidad, normas, religiones, acciones, leyes entre muchos otros que se pueden dejar como base para la

¹¹ “La noción de “pacto ficcional” fue desarrollada por el semiólogo italiano Umberto Eco, en Seis paseos por los bosques narrativos, y tiene como antecedente una frase acuñada por el poeta inglés Samuel Taylor Coleridge, en 1817: la “suspensión de la incredulidad [...] Coleridge elaboró esa noción mientras observaba una obra teatral: estaban a la vista los mecanismos que permitían subir y bajar los decorados, los hilos que sostenían, que subían y bajaban algún objeto, y sin embargo, reflexionaba, mientras uno asiste como espectador a una obra debe hacer de cuenta que no los ve” (Cano, s.f., pág. 31).

construcción de un mundo irreal y con los cuales se le da coherencia al mismo, pero también se pueden modificar, llevar estos elementos más allá de sus límites para crear algo distinto al original. Pueden entenderse estas modificaciones como distintas percepciones del mundo o de un problema del mismo por parte del creador de las ficciones o del espectador, que es quien rellena los espacios vacíos de la historia; esta es una característica muy importante de la ficción para nuestra investigación.

Narramos para comprender lo inexplicable, lo inesperado de la vida. Narramos para darle un sentido a nuestras vidas. Narrar es configurar en forma de relato los acontecimientos, los sentimientos, la experiencia vivida. Y es, también, una invitación a percibir y conocer el mundo tal como se encarna en esas historias. (Cano, s.f., pág. 11)

En la tesis doctoral *La literatura y cine de ciencia ficción, perspectivas* teóricas de Noemí Novell Monroy, la autora analiza qué es lo propio del género de la ciencia ficción, encontrando en este análisis que a la ciencia ficción se le ha adjudicado o se ha relacionado históricamente con el don de la premonición, lo sobrenatural y la metafísica, perspectiva que en esta investigación generalizamos a las narraciones de ficción. Un ejemplo de ello pueden ser las personas que creen en los vampiros, en los extraterrestres o que buscan en las películas premoniciones, trasladando estas “ficciones” al mundo real. De alguna manera estas construcciones ficcionales permiten apropiarse desde lo simbólico del mundo, evidenciar miedos de las generaciones y también ganar confianza, crear mundos imaginarios más allá de lo tangible. Esta es otra característica o componente importante de la ficción para nuestra investigación.

Pues las distintas visiones del mundo, las distintas respuestas a él que proporciona la CF, las variadas formas en que se revela o constituye a la configuración de una realidad, al solapamiento o la contestación de modelos, tienen una segura influencia no solo en el cómo concebimos el mundo y cómo nos concebimos a nosotros mismos, sino que también nos abren perspectivas que quizá, de otra modo, podrían ser inconcebibles. (Monroy, 2008, pág. 18)

2.2.2.1. Mundos posibles.

“La característica más notable de la ficción es la posibilidad de generar nuevos mundos, es decir perspectivas, modos para acceder a lo inaccesible a lo incognoscible inventando posibilidades”
(Matienzo , 2012, pág. 16).

El concepto de mundos posibles, que para los autores del texto *Las lógicas de la ficción* compone el alma de las narraciones de ficción, a modo general, consiste en mundos que se construyen dentro de las historias narrativas y en los cuales se desarrollan los personajes y sus acciones, mundos que deben ser creíbles para el espectador, mundos coherentes que refuercen la ilusión de realidad, para esto se construyen mundos imaginarios que respaldan la historia a contar, mundos que deben tener lógicas propias, leyes, religiones, sistemas de poder entre otras, que pueden dotar a la ficción de tintes de realidad, un ejemplo de mundos posibles que se ha construido a través de las historias puede ser la región de la actual Rumania “Transilvania”, nombre de un lugar que existe, pero que al oírlo, lo más posible es que a nuestras mentes venga una imagen ficticia del mismo, en donde este lugar se ve envuelto en misterio, en una atmósfera tenebrosa y llena de criaturas como lo son los vampiros y entre ellos el nombre de Drácula.

La manera para dar mayor credibilidad a estos mundos posibles es desde el retomar elementos de lo que concebimos como realidad cotidiana y desde allí complementar estos con ficciones para crear una nueva estructura del mundo que será implementado en un acto creativo. El tomar elementos de la realidad permite que el espectador se relacione más fácilmente con la historia, que se involucre, que se haga parte de ella, que complemente los vacíos de la misma y que ayude a construir una historia verosímil, lo que en algunas ocasiones también permite que se difuminen las líneas divisorias entre realidad y ficción, esto último es algo que no ocurre de manera generalizada con las fantasías, ya que el sujeto desde su lógica puede rechazar la existencia de ciertas criaturas y otras propuestas de estas narraciones como lo puede ser personajes con súper poderes o un mundo compuesto por magos y seres fantásticos ya que su existencia no es creíble dentro de una cultura como la nuestra. Un mundo posible, retomando el ejemplo anterior, dispone de un personaje que puede existir en las lógicas culturas del espectador en una situación poco convencional pero verosímil, o como no lo menciona Espezúa Salmón.

Aristóteles nos enseñó la idea misma de mundo posible [...] entiéndase por mundo posible la construcción semiótica de un mundo hipotético que difiere del mundo real, es decir, como una de las maneras en las que nuestro mundo pudo haber sido. (Espezúa Salmón, 2006 , pág. 74)

Se puede comprender entonces que las narraciones de ficción generan una superposición de mundos al mundo real, en los cuales se reinventa lo que se considera real desde la imaginación o desde la mirada subjetiva del mundo, creándose múltiples significados, o como se entiende en el texto de *Las lógicas de la ficción* en el primer capítulo: *Ficción y pensamiento crítico. Aportes sobre el tratamiento específico del mundo*, escrito por Carolina Seoane (2012), estos mundos posibles pueden ser el reflejo de las diversas perspectivas de una situación o modos para acceder a lo inaccesible, de comprender, lo que es imposible para la realidad establecida socialmente.

Como hemos ido evidenciando y según autores como Seone, la ficción permite que interpretaciones particulares del mundo se estructuren en forma de narración, de historia, esto lo podemos relacionar con la educación popular, desde el pensamiento del profesor Paulo Freire como una estrategia para promover en los participantes el poder decir su propia palabra, para incentivar una educación dialógica, que nace de los saberes de los individuos, de su comprensión de la realidad cotidiana, saberes que no se quedan allí, sino que se transformen por medio de la ficcionalización en nuevas perspectivas del mundo o en proyecciones de los sujetos a mundos posibles, comprendiendo que estos imaginarios, estas fantasías en muchas ocasiones hacen parte de la manera que tiene el individuo de vivir el mundo.

En este sentido también creemos que la estructura lógica desde el escribir narraciones de ficción es un medio para fortalecer las capacidades de los sujetos en cuanto a su pensamiento crítico “siguiendo a Robert Ennis, consideramos al pensamiento crítico como un pensamiento razonable y reflexivo que se focaliza en decidir qué creer o hacer” (Matienzo , 2012, pág. 9), ya que el sujeto debe relacionar lo imaginario y lo real para crear una historia que generalmente gira alrededor de un conflicto y una solución del mismo. Este es el mayor aporte de la escritura de ficción al trabajo, el permitir generar mundos posibles que den solución simbólica a un conflicto

del asistente al taller de artes visuales.

2.2.3. Pensamiento crítico.

Enseñe a las personas a tomar decisiones acertadas y las equipará para mejorar su propio futuro y para convertirse en miembros que contribuyen a la sociedad, en lugar de ser una carga para ella. Ser educado y hacer juicios acertados no garantiza, en absoluto, una vida feliz, virtuosa, o exitosa en términos económicos, pero ciertamente ofrece mayor posibilidad de que esto se logre. (Facione, 2007, pág. 01)

El pensamiento crítico lo comprendemos como un pensamiento razonable y reflexivo, el cual tiene como objetivo desarrollar en las personas su criterio para tomar decisiones acertadas, sin querer decir esto que siempre serán decisiones satisfactorias sino que la toma de las mismas se dará por medio de un proceso de reflexión, de evaluación de la situación, por medio de un proceso lógico y racional que se basa en información. Porque según como lo menciona el doctor en filosofía Peter Facione una persona que no cuente con un pensamiento crítico puede llegar a ser una persona peligrosa para la sociedad que lo rodea, porque no puede lograr hacer elecciones racionales.

El pensamiento crítico se construye en un ejercicio reflexivo, el cual debe considerar la participación de las otras personas, comprender sus ideas, el pensamiento crítico no se da en la incivildad sino que es un proceso que requiere de saber escuchar las otras opiniones y confrontarlas con los argumentos propios. Es en este sentido que dentro de nuestra la investigación buscamos comprender como desde el ejercicio propuesto por *El taller de artes visuales, cine y ficción* se promueven las capacidades de los participantes en cuanto al pensamiento crítico, para lo cual tomamos al Dr. Facione como un referente.

Ahora bien, el Dr. Facione propone una serie de habilidades a tener como sujeto que desarrolla y usa el pensamiento crítico de manera asertiva. Estas habilidades se tomaron como criterio de análisis para nuestro estudio, a continuación describiremos las mismas desde la propuesta del autor.

Como se ve en la siguiente tabla dichas características están entrelazadas entre sí, entendiendo que una persona debe usar la mayoría de estas características para poder definirse como *Pensadora crítica*, el uso constante de estas, lograrán que las personas sean cada vez mejores en cuanto a este pensamiento.

Características Cognitivas del pensamiento crítico según Facione.

La interpretación	Comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.
El análisis	Consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia y juicio
Evaluación	Valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación
Inferencia	Identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación.
Explicación	Capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente
Auto Regulación¹²	Monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios.

¹² Cuadro de características Cognitivas (Facione, 2007, Pág. 4)

CAP.3: Marco Metodológico

Diseño Metodológico



(Esquema 2) Fuente Propia. Diseño metodológico, creado para esta investigación con el fin de presentar de manera gráfica la estructura metodológica seguida por esta investigación. (Anexo 04)

3.1. Método Cualitativo

Esta investigación se desarrolla en el método cualitativo, el cual corresponde a un proceso de prácticas interpretativas a partir de las cuales se busca comprender la realidad subjetiva e intersubjetiva que subyace a las acciones de los miembros de una comunidad, centrándose en las relaciones sociales, las prácticas culturales, las dimensiones subjetivas y simbólicas de una comunidad específica.

La investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explotándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. (Hernández, 2010, pág. 364)

Con el fin de caracterizar la investigación y sus intereses metodológicos, se empleó el texto *Metodología de la investigación*, y más precisamente en el apartado. *¿Qué características posee el enfoque cualitativo de investigación?* entre las características de nuestro estudio encontramos que es un ejercicio que no se puede repetir a exactitud al ser pensado específicamente para una población, contexto y problemática, los cuales a su vez están en un constante replanteamiento de sí mismos, lo que implica un proceso de investigación que se replantea constantemente en el quehacer.

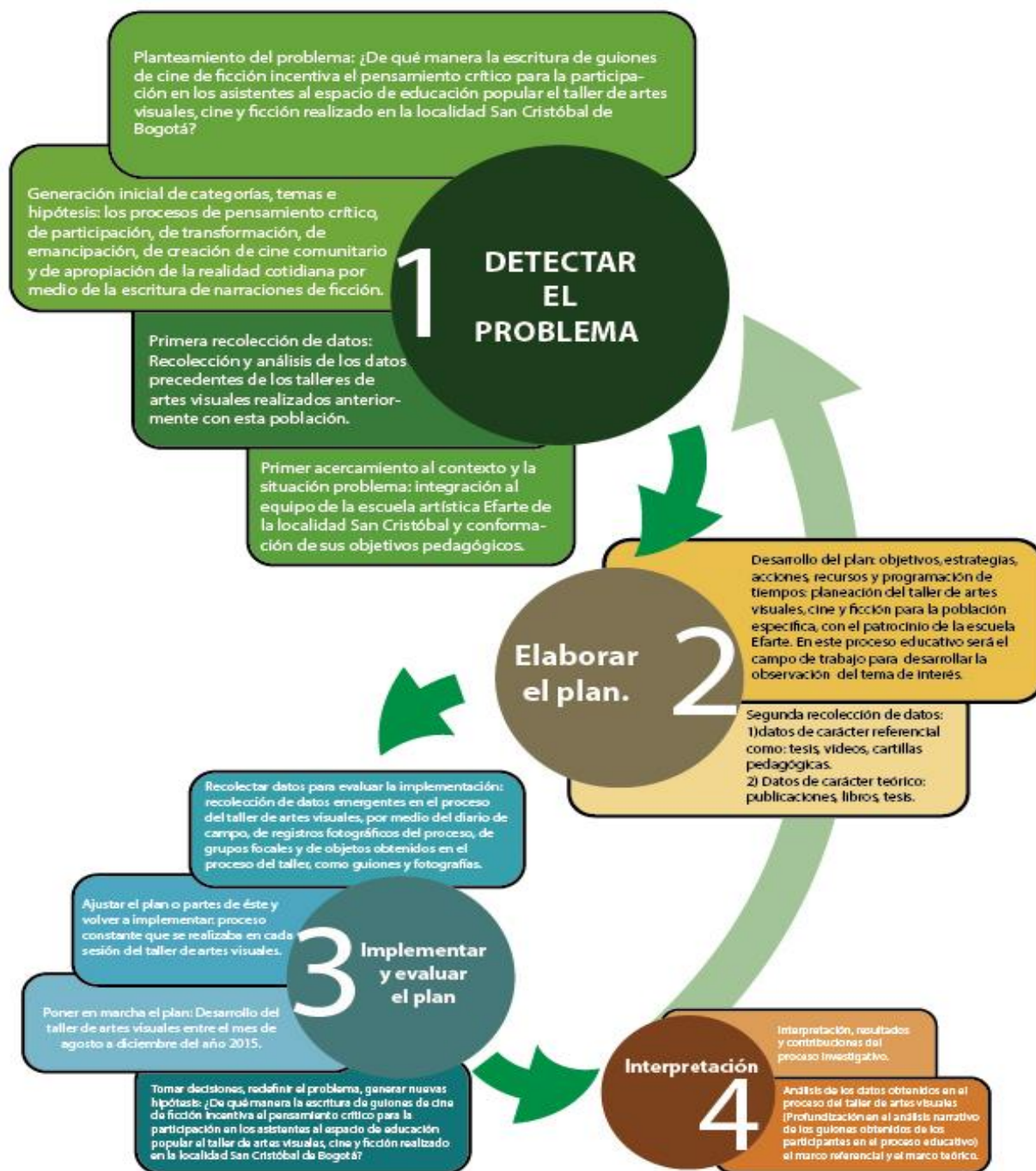
Esta investigación la consideramos un proceso interpretativo de datos relacionados al análisis de hechos ocurridos en el taller de artes visuales y los productos obtenidos en este proceso educativo, también lo consideramos como un proceso flexible que adapta su metodología a las necesidades de la investigación, a los participantes y el campo de trabajo, pensándolo como un proceso que no pretende crear verdades en relación al objeto de estudio sino como un análisis del mismo en un contexto específico.

3.2. Investigación-acción

Aunque el proceso de investigación híbrida entre distintos diseños investigativos, consideramos que se centra en un diseño de investigación-acción, que se entrecruza con la etnografía al inicialmente querer comprender cómo un grupo de sujetos asumen y reinterpretan su realidad cotidiana desde sus ficciones, las cuales las entendemos como posibles perspectivas propias del sujeto de su realidad cotidiana, pero también se entrecruza con el diseño narrativo al basar la investigación en los datos obtenidos en los guiones escritos por los participantes, guiones en los que se busca la relación de realidad cotidiana (lo biográfico) y la ficción; pero principalmente es una investigación que busco en este proceso de educación popular los procesos de transformación del sujeto al tratar el tema del pensamiento crítico para incentivar la participación desde un quehacer específico de creación artística. [...] Para Sandín (2003, p. 161) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (Hernández, 2010, pág. 364).

Siendo la investigación-acción un diseño metodológico que busca la intervención del contexto por medio de un proceso de apropiación del acto investigativo por parte de las personas de dicha comunidad, para la búsqueda de soluciones de sus propias problemáticas, como se da a entender en el texto *Metodología de la investigación* (2010); en este estudio el diseño investigativo lo asociamos al taller de artes visuales que es realizado bajo la corriente de la educación popular, como un medio para generar procesos de pensamiento crítico en los participantes, de emancipación a la falta de participación consciente y de una posible transformación de sus relaciones con su contexto social.

Diseños de investigación - acción



(Esquema 3) Tomado del texto *metodología de investigación*, del apartado *Diseños de investigación-acción* (Hernández, 2010, pág. 512) y modificado para el estudio *del Taller de artes visuales, cine y ficción*.

3.3. Herramientas De Análisis

3.3.1. Diarios de campo.

El diario de campo es un instrumento de registro de los diversos momentos de la investigación, el cual es adecuado a las necesidades del investigador o el estudio y generalmente se lleva a modo de libreta, en el que se puede registrar datos como: las descripciones de los contextos, diagramas, cuadros y esquemas de hechos relacionados al estudio, aspectos a desarrollar en la investigación, descripción de los ambientes, caracterizaciones, entre otros. Es un registro de datos que se serán analizados en distintas etapas del estudio.

En nuestro estudio, tomando el texto *Metodología de la investigación*, consideramos que nuestro diario de campo se estructuró por un proceso de notas de campo, de un registro de anotaciones directas, anotaciones interpretativas y anotaciones personales del investigador, que se realizaron en su mayoría después de las sesiones de trabajo ya que aparte del rol de investigador Jhon Lara asumió el rol de orientador del taller a observar, lo cual no le permitió ejercer únicamente el rol de observador.

A continuación presentamos el formato que se usó en el diario de campo de esta investigación.

Taller de artes visuales, cine y ficción				
Lugar:				
Fecha:				
Nombre del taller:				
Descripción del tema a trabajar en el taller:				
Fotografía del taller		Descripción de la fotografía:		
Participantes	Enseñanzas	facilitadores	Obstaculizadores	Categorías

Objetivo		Comentarios		
Observación general del taller:				

(Matriz 1) Fuente Propia. Matriz del diario de campo. Esta matriz fue diseñada para la investigación.

3.3.2. Grupos Focales.

Al pensar el trabajo comunitario es necesario conocer e identificar las fortalezas, los roles e intereses de los participantes, por ellos optamos por trabajar con grupos focales para la obtención de dicha información. Dentro de las características de este instrumento encontramos, el direccionamiento por una persona con experiencia en manejo de grupos, que sepan delimitar los intereses del tema a tratar en dicho espacio y que siga un conducto como el de registro de la información, organización de espacio de trabajo y manejo de información clara que facilite el encuentro.

Se reúne a un grupo de personas y se trabaja con éste en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación. Lo que se busca es analizar la interacción entre los participantes y cómo se construyen significados grupalmente, a diferencia de las entrevistas cualitativas, donde se busca explorar a detalle las narrativas individuales. Los grupos de enfoque no sólo tienen potencial descriptivo, sino sobre todo tienen un gran potencial comparativo que es necesario aprovechar (Hernández, 2010, pág. 426)

Este instrumento de obtención de datos consiste en la organización de encuentros grupales para dialogar de diversos temas relacionados al interés de la investigación a realizar, creando un ambiente más relajado e informal para los participantes y de esta manera lograr que ellos pudieran actuar de forma natural en el espacio de trabajo, exponiendo sus personalidades o conductas regulares en un proceso dialógico

El instrumento del grupo focal se implantó en dos ocasiones dentro de nuestra investigación, el primero (Anexo 02, Diarios de campo, taller la cegatona AV) se llevó a cabo en

las primeras sesiones del taller de artes visuales para obtener datos preliminares de los temas a tratar en la investigación y el proceso formativo como: un acercamiento a los contextos de los participantes, una evaluación de los talleres realizados con anterioridad y los temas que creían pertinentes tratar en este nuevo proceso, el segundo (Anexo 2, grupos focales) momento de implementación del grupo focal se hizo después de finalizado el proceso del taller de artes visuales, a modo de reflexión de lo ocurrido en el espacio educativo, tanto en su interés práctico, como en su objetivo social.

A continuación presentamos en una matriz la vinculación del nombre de los participantes del *taller de artes visuales, cine y ficción* con el nombre de sus respectivos guiones, creados en el proceso del taller. En este cuadro también evidenciamos que tres de los ocho participantes no entregaron producto.

Participantes y guiones

Nombre del Autor	Nombre del Guion
Ángela Juez	Arte una Pasión, un sueño por crear
Axel Esteban Ruiz	<i>Assasi`s creed syndicate</i>
Sebastián Camargo	Escribiendo la Vida
Nathalia Juez	Utopías de Ensueño
Estiffany Gómez	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñando un mundo de colores que esta fuera de contexto (<i>trabajo autónomo entregado después de concluido el taller</i>) • Iniciando de cero
German Gómez	
Sergio Torres	
Juan Carrillo	

3.3.3. Objetos (fotomontaje y guiones de ficción).

Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinean sus historias y estatus actuales. (Hernández, 2010, pág. 433)

Los objetos de carácter individual y grupal representaron a los sujetos, la comunidad o el tema investigado, en estos podemos inferir problemáticas, historias de vida, en si estos objetos aportaron información relevante a la investigación y permitieron entender la hipótesis del estudio. Estos elementos de análisis que llamamos de manera general objetos, los guiones escritos por los participantes y los ejercicios de fotomontajes que se ven vinculados directamente con los guiones, estos artefactos se relacionan con el sujeto, evidenciando de esta manera información del mismo.

Dichos elementos relacionados directamente con el sujeto o comunidad brindan información de los participantes a un nivel mucho más personal que con otras herramientas de recolección de datos, ya que posibilitaron evidenciar proyecciones de la personalidad, una carga emocional, simbólica del sujeto o comunidad y el mismo objeto puede provocar relatos que de otra manera quedarían ocultos.

En el caso de nuestro estudio consideramos que dos de los productos realizados por los participantes mencionados anteriormente deben ser analizados como objetos que complementan nuestro proceso investigativo, ya que comprendemos que en ellos los participantes se permitieron expresar a distintos niveles su relación con nuestro objeto de estudio. En otras palabras consideramos que el objetivo social del *taller de artes visuales que consistía en fortalecer las capacidades del pensamiento crítico para la participación* se ve relacionado con el acto creativo de los participantes en la creación de los fotomontajes y los guion de ficción (Anexo 2, guiones).

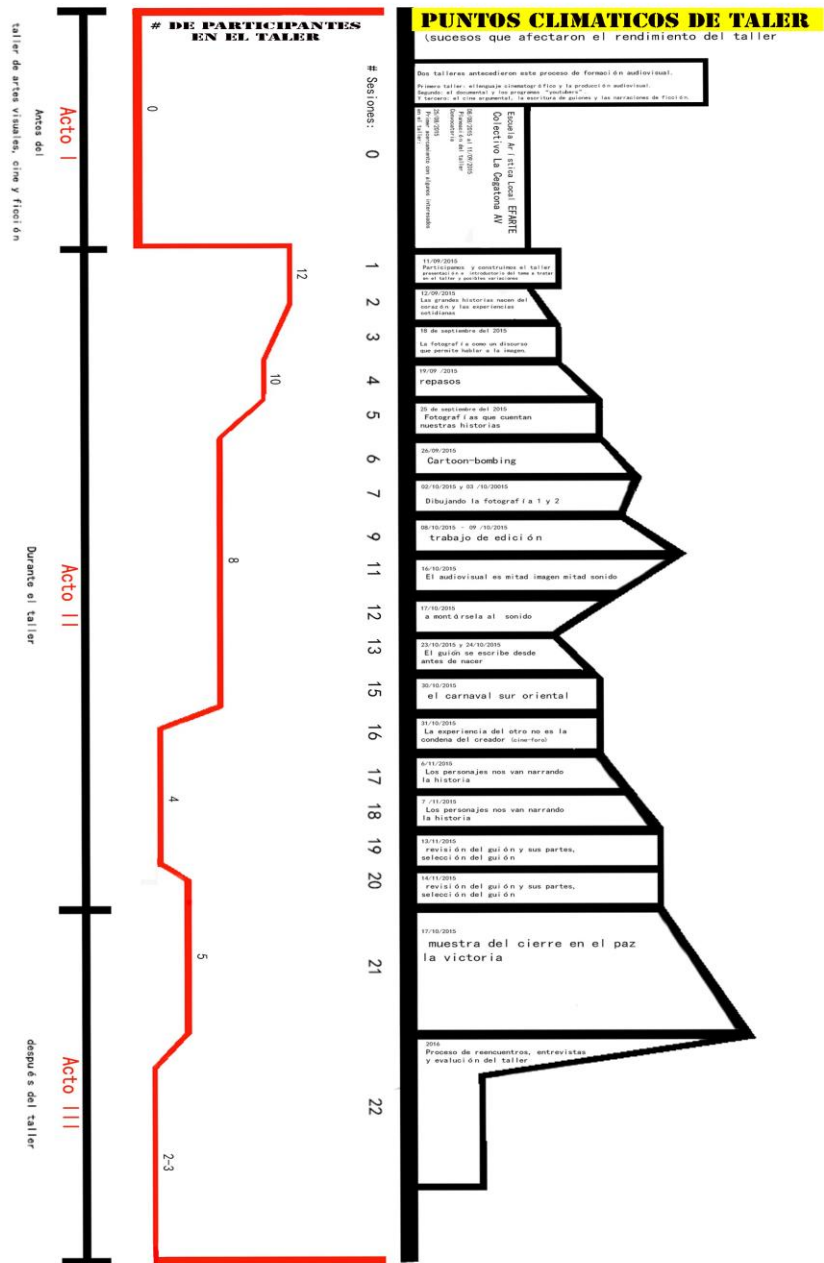
En este momento nos permitimos contar el cómo se llegó a estos objetos de investigación (los guiones y los fotomontajes) y el por qué se tomaron como objetos de análisis. Inicialmente en el primer grupo focal (Anexo 2, diario de campo, el talle la cegatona AV) que se realizó con algunos de los participantes se obtuvo como acuerdo de trabajo para este nuevo taller de artes

visuales que se tratara el tema de la preproducción, más específicamente que se trabajaría la estructura del guion desde narraciones de ficción con la finalidad de crear diversas historias dentro del grupo y con la posibilidad de realizar la producción de alguna de estas historias, pero al iniciar este proceso se evidencio una problemática, y era el miedo a crear dichas historias, una problemática que se nomino dentro del estudio *el miedo a la gran historia*. Como respuesta a esta problemática se planteó el ejercicio de realizar fotografías de fantasía, en la cual los participantes crearían unos montajes fotográficos que se construyeran desde la fantasía teniendo como personaje principal a ellos mismos. Para este proceso se invitó a un diseñador gráfico que ayudo con las sesiones de edición. (Anexo 2, diarios de campo, sesión 7 y 8)

De esta manera el ejercicio que se denominó *fotomontaje* antecedió y dio inicio al proceso de la escritura de los guiones, ya que el mismo permitió en los participantes concebirse como creadores de historias e imágenes, las cuales podían surgir de sus experiencias, sus anécdotas, sus deseos, intenciones a futuro y realidad social. Proceso que se pretendió fortalecer en el espacio de la creación de narraciones de ficción, la escritura de los guiones, bajo el concepto que esto fortalecería la confianza de los asistentes a la hora de participar, el comprenderse como sujetos de historias y de opiniones. El empezar a escribir desde unas estructuras formales los guiones también insito a los participantes a realizar un proceso de constante reflexión, reflexión sobre su historia, su personaje y su mundo ficcional.

3.4. Contexto en el Cual se Desarrolló Taller

proceso del taller de artes visuales, cine y ficción
 08/08/2015 al 06/12/2015
 Bogotá
 localidad cuarta (San Cristóbal)



Esquema 4: fuente propia, proceso del taller de artes visuales, cine y ficción Diagrama realizado por la investigación. (Anexo 7)

El taller de artes visuales, cine y ficción se llevó a cabo en el salón comunal del barrio Nueva Delhi y en el espacio de *La Casa Rock*, en la localidad cuarta (San Cristóbal¹³) de Bogotá, localidad que se encuentra ubicada en la zona sur-oriental de esta ciudad. Para desarrollar la descripción del contexto en el cual se desarrolla el taller y el estudio planteado en esta investigación, se hace necesario que primero se presente de modo general las condiciones de esta localidad, seguido a esto el contexto de la UPZ¹⁴ y los espacio de trabajo.

3.4.1. Localidad San Cristóbal.

Para realizar esta descripción del contexto se tomará como base, el texto: *El Informe de localidad San Cristóbal. Dirección de análisis y diseño estratégico, secretaría distrital de integración*¹⁵ del 2014 y la percepción de Jhon Lara como habitante y agente cultural de la localidad.

Como se mencionó anteriormente, la localidad de San Cristóbal está ubicada en la zona sur-oriental de Bogotá. Un gran porcentaje del suelo de esta localidad es considerado de uso rural¹⁶ ya que su territorio está compuesto por los cerros orientales, los cuales están “protegidos” como reserva forestal o no son aptos para la construcción. Esto hace que esta localidad al estar ubicada en la periferia de la ciudad se encuentre en tránsito de lo rural a lo urbano.

¹³ La localidad de San Cristóbal está ubicada en el sector sur-oriental de Bogotá, limita al norte con la localidad de Santa Fe, con la Avenida de la Hortúa o Avenida Calle 1, la Calle 3 Sur y las Transversales 10 Este y 13 Este de por medio; al oriente con el municipio de Ubaque; al sur con el municipio de Chipaque y la localidad de Usme, teniendo en cuenta la delimitación del perímetro urbano y del Parque Entre nubes; y al occidente con las localidades Antonio Nariño y Rafael Uribe Uribe, con la Avenida Darío Echandía o Avenida Carrera 10 y la Calle 39B Sur de por medio.” (secretaria de Intergración Social , 2014, pág. 11)

¹⁴ Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) esta es una división de organización. “La capital de Colombia cuenta con una división administrativa de 20 localidades o distritos para ofrecer a los ciudadanos redes de servicios públicos como infraestructura vial, entretenimiento y abastecimiento de productos.” (Secretaria de Intergración Social , 2014) las localidades a su vez se encuentran divididas en UPZs que corresponde a grupos de barrios. La localidad San Cristóbal se divide en 5 UPZs.

¹⁵ Este informe es realizado por La Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS) presenta los informes locales. “Estos informes son el resultado de las disposiciones contenidas en el decreto 110 del 2010, el cual tiene como objeto promover el fortalecimiento progresivo de las Alcaldías Locales y pretende el establecimiento de un esquema eficiente, eficaz y efectivo de la gestión territorial de éstas y de las entidades distritales en las localidades, para mejorar el desempeño de las funciones de la Administración Distrital.”(Secretaría de Integración Social, 2014. Pág. 9)

¹⁶ “El suelo rural se compone de los terrenos en donde no es apto el uso urbano por estar destinado a usos agropecuarios, forestales, de explotación de recursos naturales, entre otros.” (Secretaria de Intergración Social , 2014, pág. 12)

La localidad se encuentra sectorizada en cinco UPZs, el proceso del taller se llevó a cabo en la zona alta de la localidad, en la UPZ 51¹⁷ (Los Libertadores), en el barrio Nueva Delhi y el barrio San Rafael. Como en el resto de la localidad, en este UPZ encontramos sectores clasificados socioeconómicamente del estrato tres al estrato cero, pero la mayoría está categorizado como estrato dos, por lo cual se considera como la segunda localidad con mayor tasa de personas en pobreza por necesidades básicas insatisfechas y en miseria: Las problemáticas que la hacen meritoria de esta clasificación son: hacinamiento crítico en las viviendas, personas con alta dependencia económica y viviendas inadecuadas, según el estudio público presentado por la Secretaría De Integración Social.

Históricamente esta localidad fue el asentamiento de los primeros barrios obreros de la ciudad, fue un sector donde se desarrolló la industria de las ladrilleras, también recibió una gran cantidad de desplazados por la violencia que estaban en búsqueda de una mejor vida, sucesos que arraigaron en la comunidad una raíz campesina y obrera.

Esta información la encontramos especificada en el capítulo dos *Información socioeconómica* del *Informe de la localidad San Cristóbal. Dirección de Análisis y diseño estratégico secretaría distrital de integración.*

La descripción general de la localidad nos da una primera caracterización de la población con la cual se trabajó, pero también creemos que es una mirada algo fría e institucionalizada de las poblaciones, una mirada objetiva, cuantitativa y de alguna manera deshumanizada. No obstante, esta información institucional es necesaria para entender el contexto en el cual se desarrolló *El taller de Artes Visuales, Cine y Ficción*. Ahora nos centraremos en el contexto propio en que se desarrolló el taller teniendo presente la mirada general que se realizó de la localidad.

A continuación se realizará la descripción de los dos lugares físicos en donde se desarrolló el taller, el primero es el salón comunal del barrio Nueva Delhi y el segundo La casa rock del barrio

¹⁷ “La UPZ **Los Libertadores** se ubica en la parte suroccidental de la localidad de San Cristóbal, tiene una extensión de 364,9 hectáreas, equivalentes al 22,1% del total de área de las UPZ de esta localidad. Los Libertadores limita, por el norte, con la UPZ La Gloria; por el oriente, con el perímetro urbano; por el sur, con la UPZ La Flora de la localidad de Usme; y por el occidente con la UPZ Parque Entre nubes de la localidad de Usme y la UPZ Diana Turbay de la localidad Rafael Uribe Uribe.” (Secretaría de Integración Social, 2014. Pág. 13)

San Rafael. Este cambio de locación se dio a conveniencia del proyecto *Efarte* más no a conveniencia del propio taller de artes visuales.

3.4.2. Salón comunal Nueva Delhi.



(Fotografía 2) Fuente Propia. Sesión 9-10 Trabajo de edición, Esta fotografía pertenece al archivo de diario de campo (anexo 02).

El salón comunal del barrio Nueva Delhi es administrado por la señora Gloria Hernández, quien alquiló el espacio de trabajo con un precio muy bajo, esto facilitó el proceso al ser un proyecto de educación popular que no tenía los recursos económicos para arriendos.

Físicamente el espacio del salón se compone de una sala de reuniones, unos baños, una cocina y una biblioteca. El salón está adecuado para las reuniones de la comunidad y eventos festivos, tiene una gran cantidad de sillas plásticas y mesas que permiten cierta comodidad a la hora de trabajar, también contaba con los servicios públicos básicos e Internet, pero no contaba con recursos como equipos de proyección (video beam, televisor) o computadora. El salón comunal no estaba adecuado para los talleres de artes visuales, pero permitió trabajar las sesiones de manera cómoda, más allá de esto el espacio no presentó ninguna dificultad. Una ventaja que

se tenía al trabajar en este salón comunal era que al estar a un costado del parque público del barrio permitía que algunas sesiones se trabajaran en este lugar.

3.4.3. Casa Rock (barrio San Rafael).



(Fotografía 03) Fuente Propia. Sesión 18, presentación de guiones IMG_8064. Esta fotografía pertenece al archivo de fotografías del taller de artes visuales cine y ficción (anexo 03).

La Casa Rock es el nombre que se le dio al espacio en el cual trabajaba uno de los grupos de artes urbanas, área disciplinar que también conforma el proyecto de la escuela local *Efarte*. Este salón está ubicado en el barrio San Rafael el cual es contiguo al barrio Nueva Delhi. Por lo mismo no cambia mucho el contexto de un barrio al otro.

La Casa Rock físicamente es la adecuación de un primer piso de una casa familiar para obtener un local que cuenta con un baño, es un espacio mucho más reducido que en el que veníamos trabajando y está mucho menos adecuado para el taller, ya que en este lugar no se dispone de mesas de trabajo, tablero, Internet y otras comodidades que ofrecía el salón comunal de Nueva Delhi. Por lo cual no se puede desarrollar el trabajo de producción que se tenía propuesto, sobre todo si consideramos que este lugar está frente a una calle principal y las sesiones y grabaciones se veían constantemente interrumpidas por el ruido de los buses y carros que transitaban en esta calle.

El cambio de ubicación dificulta el trabajo que se venía realizando en el taller, fue un cambio que se realizó sin ningún fundamento fuera del económico, pues entre los coordinadores de la escuela *Efarte* convinieron no seguir pagando un espacio para el taller de artes urbanas y el taller de artes visuales estando tan cerca uno del otro, dejando una sola sala para los talleres. En este sentido lo institucional afectó los procesos educativos al no considerar sus necesidades, dado que *La casa rock* inicialmente se había adecuado para el grupo de música y no para el de visuales, por lo mismo esta sala tenía instrumentos y relegaba el grupo de visuales a un área mucho más pequeña.

3.4.4. Participantes.



(Fotografía 4) Fuente Propia. Escritores, documento creado para la investigación. (Anexo 4).

El taller se realizó con un grupo base de ocho jóvenes de la UPZ 51 de la localidad San Cristóbal, provenientes de los barrios Gaviotas, La Belleza y Nueva Delhi. El rango de edad entre los participantes del taller era entre 14 a 18 años de edad. De los ocho participantes siete estudian en el colegio IED la Juana Escobar, ubicado en el barrio San Rafael (el que la mayoría

pertenecieran a una misma planta educativa creo que fortaleció el grupo de trabajo). Por lo dicho anteriormente, es evidente que todos los asistentes estaban transitando un proceso de escolaridad paralelo al desarrollo de las sesiones del taller. Los asistentes al taller se encontraban entre el grado noveno y el grado once. Para quienes estaban en esta etapa escolar es un momento importante de tránsito a otra etapa social, primero porque significa ser los más grandes del colegio, lo que consideramos que es una condición social importante para los estudiantes de bachillerato y segundo porque los de onces deben dejar la estabilidad que les brinda el colegio para ponerse a pensar cómo se proyectan a futuro dentro de la sociedad.

Otro factor importante que presentaban los integrantes de este grupo era una cierta estabilidad económica, lo cual fue un factor que no impidió la asistencia de los participantes al taller. En el grupo encontramos dos jóvenes que trabajaban (Nathalia Juez y Sebastián Camargo) y otros (Ángela Juez, Estiffany Gómez y Axel Godoy) que tenían actividades extra escolares y familiares, como asistir a grupos de artes marciales y de formación musical, lo cual es importante tenerlo en cuenta pues evidencia que es un grupo de personas muy activas socialmente. El grupo en general no evidenció ningún tipo de problemáticas ya sea a nivel familiar, social, físico, económico que afecte las dinámicas de los participantes en las sesiones o del taller en sí mismo.

Es importante mencionar que con seis de estos jóvenes (Axel, Estiffany, Sebastián, Juan, Sergio y Germán) ya veníamos trabajando en los dos procesos anteriores a este nuevo taller de artes visuales, lo cual crea en el grupo una relación de confianza y también un direccionamiento del tema disciplinar a tratar en las sesiones de este espacio educativo.

CAP.4: Análisis

4.1. Primer Momento de Análisis

Para el proceso de categorización de la información obtenida en este estudio se trabajó desde tres herramientas de análisis, las cuales ya fueron descritas en el apartado de metodología, pero que en este momento vemos pertinente volver a mencionar para entender el proceso de análisis realizado.

La primera herramienta analizada fue el diario de campo escrito por el tallerista. En un segundo momento se analizaron los grupos focales realizados con los participantes del taller, como la voz de los mismos en este proceso de investigación- acción los cuales daban cuenta o indagaban sobre tres momentos del proceso del taller: el antes, el durante y el después del taller. La tercera herramienta fueron los objetos obtenidos como resultado del proceso educativo, los cuales consistieron en los guiones escritos por los participantes.

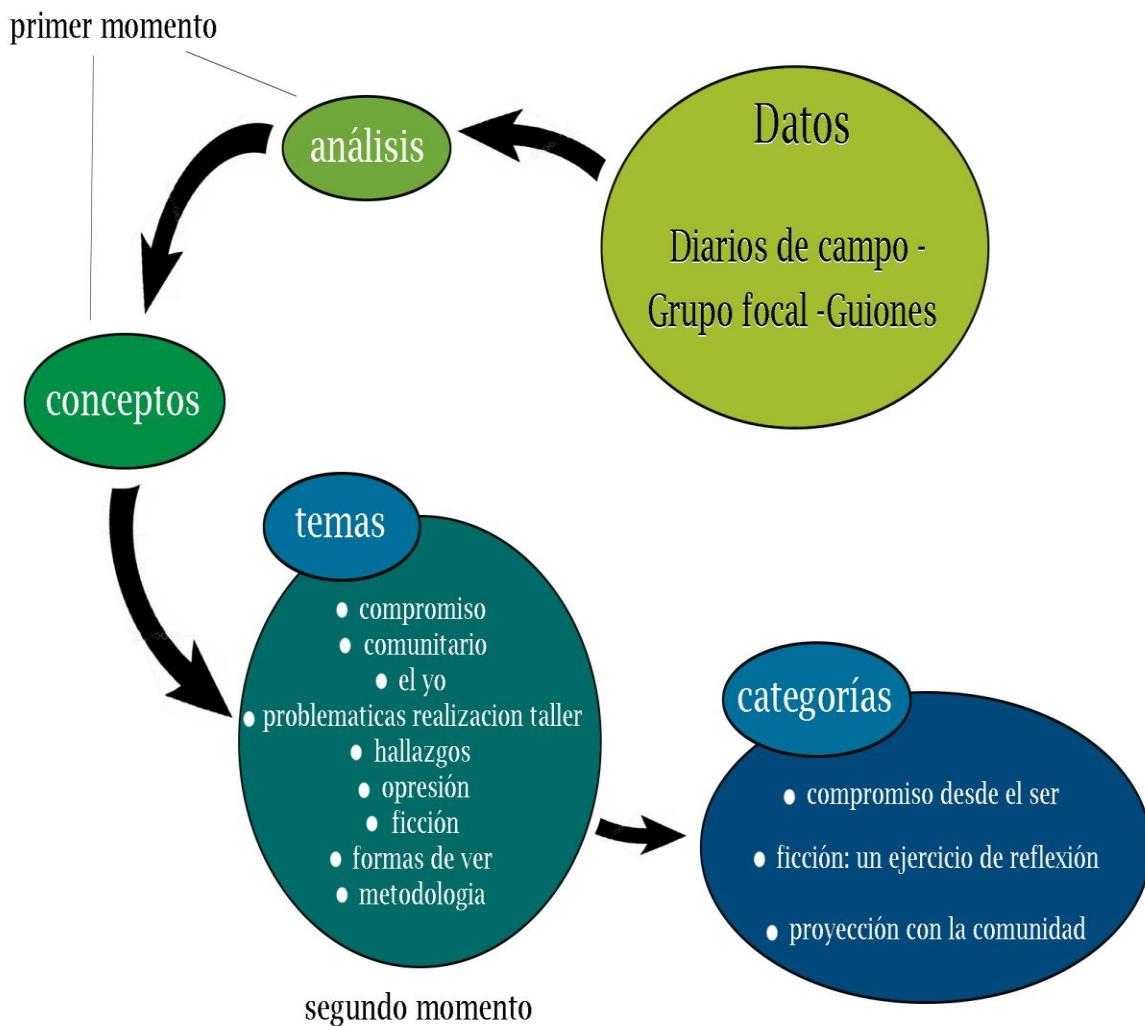
El proceso de interpretación comenzó con la identificación de conceptos en cada una de estas herramientas de análisis, las cuales como particularidad presentan la voz del tallerista, los participantes y los investigadores; datos que fueron confrontados con el estudio teórico realizado para esta investigación, generando un proceso de triangulación entre actores y teóricos.

Tomando como base estos instrumentos se indagó por los conceptos que en un principio ayudarán a dar cuenta de: cómo se realizó el trabajo de campo, cómo se sintieron los participantes, cuál fue su relación con el taller y cómo lo apropiaron para la realización del guion y el cumplimiento del objetivo social del taller de artes visuales.

[...] La codificación en el primer nivel es predominantemente concreta e involucra identificar propiedades de los datos, las categorías se construyen comparando datos, pero en este nivel no combinamos o relacionamos datos. Todavía no interpretamos el significado subyacente en los datos. [...]
(Sampieri, 2010, Pág. 492)

El primer paso para la codificación de la información consistió en la organización de esta y, en ella, buscar unidades constantes de análisis, que en este caso se hicieron a través de un rastreo en los párrafos escritos en los diarios de campo, los guiones y en las respuestas ofrecidas por los participantes en los grupos focales. Con estas primeras unidades se construyó una matriz en la cual se relacionó la información obtenida de cada una de las herramientas de análisis, y de esta manera se obtuvieron indicios de las categorías de análisis finales que guiaron este estudio.

Ruta de análisis para la obtención de las categorías de análisis.



Esquema 5: fuente propia, Diagrama realizado por la investigación, ruta de categorías.

4.1.1. Presentación de las matrices y el proceso de análisis.

workshops - field diary	concepts	topics		
acercamiento	Estiffany y German que son hermanos son un poco más centrados en los objetivos del taller, German está en el grado once y Estiffany en decimo, Estiffany siempre a mostrado ser lideresa en el grupo y muy decidida a trabajar.	compromiso		contexto
Sesión# 1 presentación e introdutorio del tema a tratar en el taller y posibles variaciones	teniendo la esperanza que en el proceso se vincularan más participantes. Iniciar el proceso tan tarde de alguna manera me preocupaba pues la primera reunión la hicimos el 25 de agosto y esto podría hacer que los participantes se aburrieran de tanto esperar.			
	este grupo de jóvenes ya se conocían entre sí o se habían visto en el colegio, la mayoría son del colegio <i>la Juana Escobar del barrio San Rafael</i> de igual manera hicimos la presentación de quienes eran y qué esperaban del taller. En este proceso se evidencio mayor convicción del taller en las personas con las que veníamos trabajando y en Nathalia Juez.	credibilidad		
	rol de ser quienes, introduzcan a los compañeros nuevos, quienes los que los acompañan y les expliquen el proceso, ya que este procesos de alguna manera es una segunda etapa.			Sesión # 5 Fotografías que cuentan nuestras historias
	Estiffany y Axel fueron los que tomaron el liderazgo en cuanto a ir presentando y explicando el proceso del taller y los temas que vimos en otras ocasiones.			
	el presentar el producto que los jóvenes realizaron en los talleres pasados nos permite crear diálogos alrededor de la producción. Creo que los jóvenes se sienten orgullosos de lo que hacen, se ríen al verse en la pantalla, se reconocen y la distancia del tiempo de realización les permite ver elemento que pudieron arreglar.			
Nathalia me sorprende con sus comentarios, creo que son muy sensatos, también se nota que está involucrada con grupos o ha sido forma en temas de igualdad de género, entre otros discursos sociales.				
	el hacer un recorrido por los lugares que generalmente caminamos y normativizamos, para verlos nuevamente con una mirada de fotógrafo que está pendiente de la formas, de las sombras, las texturas y demás. Es hacer un recorrido para resignificar el entorno que olvidamos de la cotidianidad, sorprendernos nuevamente con los lugares que habitamos.			
	Sebastián Camargo me decía que cuando fueran a realizar la fotografía él la hacía de manera rápida y que no me complicara tanto la vida. Pero creo que no es complicarse sino darle dignidad al oficio de fotógrafo y comprender que la fotografía tiene toda una preparación antes del acto de obturar una cámara. Esto me reafirma ver con los participantes la creación de guion, ver el proceso de postproducción necesario para el hacer artístico, así sepa que algunos no les guste mucho la idea, pero con este grupo ya se lleva desde hace algún tiempo trabajando y es necesario empezar a exigirles más, dejar de lado el pensamiento de que los procesos comunitarios no tienen disciplina, que no son exigente, sino verlos como una responsabilidad que se asume por elección propia, pero que esta elección exige al participante todo su compromiso, sobre todo comprendiendo que es un trabajo colectivo.			
	iniciamos el taller con dialogo alrededor de que es ese concepto de las realidades reprimidas, ocultas, como lo son los sueños o las maneras subjetivas de entender el mundo y la realidad. Lo cual creo que es un concepto complicado ya que los jóvenes o a las personas en general se les dificulta alejarse de si mismas y desde la lejanía comprenderse como personas unicas y al ser unicas también comprenden e interpretan de manera unica el mundo			

Matriz 2: fuente propia, matriz realizada por la investigación, codificación Diario de campo (anexo 05, hoja Diario de Campo)

Dentro del diario de campo se seleccionaron cuatro de las veintidós sesiones realizadas y narradas en el mismo. Las sesiones fueron seleccionadas bajo el criterio de la importancia que estas presentaron dentro del proceso del taller, lo que el tallerista identificó como un momento clave durante diferentes situaciones en las sesiones, al igual que fueron seleccionadas por la información que aportaron a la investigación.

En la matriz creada en este estudio para analizar el diario de campo, podemos identificar

una columna que indica el número y nombre de la sesión a analizar y otra casilla en la que se extrae algunos apartados del documento original donde se evidenció el tema de análisis emergente del mismo, lo cual se hizo por medio de un proceso de identificación a partir de colores. Esta identificación inicial fue seleccionada por su pertinencia en cuanto al tema de estudio y por su recurrencia en el documento.

En este primer rastreo y conceptualización se obtuvieron diversos temas que emergieron de los documentos por una constante reiteración de los mismos. Algunos ejemplos de estos temas emergentes son:

- **Compromiso:** Por parte de los participantes antes y durante el proceso.
- **Credibilidad:** Por parte de los posibles participantes del taller, esto explicándolo desde el momento de la convocatoria, la planeación.
- **Problemáticas:** En este caso durante la realización del taller.
- **Comunitario:** Viendo como los participantes se preocupan por tener un proceso social vinculante a la comunidad.

Fue de esta manera como se realizó la búsqueda de los temas que surgieron en cada uno de los instrumentos utilizados durante la investigación.

4.1.2. Grupo Focal.

Durante el proceso con los participantes se utilizó el grupo focal¹⁸ como instrumento de recolección de datos. Estos fueron diseñados para captar información del proceso educativo y sus participantes, en tres momentos.

El primer momento, que consistía en el instante previo al inicio del taller, en donde se les

¹⁸ Para ampliar la información, revisar los anexos del proyecto.

preguntó por las expectativas que tenían de este proceso; por las experiencias previas al mismo y que no estuvieran vinculadas a la escuela artística *Efarte*, adicional se indagó sobre la comprensión del concepto comunidad y su rol en la misma. El *segundo momento*, en el cual se preguntó por el proceso realizado hasta entonces, con relación a lo práctico y entendiendo el tema social del taller, entre otros. Los criterios que guiaron los interrogantes del *tercer momento*, donde los participantes analizaban los resultados y el proceso en general, abordando preguntas sobre los procesos sociales que se vieron en este, si se sintieron satisfechos y las proyecciones en el mismo, buscando vincular de manera directa a los participantes con el tema de interés de la investigación.

Para el análisis de los resultados obtenidos en el grupo focal, se realizó una matriz en la cual se estableció las preguntas y respuesta de cada uno de los participantes y en una casilla adicional se logra agrupar las coincidencias en las respuestas de los participantes, para de esta manera se obtuvieron temas de análisis que fueron emergentes de dichos documentos.

Matriz número 3: Codificación de conceptos de los participantes a través de entrevistas.

arte una pasión, un sueño por crear : por ANGela	sinopsis	argumento	conceptos	temas	
Premisa: Lo malo es bueno lo bueno es malo una realidad criticada.	Rose una muchacha de 16 años con una gran pasión "el arte". Desde muy pequeña le ha gustado pintar dibujar y cantar.	El arte una pasión una sensación una disciplina distinta para cada artista. Una nueva forma de crear de innovar de crecer y de ver en el mundo, muchas veces solo abarcamos una sola parte del arte, que es la pintura es por esto que rose se siente muy oprimida al encontrarse en una academia que solo vela por una sola parte del arte que es la pintura. Ella solo quiere crear y resaltar el dibujo sabiendo que este y la pintura también se pueden unir para crear arte.	muchas veces solo abarcamos una sola parte del arte, que es la pintura, es por esto que Rose se siente oprimida	opresion	
Quien es: Rose	Cuando creció su pasión por las artes fue creciendo profundizo cada vez más su técnica hasta lograr grandes resultados en su colegio.		"profundizo cada vez más su técnica hasta lograr grandes resultados en su colegio"	compromiso	
Que quiere: Aceptación de su forma de con el arte	Pero llega un momento en el que ella se gradúa sale muy joven ella sigue su camino por el arte decide inscribirse a una academia de arte.				
Que hace: Mantener constancia a su proceso con el arte	Desde ese momento cambia mucho ya que en la academia le critican su forma de hacer arte ya que ella se enfoca mucho en el dibujo así que la empiezan a molestar sus profesores (Juan y Carlos).				
Que se le opone: La academia donde ella estudia	Rose decide aislarse para aclarar todo pero aun así decide crear dibujos en su cuarto después de un tiempo regresa a la academia no le importa lo que le digan de su arte solo realiza sus tareas y aprende cada vez más en sus ratos libres sigue trabajando en sus dibujos.				

Matriz 3: Fuente propia, matriz realizada por la investigación, codificación de conceptos grupo focal (Anexo 05 hoja Grupo Focal)

4.1.3. Objetos: guiones escritos por los participantes del taller.

El resultado del proceso del taller fue la realización de un guion de ficción por parte de los participantes (adolescentes). Estos mismos guiones fueron utilizados como parte de los datos obtenidos durante el proceso de la investigación, los cuales fueron observados y analizados desde la sinopsis, el argumento y las preguntas que hicieron parte del proceso para que los mismos participantes realizarán el guion.

De esta manera, con el material recolectado del guion se realizó una matriz con los conceptos que emergieron de los mismos.

Matriz número 3: Codificación de resultados guion

Pregunta.	¿Qué nos quiso contar con la historia que escribió en su guión? ¿en qué contexto cree que aplica esta historia, a que grupo de personas le sirve lo narrado, si consideramos que el taller trabajamos el tema del espectador?						
4	Circunstancias que le pueden pasar a todas las personas, sentirse oprimidos por la sociedad hay que ellos no los valoran por lo que hacen, el contexto que aplica es al grupo adolescente.	Con mi historia quise contar muchas cosas, una de ellas la importancia de la familia en la sociedad y como es muy importante si vamos a tener un hijo debemos ser responsables ya que esto trae muchas implicaciones psicológicas, en estas nuevas personas que se van desarrollando para la sociedad. En segundo lugar como a través de la escritura podemos escapar de nuestra realidad y con la imaginación creamos nuevas realidades y en últimas nos sumergimos en ellas.	Lo que quise contar era parte de un juego pero era la revolución industrial. En un contexto aprender un poco de la historia	opresión por parte de la sociedad, la familia ... punto de escape por medio de la construcción a través del arte y sus diferentes muestras ... enseñanzas			opresión, ficción
		El guion es un poco más aplicado a las personas que construyen cosas nuevas: por medio de la escritura, la música, la fotografía, etc... y les sirve ya que puede que esto que construye tenga también un punto de escape de mi propia realidad y mi vida propio mundo.					
pregunta:	¿cómo se relaciona la historia del guión con la vida propia del autor o de quien la inspira?						
5	La inspire en mí. Ya que muchas veces uno como adolescente no comprende o las personas piensan que lo que uno quiere o hace es malo o no es digno, como escoger una carrera que no da plata o cosas así.	Se relaciona con el hecho de que uno hay un momentos en los cuales está cansado de todo y lo mejor que puede hacer es tratar de vivir y buscar esperanzas y que mejor que hacerlo con cosa que uno mismo crea.	Pues del maltrato al niño y en este caso de la revolución industrial los ponían a trabajar a los niños y a las mujeres.	realidad de los actores de la sociedad y esperanza en la misma	yo		
pregunta:	¿Qué es la realidad social, como se construye y quien la construye?						
6	Es como las personas y yo entendemos el mundo, también son las circunstancias las cosas que se viven a diario, como simplemente salir a la ciudad.	La realidad social es como yo entiendo el mundo y como a partir de lo que yo entiendo interactúo con los demás creando algo de sociedad; se construye desde las vivencias de cada persona y al relacionar todo se empiezan a crear comportamientos y acciones que influyen a toda una comunidad de personas.	La realidad social es lo que nos sucede a nuestro alrededor y se construye con hechos de lo que vivimos día a día	entender el mundo, como interactúa con los demás sucede a nuestro alrededor			comunitario

Matriz 4: Fuente propia, Matriz realizada por la investigación, Codificación Guion (Anexo 05, Carpeta Guion)

En el cuadro anterior se puede establecer los conceptos y temas que emergieron de cada uno de los guiones. Se obtuvieron dos o tres de cada uno y se agruparon por temas amplios.

4.2. Segunda Momento del Análisis

Para el segundo momento del análisis se realizó nuevamente una matriz donde se recopilaron y organizaron por categorías los temas surgidos en el primer momento del análisis. Los cuales fueron identificados en esta primera y segunda etapa de análisis a través de la saturación constante, que como nos dice Hernández Sampieri en su libro sobre *Metodología de la Investigación* (2010, Pág. 442) “[...] cuando los datos se vuelven repetitivos o redundantes y los nuevos análisis confirman lo que se ha fundamentado en esta constante.

En la siguiente matriz se documenta los temas que emergieron durante la primera etapa del análisis en los diferentes momentos herramientas.

tema	diarios de campo	Entrevistas Grupo Focal	guión
compromiso	x	x	x
credibilidad	x		
para la realización del proceso	x	x	
hallazgos	x		
opresión		x	x
ficción		x	x
el yo		x	
comunitario	x	x	
formas de ver los problemas		x	
metodología		x	

Matriz 5: Fuente propia, matriz realizada por la Investigación, temas unificada (Anexo 05, Hoja Matriz Unificada)

En este ejercicio se logró identificar y organizar los temas que encontramos en las herramientas de análisis, observando que algunos redundan o son repetitivos en una u otra herramienta de análisis, lo que permitió con estos resultados establecer las categorías que guían los resultados y conclusiones de este estudio.

4.3. Construcción de las Categorías

4.3.1. Compromiso desde el ser.

En esta categoría, encontramos dos subcategorías que se plantean desde el interés personal del participante. Se evidencio en los participantes interrogantes sobre lo que van aprender en los talleres desde el ámbito disciplinar sin dejar atrás el para qué les va a servir en la vida personal, el ámbito social y cómo los conocimientos adquiridos en el taller les aportan elementos relevantes a su vida para el mejoramiento de la comunidad en la que viven.

Esta primera categoría se nombró de esta manera porque su interés está en analizar el compromiso de los participantes con lo que ellos buscan y esperan al entrar en espacios de formación como los del *taller de artes visuales cine y ficción*.

La esperanza es indispensable como fuerza recreadora del mundo. No soy esperanzado por pura terquedad, sino por imperativo existencial e histórico.
(Freire, s.f., Pág. 24)

Como lo podemos interpretar en la anterior cita del profesor Freire, todas las personas están en búsqueda de nuevos proyectos de estudio o personales que aporten a una mejoría de su calidad de vida, el de sus familias y allegados, en algunos casos van más allá y buscan que estos nuevos conocimientos aporten a toda una comunidad, es por esto que la esperanza es una fuerza que nos impulsa a empezar nuevos proyectos personales y proyecciones de vida. Es en este sentido que esta categoría la vinculamos directamente el concepto de la esperanza y la necesidad de la misma para poder tener compromiso desde el ser.

El *compromiso del ser* en este caso lo evidenciamos como una necesidad del sujeto por adquirir conocimiento. El conocimiento como nos lo explica el sociólogo y antropólogo Edgar Morin en su texto ¹⁹*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro 1999*, el conocimiento debe ser contextualizado haciéndose las preguntas: ¿Quiénes somos? ¿Para dónde vamos?, sin dejar a un lado, ¿de dónde venimos y hacia dónde vamos?

¹⁹ Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro. Unesco, 1999

Los participantes de este taller estaban en búsqueda de un proyecto de vida diferente al de su familia o comunidad. Buscaban ser replicadores de las experiencias vividas durante el proceso para llevarlas al exterior del taller y así ser más conscientes de su participación en la misma comunidad. Por lo tanto, esta categoría se hace presente en todos los momentos y por los diferentes actores que hicieron parte del proceso.

Matriz de la categoría compromiso desde el ser y sus subcategorías.

	comunidad	personal	
		disciplinar	social
Categoría compromiso desde el ser	Antes de los talleres tenía un sentido de pertenencia por mi comunidad muy descentralizado, es decir, tenía todo el discurso pero nunca lo ponía en práctica ya que me sentía un poco ajena a todo esto.	Pues era como aprender cómo manejar la cámara, los planos, etc...	todos los participantes estuvieron anteriormente en procesos de educación
	En lo social aportar así mismo ayudar a avanzar en el aprendizaje de cada uno de nosotros.	"profundizo cada vez más su técnica hasta lograr grandes resultados en su colegio "	y en lo social es como conocer nueva gente que tal vez sepan mucho más que uno o este al nivel de uno.
	Lo que nos muestra esta historia es que no tenemos libertad por eso Jacob y Evie pelean por los derechos de los ciudadanos	pero con este grupo ya se lleva desde hace algún tiempo trabajando y es necesario empezar a exigirles más, dejar de lado el pensamiento de que los procesos comunitarios no tienen disciplina, que no son exigente	Pero finalmente, después de una larga pelea entre sus miedos y sus pasiones toma la decisión y sale. Ya estando allí todo es desconocido para Sofía pero en un inicio lo vive como si esto fuera una de sus aventuras, al interior de su cuarto.
	Lo interesante de este grupo es que siempre se están ayudando así sea desde la recocha, también trabajan muy bien con las propuestas que se le hace en el taller. "le meten ganas"		hay personas como Nathalia que a pesar que no puede venir se nota que está trabajando en el guión desde la casa y que se estudiando o involucrada con los temas tratados en clase

Matriz 6: Fuente Propia. Matriz realizada por la investigación, categoría compromisos desde el ser y subcategorías (Anexo 05, Hoja Categorías)

4.3.2. Ficción, un ejercicio de reflexión.

Dentro de esta categoría hay dos subcategorías que se han nombrado por las características que brinda la ficción, la vinculación de realidad cotidiana para lograr una reflexión y cómo los participantes hicieron uso constante de esta para llegar a los resultados de la realización del guion y en su pensamiento social.

La primera de estas subcategorías se denominó *Mundos posibles*, donde se pueden ver reflejados los datos encontrados en los análisis anteriores, como que la ficción le permite al participante contraponer un mundo posible, un alternativa a su realidad cotidiana que le permita interpretar la misma desde otra perspectiva y lógicas, esta subcategoría también evidencia la proyección de los participantes de su realidad social, reflejando a esta categoría como un elemento que trata el tema de la inseguridad de los participantes a la hora de participar, pues la misma les brinda más confianza en sus creaciones.

Por otra parte, está la subcategoría de la sociedad donde se muestra en los procesos anteriores como los conceptos de la opresión y la liberación están muy presentes en los distintos momentos y actores del proceso creativo. La ficción es un proceso donde se reúne la creatividad y un proceso de reflexión para crear posibilidades o diversas perspectivas de una situación.

Saer, considera que el tratamiento de la realidad humana limitado a lo verificable implica su reducción abusiva y su empobrecimiento. [...] al dar un paso hacia lo inverificable, la ficción multiplica al infinito las posibilidades de tratamiento. (Arroyo, 1997, pág. 12)

El querer saber siempre la verdad, qué es verdad, qué se puede hacer en el mundo real o qué no se pueda hacer, es uno de los principales problemas que limita al sujeto y su creatividad como lo muestra la anterior cita, ya que se empobrece o se limita el pensamiento humano a un número de respuestas preestablecidas.

En este sentido tomamos la ficción como un proceso de creación que en su quehacer permite multiplicar al infinito las perspectivas de los sujetos de cualquier situación, en la

invención de soluciones a problemáticas o la creación de nuevas realidades; sin querer decir esto que el sujeto se desligue de su realidad cotidiana o su realidad inmediata, sino que ofrece una forma de ver las cosas de manera distinta a la preestablecida. Invitando de esta manera a las personas interesadas en este proceso creativo con una perspectiva social a salir de sí mismos, de sus normas y concepciones de la realidad para de esta manera ser otro, un sujeto que se permite soñar con otras “realidades”. En el caso de los lectores de narraciones de ficción, esta les exige que se permitan olvidar que lo que están observando no es una realidad, sino que por el contrario los invita a que se involucren con la misma como si fuera una realidad, les pide que por un momento dejen de ser incrédulos.

La anterior descripción realizada del concepto de ficción nos permite entender la intención desde la que se crearon los productos finales del *Taller de artes visuales cine y ficción* que tenía como fin último que los participantes realizaran un guion de ficción. En el proceso de análisis de los guiones, se encontraron vínculos entre las realidades cotidianas de los participantes y la propuesta de una realidad alternativa al mismo, sin querer decir con esto que sea una transcripción casi literaria de las situaciones o vivencias de los participantes, sino que en el mundo ficcional que crearon para su historia se evidencian deseos de los participantes, proyecciones a futuro, posibles conflictos personales, entre otros; que podemos ver en los personajes o sus contextos y relacionar de manera directa con el autor.

Para citar un ejemplo, en el guion de Nathalia que tiene como nombre *Utopías por un sueño*, (*Anexo 2, guiones, Nathalia Juez*) su personaje principal es Sofía, una joven que escribe para evadir su mundo real hasta que finalmente este mundo creado por Sofía (su personaje) se convierte en su mundo real; después de conocer a Natalia durante el taller se pudo conocer que es una niña que la mayoría de su tiempo escribe y lee, porque para ella este ejercicio le permite involucrarse en otras realidades como una opción de vida. Esto nos reflejó que el guion de Nathalia tiene muchas características de lo que es ella en su vida cotidiana. En otros participantes encontramos que hablan sobre la opresión como tema general, ya sea por parte de sus padres o de las situaciones e inseguridades que les produce el colegio.

Esto último lo podemos ver en los guiones de Estiffany Gómez, en donde ella expone a sus personajes a una constante búsqueda de la personalidad, el personaje de su historia tiene como antagonista a la sociedad, la cual en el guion *iniciando de cero* (*Anexo 2, guiones*,

Estiffany Gómez) se refleja en dos profesores de la universidad y las tribus urbanas que intentan influenciar a Ibón el personaje de esta historia o en la historia *diseñando un mundo qué está fuera de contexto* (Anexo 2, guiones, *Estiffany Gómez*) en donde el personaje principal es la misma autora de la historia, Estiffany, en esta historia ella expone que su constante corte y cambio de color del cabello es una búsqueda de personalidad, de sobresalir del común, a lo cual en algunas ocasiones se le opone las personas que la juzgan por sus cambios *look*, pero que finalmente entienden que ese proceso hace parte de su identidad.

La ficción –agrega Saer– no es, por lo tanto, una reivindicación de lo falso. Aun aquellas ficciones que incorporan lo falso de un modo deliberado (fuentes falsas, atribuciones falsas, confusión de datos históricos con datos imaginarios, etcétera), lo hacen no para confundir al lector sino para señalar el carácter doble de la ficción, que mezcla, de un modo inevitable, lo empírico y lo imaginario. (Cano, s.f. pág. 23)

La ficción ayuda a emerger esa persona llena de talentos y deseos que de una forma u otra todos llevamos por dentro, es una de las características más importantes que tiene este género, el ayuda a hacernos sentir completos como sujetos con algo más, un algo que surge de la imaginación, que no se quedan únicamente como proyecciones fantásticas, sino que se convierten en proyecciones e ideas, el lograr metas o imaginarios que de otras manera podrían estar tildados de imposibles, creando mundos factibles donde esa opresión no existe o donde a través de los conocimientos y posibilidades que brinda la imaginación se logra vencer. En otras palabras la ficción se puede, en este caso, entender como un ejercicio de proyección del sujeto y sus intereses, sus imaginarios, al igual que sus miedos y relaciones personales y sociales, proyecciones que se ponen en evidencia, en discusión con otro al materializarse en un producto, como puede ser un texto, una película, una obra teatral o en este caso un guion, entre otros; convirtiéndose de esta manera en un ejercicio de encuentro, encuentro con el otro, consigo mismo y la realidad cotidiana y fantástica.

Por otro lado, la ficción y el arte están unidas por ser una herramienta liberadora, los dos abren la posibilidad a múltiples interpretaciones de las realidades o como lo hemos venido entendiendo desde el estudio, la ficción crea una realidad que se sobrepone a la realidad

cotidiana, crea otro mundo en el cual no necesariamente tenemos que limitaciones por unas normas establecidas, sino que podemos reinventar soluciones desde esta libertad creativa, soluciones a las problemáticas de la realidad cotidiana. El arte y la ficción las podemos entender como un medio para la interpretación, como una invitación a crear y recrear la realidad.

Ricover, el arte nos libera de una existencia limitada en el tiempo y el espacio, porque pone en escena la verdad de un existencia posible; propone un mundo posible y en él una acción que se esclarece por el sentido que adquiere en ese mundo. (Matienzo, 2012, pág. 50)

Matriz de la categoría ficción un ejercicio de reflexión con sus respectivas subcategorías.

	Mundos Posibles	Proceso Reflexivo
Categoría: ficción un ejercicio de reflexión	Por esta razón Sofia crea su mundo alejada de la realidad cotidiana, sola y ensimismada. Vive feliz, porque en su mundo (en el mundo de su imaginación) realiza miles de aventuras que de otra manera no podría realizar, sueña, ríe y disfruta al lado de su pluma, su tintero y su cuaderno.	Trabajar en colectivo y dejar a un lado mi individualidad; ayudar a una construcción social y participar en lo que más pueda, seguir ayudando al cambio social en colectivo.
	por medio de la escritura, la música, la fotografía, etc... y les sirve ya que puede que esto que construye tenga también un punto de escape de mi propia realidad y mi vida propio mundo.	Lo interesante de este grupo es que siempre se están ayudando así sea desde la recocha, también trabajan muy bien con las propuestas que se le hace en el taller. "le meten ganas"
	Nuestros sueños son ficciones que nos enseñan a olvidar a dejar de lado, es por esto que creo que los participantes son tan tímidos al preguntarles por sus pensamientos, por sus creencias, pues de una vez les enseñan a dejar de lado sus sueños a ocultarlos.	Esto es una gran base para examinar y así mismo ayudar a amigos o solamente publicidad, etc. nos damos cuenta que se puede mejorar como lo hicieron.

Matriz 7: Fuente propia, Matriz realizada por la investigación, Categoría, Ficción un ejercicio de reflexión y sub categorías (Anexo 05, Hoja Categorías)

4.3.3. Proyección con la comunidad.

Esta como las anteriores categorías está compuesta por dos subcategorías en las que encontramos: La *transformación social*, donde se ubica como los participantes están siempre preguntándose por el otro, por la comunidad y lo que sucede allí, estos conceptos se pueden observar en los diferentes momentos del proceso. La segunda subcategoría se denomina *Encuentro con el otro*, donde aparece la noción del diálogo como factor esencial dentro del proceso, este conlleva el respeto, la responsabilidad y la liberación de y por la comunidad.

Esta categoría se trabajó bajo algunas de las propuestas del profesor Paulo Freire en los textos *La pedagogía del oprimido* y *La pedagogía de la liberación*, quien discute sobre el abordaje de la educación popular como un ejercicio o proceso para que los participantes tengan un diálogo abierto, sincero, donde puedan exponer y compartir sus ideas y escuchar de manera respetuosa a los otros participantes, para de esta manera generar reflexión y construcción de comunidad.

A partir del diálogo los hombres transforman el mundo a través de las palabras, de la reflexión y la acción, como un proceso de respeto y amor (amor a sí mismo, a los otros y sus contextos), cuando esto está presente se genera un proceso de creación, con esto surge la convicción por la lucha en común. Para que exista diálogo debe haber fe en los hombres y en la comunidad de crear para ellos y desde ellos. [...] Ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se a sí mismo, los hombres se educan en comunión el mundo y el mundo es el mediador (Freire, s.f. pág. 9).

Esta concepción que hace el profesor Paulo Freire, de la educación como un acto que se da en el encuentro entre las personas como iguales, mediados por su cotidianidad y su comunidad, es un pilar importante en el proceso de esta investigación, ya que en el *Taller de artes visuales* se incentivó en los participantes el comprender el acto educativo bajo esta concepción, el comprenderse como sujetos de experiencias y de contextos, de relaciones intersubjetivas, que los llevaron siempre a preguntarse por su realidad cotidiana y las comunidades que la conformaban, preguntarse por cómo ellos participaban de estas comunidades y cómo podían aportar al mejoramiento de la calidad de vida de las mismas. Esta fue una categoría constante en el proceso de análisis.

Categoría Proyección con la Comunidad

	transformación social	encuentro con el otro
Categoría: Proyeccion con la comunidad	La realidad social es lo que nos sucede a nuestro alrededor y se construye con hechos de lo que vivimos día a día	Siempre hay apoyo y preocupación por el otro esto es un signo de colectividad, de interés por algo mas que el yo, creo que esto pasa cuando nos involucramos y por esto la intención de la ficción es permitirnos involucrarnos con la realidad social del entorno
	Tener un aprendizaje que nos ayudara con el contexto, esto lo podemos aplicar a distintas circunstancias, bien sea en el de estudiante o en la sociedad, fue algo enriquecedor	Algo bonito del ejercicio fue que las personas que lo realizaron lo quisieron compartir con los demás y explicar la intención del mismo.
	Un análisis crítico y aterrizado de nuestro contexto actual y como por medio del audiovisual podemos comunicar y contribuir a un cambio.	Trabajar en colectivo y dejar a un lado mi individualidad; ayudar a una construcción social y participar en lo que más pueda, seguir ayudando al cambio social en colectivo.

Matriz 8: Matriz realizada por la investigación, Categoría, Proyección con la comunidad y subcategorías (Anexo 05, Hoja Categorías)

CAP. 5: Hallazgos y Conclusiones

Esta experiencia investigativa, que inicialmente parte de la curiosidad de observar prácticas educativas que veníamos realizando desde hace algunos años, se convierte en un ejercicio importante de auto evaluación, el cual nos permitió observar como equipo de trabajo algunos elementos de estos procesos educativos que aunque siempre pudieron estar presentes en nuestras prácticas tal vez no los comprendíamos en su totalidad o no entendíamos cuál era su razón de ser.

Como lo fue comprender que estos procesos educativos se basan en la idea de ser un ejercicio ético, ético en cuanto a lo que se enseña, ético en cuanto a cómo se entiende al otro sujeto como interlocutor, en cuanto a cómo se desarrolla el proceso educativo y como nosotros nos evidenciamos como sujetos en estos procesos y no nos negamos a los otros, también pudimos evidenciar la importancia de estas práctica para las personas, los asistentes que están en búsqueda de identidad, en construcción de su proyecto de vida, en un constante pregunta de que es la personalidad ya que este espacio educativo al no estar ceñido a unas normas y conductos regulares que están prohibiendo establecer vínculos más fraternales, sino que por lo contrario está pidiendo que entre los que participan de este espacio se entiendan como sujetos de situaciones, de historias, de sentimientos, de deseos y acciones, convirtiéndose de esta manera en un proceso dialógico en cual se interactúa no desde una jerarquía sino desde el encuentro con el otro, con su realidad y sus proyecciones de vida.

Entre estos elementos hallados en el estudio, podemos resaltar el que se haya convertido esta práctica en un proceso investigativo que nos permitió confrontar un elemento de creación como lo es la escritura de narraciones de ficción desde sus características como proceso creativo con la construcción de un elemento social como lo es el fortalecimiento de las capacidades de participación consiente en los sujetos.

Es así que en este apartado evidenciaremos los hallazgos que se encuentran relacionados a nuestra pregunta de investigación, comprendiendo que también tuvimos otros descubrimientos y aprendizajes que no se encuentran directamente relacionados al interés del estudio, pero que de igual manera son de gran importancia.

Inicialmente identificamos características de las narraciones de ficción y de la escritura de guiones desde el mundo de la teoría que al confrontarlas con las prácticas del *Taller de artes visuales, cine y ficción* nos permitieron ir entendiendo como estas prácticas pueden incentivar las capacidades del pensamiento crítico para la participación consiente en los asistentes.

En este momento debemos entender también que el acto transformador de la educación en los sujetos y de estos en la sociedad no se da en un periodo de tres meses o dos años, sino que estos cambios se dan en un proceso constante, perseverante y casi imperceptible en el inmediato, queriendo decir con esto que los sujetos al ser sujetos de acciones y constantes reflexiones, en muchas ocasiones deben interiorizar lo ocurrido a su alrededor para que después de comprenderlo con el tiempo lo puedan ponerlo en práctica con la realidad.

Se debe entender entonces que el cambio del que estamos hablando en este momento no es el que nos puede ofrecer el aprender un algo práctico, técnico, como lo puede ser el aprender una estructura para escribir guiones, sino que estamos hablando del cambio que es en un aprendizaje para la vida como ser humano, eso conocimiento que transforma las maneras de actuar de las personas, su relación con la vida y aunque el aprendizaje de algo técnico es un medio para que estos cambios se den en el sujeto, no son la finalidad de estos procesos de educación popular, ya que la finalidad no es que el sujeto aprenda a escribir, sino que se entienda como actor de su propia historia y esto es un proceso de toda la vida.

En estos primeros hallazgos encontramos que estas prácticas permitieron, por lo menos dentro de la comunidad del taller de artes visuales, confrontar lo que en el mismo espacio educativo se denominó *El miedo a la gran idea*, concepto emergente que consistía en: que a los participantes les daba miedo compartir sus propuestas para la historia a contar, ya que decían que las grandes historias solamente las creaban los grandes directores,²⁰ lo que evidenció en estas primeras sesiones falta de confianza, falta de fe en sus ideas y miedo a participar.

En este sentido encontramos que la escritura de narraciones de ficción con el proceso didáctico que se realizó en este taller le permitió a los participantes ir sintiéndose más cómodos con sus creaciones al ir entendiéndolas como mundos posibles de su realidad, lo que les permitía retomar elementos de sus experiencias cotidianas y por medio de una estructura narrativa

²⁰ Este concepto lo encontramos en el diario de campo, en la sesión 6 en la carpeta de anexos.

convertirlas en elementos más interesantes de contar, en historias completas, también como lo menciona Teresita Matienzo (2012) les permitía eliminar los límites que impone la realidad tangible. Este descubrimiento en las narraciones de ficción fue muy importante ya que encontramos que los participantes proyectaron en sus historias ideales, anhelos, problemáticas que podían estar viviendo en el momento o incertidumbres que tenían del futuro cercano, las cuales se permitieron contar ante el grupo de trabajo al reflexionarlas como una historia ficcional.

El lenguaje de la ficción, este promueve el pensamiento crítico, ya que el abordaje de textos ficcionales supone la apertura a mundos posibles, a lógicas y a sistemas de creencias y valores muchas veces disimiles a los propios y a los hegemónicos en la propia cultura. (Matienzo, 2012, pág. 06)

La gran mayoría de historias de ficción que querían contar los participantes se vieron ancladas, por decirlo de alguna manera, a sus contextos sociales y a la mimesis de la realidad cotidiana, en parte por las exigencias de escribir guiones clásicos para cine, así como tomar de referente el estudio del libro *El montaje cinematográfico, del guion a la pantalla (2014)*, ya que este les exigía a los participantes crear historias con una estructura aristotélica de inicio, nudo y desenlace, que además les pedía que los personajes tuviesen un pasado, un perfil psicológico, una transformación como sujeto en el transcurso de historia y también que correspondieran a una realidad social coherente, entre otras peticiones que se realizaban a los participantes para la creación de sus historias ficcionales.

El ejercicio de escritura, al ser tan exigente se convirtió en una didáctica importante para el interés social del taller, el cual correspondía, como ya lo hemos reiterado, en un ejercicio de educación popular que exigía un espacio educativo que no fuera indiferente a la realidad social y la realidad cotidiana de los participantes. Esto lo podemos evidenciar en la estructura y preguntas de los grupos focales (Anexo 02, grupos focales) una constante reflexión sobre la realidad cotidiana de los mismos desde el ejercicio del diálogo, con el pretexto de escribir historias.

En este estudio encontramos que el ejercicio del taller de artes visuales correspondía a una de las propuestas del profesor Paulo Freire, en la cual el menciona que el sujeto al ser alfabetizado puede empezar a escribir y al ir escribiendo se dará cuenta que es autor de su propia

historia, lo que lo hará más responsable de la misma.

Pensar el mundo es juzgarlo [...] al comenzar a escribir libremente, no copiar palabras sino expresar juicios, estos de cierta manera, intentaran reproducir el movimiento de su propias experiencia; el alfabetizado al darle forma escrita, va asumiendo gradualmente la conciencia de testigo de una historias que se sabe autor. En la medida en que se percibe testigo de su historia, su conciencia se hace flexiblemente más responsable de esa historia. (Freire, 1972, pág. 9)

En este taller encontramos que se desarrolló una alfabetización audiovisual en la cual se pedía a los participantes que fueran conscientes de su cotidianidad, que fueran conscientes de la importancia de sus conocimientos y de su propia palabra, como un acto transformador de la realidad, como un ejercicio que les permitirá empoderarse de los espacios de participación, de su contexto y su realidad social, desde la reflexión y el creer en sí mismos como sujetos.

Las siguientes fueron algunas de las relaciones que encontramos entre el ejercicio de la escritura de guiones de ficción desde la práctica y sus características para incentivar las capacidades de pensamiento crítico para la participación entre los asistentes al taller de artes visuales, cine y ficción.

- La ficción permite conocer lo incognoscible, es otra manera de interpretar el mundo, lo cual creemos que fue un ejercicio de empoderamiento en los participantes, empoderamiento por las dinámicas del taller, del grupo de trabajo y por las comunidades.
- Permite evadir momentáneamente los límites de lo lógico y el conocimiento legitimado. La ficcionalización comienza allí donde el conocimiento se escapa.
- Desde el ejercicio de crear ficciones y vincular esta creación con su realidad cotidiana o su proyección a futuro en la vida, podemos entender y evidenciar lo que Matienzo denomina como que el sujeto puede estar completo al ser alguien más al leer libros de ficción, ya que consideramos que este proceso de creación les permitió a los participantes imaginarse como otra persona, una persona que podía hacer lo que ellos querían hacer. Considerando de esta manera que la fantasía es un elemento muy importante para los participantes, el poder tener un espacio en el que ellos pueden ser lo que quieren ser les permite conocerse un poco mejor como sujetos y tomar decisiones para su vida.
- Le permitió a los participantes estar completos como sujetos al pensarse como alguien más, al proyectar sus deseos, sus fantasías, al poner su experiencias en una situación ficcional, ya que consideramos en este estudio que las ficciones son un medio

que le permite al sujeto conocer su realidad.

- Un mundo donde se sienten libres de opresión en la mayoría de veces por parte de sus padres, una proyección de su futuro cercano en donde pueden estudiar lo que ellos quieren sin la presión de la sociedad.
- La escritura de narraciones de ficción les permite interpretar desde otro punto de vista las circunstancias cotidianas de la vida y darles un cambio o sencillamente ver las cosas de otra manera para con esto encontrar una o más soluciones posibles.
- Crea un pensamiento crítico –razonable, reflexivo al pedirle al participante que crear un mundo creíble, que se base en normas coherentes, no en fantasías; de alguna manera es un medio que le permite al participante entender un sistema social (que hacer y que creer) ya que también puede ser un ejercicio de racionalización.
- La ficción no es el opuesto a la realidad sino que toma elementos de esta y los modifica para crear una realidad posible. Se sobrepone al mundo real lo incorpora y lo somete a una remodelación.
- Al crear otros mundos crea otras perspectivas, modos para acceder a lo inaccesible, lo incognoscible, inventando posibilidades al mismo.

Al realizar el ejercicio de escribir ficciones con la intención de reflexionar sobre el sujeto, sobre el contexto, la cultura y la realidad cotidiana, como se pretendió hacer en este taller de artes visuales, las personas toman parte de su mundo real y lo reinterpretan para de esta manera incorporarlo en su mundo ficcional, que básicamente es una remodelación de esta realidad. Bajo este proceso consideramos que se generó de manera implícita un análisis de la comunidad, de la realidad cotidiana de los participantes al taller en donde se evaluaba elementos que se quería cambiar en la misma, en donde los participantes realizaron hipótesis, infieren conceptos buenos o malos, pero que le generan a los mismo una apropiación de su contexto y con esto tiende a creer en su propia voz, para dar explicaciones contundentes de la incomodidad o la situación presentada en su contexto.

En el proceso descrito anteriormente consideramos que se empieza a evidenciar el

fortalecimiento de las capacidades del pensamiento crítico en los participantes, que la escritura de ficciones fue un proceso de reflexión constante, en el cual los participantes estaban en un continuo dialogo abierto, que los invitaba a tomar decisiones acertadas para la construcción de sus historias y a la vez los cuestionaba en cuanto a su proyección del futuro y su relación con la comunidad desde lo que exponían en sus guiones y estos encuentros con las otras personas.

El taller de artes visuales se convirtió de esta manera en un proceso de compromiso, a un nivel social y personal como lo evidenciamos en la matriz 8, un compromiso con ellos mismos como participantes, desde lo disciplinar al concluir los retos que le interponía el taller desde el quehacer practico, y en algunas ocasiones llevando estos trabajos más allá de lo que se pedía en el taller. También se evidenció un compromiso con los compañeros del proceso educativo y el proceso mismo al comprender que se estaba trabajando en equipo y que necesitaban uno del otro para poder realizar una buena historia que contar.

En el ejercicio de compromiso, que fue un hallazgo importante para el estudio, desmitificamos en nosotros como investigadores, primero que los participantes posiblemente no se comprometerían con el espacio del taller al ser tan exigente en cuanto a lo práctico y lo teórico, pues el ejercicio de escritura de guiones es un proceso de mucha reflexión individual y en parte grupal, y que a diferencia de los dos talleres realizados con anterioridad les pedía a los participantes que realizaran un proceso aparentemente más lento y menos divertido que el tomar los equipos de producción e iniciar con las grabaciones.

También encontramos en el proceso una evolución en el pensamiento de los participantes con relación a su comunidad y su rol en ella, pues vimos que de alguna manera los participantes al final del proceso ya se preguntaban por el otro como parte de sí mismos.

Por esta serie de hallazgos concebimos que el proceso del taller como unidad didáctica se convirtió en un proceso de reflexión y de acción que le permitió a los participantes crear un espacio, en donde se sintieron en confianza de creer en su palabra, un espacio para creer en el otro y retroalimentarse de sus experiencias, un espacio de interpretaciones, de análisis, de evaluación y autoevaluación, un espacio en donde desarrollaron su capacidad argumentativa al justificar sus historias. En sí consideramos que esta experiencia educativa realmente fue un espacio que fortaleció las capacidades del pensamiento crítico para la participación en los participantes, sobre todo al decirles a ellos que su opinión, su palabra y sus acciones son de gran

importancia para la transformación personal y social.

Es de esta manera como se da respuesta a nuestra pregunta orientadora de la investigación:

¿De qué manera la escritura de guión para cine de ficción, incentiva el pensamiento crítico para la participación en los asistentes al espacio de educación popular *El taller de artes visuales, cine y ficción* realizado en la localidad San Cristóbal de Bogotá?

Por otro lado, este estudio nos deja como equipo de investigación varios aprendizajes y también algunas preguntas, temas por discutir, investigar o hallazgos que no pudimos relacionar en los resultados del mismo, como lo son:

- Entendiendo que el pensamiento crítico es un ejercicio del diario vivir de aquellas personas que están en vías de liberación. Como nos los menciona el profesor Freire, las personas en vías de liberación son aquellas personas que después de evidenciar lo que los oprime entran a un estado de permanente búsqueda de la liberación y con ella el mejoramiento de su calidad de vida sin que esta sea independiente a la de su comunidad, por lo cual también debe existir el interés de liberarse con el otro, entrando de esta manera en un ejercicio colectivo de acción reflexión acción en su cotidianidad. Es en este sentido es imposible para nosotros lograr cuantificar que tanto se fortalecieron o no las capacidades de un pensamiento crítico para una participación consienten en los asistentes del taller, esto es muy complicado porque requeriría que la investigación tuviese otro enfoque o interés que permitiera profundizar en el tema y por lo mismo se dificulta dar un concepto radical de la afectación que tuvo el proceso del taller de artes visuales en cuanto a la transformación de la realidad cotidiana de los sujetos, como máximo este estudio nos dejó algunos indicios como proceso incentivador de dichos objetivos los cuales ya fueron socializados en este apartado.
- Una de los intereses que surgieron durante el proceso de la investigación y el cual no se logró analizar ya que esto modificaría radicalmente el estudio ya planteado, era realizar el análisis de esta práctica educativa, *el taller de artes visuales, cine y ficción* a la luz de la teorías del pensamiento creativo y no únicamente desde el pensamiento crítico, ya que consideramos que estas teorías nos pudieron dar otra perspectiva de la creación de narraciones de ficción en el ámbito de la participación.

- Otro tema muy recurrente en el estudio y al cual tampoco se le pudo realizar un mayor análisis es el de la identidad. Como el proceso de escritura de narraciones de ficción puede interceder en el descubrimiento o hablarnos de la identidad de los participantes, de los contextos y sus realidades.
- Finalmente también creemos que se pudo realizar un análisis más riguroso del contenido de los resultados del ejercicio de fotomontaje y de los guiones escritos por los participantes, aunque esto también pudo dirección el estudio a otro tema como los ya mencionados: identidad y pensamiento creativo.

Bibliografía

(s.f.).

Arte, C. A. (2013). *colectivoartoarte*. Recuperado el 10 de 08 de 2016, de colectivoartoarte:
<http://colectivoartoarte.blogspot.com.co/2014/09/sobre-artoarte.html>

Ayala, N. S. (2015). presentación. *Efarte, Arte de Montaña*, 6.

Cano, F. (s.f de s.f. de s.f.). *El Narrador y la Ficción* . Recuperado el 14 de 09 de 2016, de Repositorio, ministerio de educación, ciencia y tecnología :
<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/96921/EL000773.pdf?sequence=1>

Civil, R. N. (02 de 10 de 2016). *Registraduría Nacional del Estado Civil* . Recuperado el 11 de 02 de 2017, de Plebiscito 2 octubre 2016 :
http://plebiscito.registraduria.gov.co/99PL/DPLZZZZZZZZZZZZZZZZZZZZ_L1.htm

CM& la noticia . (03 de 10 de 2016). *CM&*. Recuperado el 18 de 03 de 2017, de Lo que me dice el 63% que no votó, es que el proceso no tocó a los colombianos:
<https://youtu.be/sG6ZlIDAyeQ>

CM&, L. (03 de 10 de 2016). *CM& la noticia* . Recuperado el 12 de 02 de 2017, de Lo que me dice el 63% que no votó, es que el proceso no tocó a los colombianos:
<https://www.youtube.com/watch?v=sG6ZlIDAyeQ&feature=youtu.be>

comunitarios, P. p. (2015). *POPULUS proyectos comunitarios* . Recuperado el 12 de 08 de 2016, de POPULUS proyectos comunitarios : <http://www.populus.com.co/populus/>

Dragon, A. G. (2014). *El Cine comunitario en América Latina Y el Caribe*. Bogotá: Centro de Competencia en Comunicación Para América Latina .

El Tiempo. (05 de 06 de 1998). *El Asistencialismo No es Solución*. Recuperado el 08 de 11 de 2017, de Periódico El Tiempo : <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-772110>

Espezúa Salmón, D. (s.f. de s.f. de 2006). *Dilanet*. Recuperado el 05 de 08 de 2016, de Ficcionalidad, Mundos posibles y campos de referencia:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2784524>

Fabio, G. R. (2003). *¿QUÉ HA PASADO CON LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN COLOMBIA?* Fundación Corona: Bogotá.

- Facione, P. A. (01 de 06 de 2007). *Eduteka*. Recuperado el 16 de 02 de 2017, de Pensamiento Crítico: ¿qué es y por qué es importante?: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Freire , P. (1972). *Pedagogía del Oprimido* . Montevideo : Siglo XXI Argentina Editores.
- Freire , P. (s.f. de s.f. de s.f.). *Pedagogia de la Esperanza* . Recuperado el 20 de 04 de 2017, de Cronicon : <http://www.cronicon.net/paginas/Documentos/paq2/No.11.pdf>
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación, quinta edición*. Mexico: Interamericana Editores S.A.
- Lucina Jimenez, I. A. (2011). *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía* . España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI) .
- Luckmann, P. L. (2003). *La Construcción Social De La Realidad* . Buenos Aires : Amorrortu editores S.A.
- Matienzo , T. (16 de 09 de 2012). *scribd* . Recuperado el 10 de 05 de 2016, de Las Lógicas de la ficción, una propuesta didáctica para promover el pensamiento crítico: <https://es.scribd.com/document/106088554/Matienzo-coord-Las-logicas-de-la-ficcion-UNGS>
- Monroy, N. (2008). *Literatura y Cine de Ciencia Ficción, Perspectivas Teóricas*. Barcelona : Universidad Autónoma de Barcelona .
- Muñoz, S. R. (2008). *Verificación de los requisitos básicos de funcionamiento de programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Colombia.
- Ojo Al Sancocho. (s.f.). *Festival Internacional De Cine y Video Alternativo y Comunitario Ojo al Sancocho*. Recuperado el 12 de 08 de 2016, de ¿Qué es ojoalsancocho?: <http://www.ojoalsancocho.org/>
- Ordóñez, L. F. (s.f. de s.f. de s.f.). *Luis Ospina*. Recuperado el 14 de 09 de 2017, de Agarrando pueblo (1978): <https://www.luisospina.com/archivo/grupo-de-cali/agarrando-pueblo/>
- Organización Ojo Al Sancocho. (2009). *Festival Internacional De Cine y Video Alternativo y Comunitario Ojo al Sancocho*. Recuperado el 12 de 08 de 2016, de ¿Qué es ojoalsancocho?: <http://www.ojoalsancocho.org/>
- Pepaso, F. (diciembre de 2015). EFARTE. *EFARTE arte de montaña, proyecto educativo institucional local* . Bogotá, Bogotá, Colombia: Alcaldía Local San Cristobal .
- Pepaso, F. (s.f. de s.f. de s.f.). *Fundación Pepaso* . Recuperado el 08 de 09 de 2016, de ¿quienes somos?: <http://uib-pepaso.colnodo.apc.org/nuestrahistoria.html>

Anexos

Anexo 1. Carpeta: fotografías de los talleres

Anexo 2. Carpeta: herramientas de análisis

Anexo 3. Escuela efarte en el barrio Nueva Delhi

Anexo 4. Descripción de los participantes

Anexo 5. Matrices de análisis

Anexo 6. Guías de sistematización de experiencias