

**Rec_CREAR IMAGINARIOS DE LOS JÓVENES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
CAMILO TORRES DE LA CIUDAD DE ARMENIA
EN LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL**

HUGO MARIO ALDANA SALAZAR

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA
PEREIRA
2016**

**Rec_CREAR IMAGINARIOS DE LOS JÓVENES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
CAMILO TORRES DE LA CIUDAD DE ARMENIA
EN LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL**

HUGO MARIO ALDANA SALAZAR

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de
Magíster en COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

**Directora:
Dra. Olga Lucía Bedoya**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA
PEREIRA
2016**

Nota de aceptación

Director de la tesis

Jurado

Jurado

Pereira, Octubre de 2016

AGRADECIMIENTOS

El autor expresa sus agradecimientos a:

Catherine Aldana Salazar, hermana y docente de la Institución Educativa Camilo Torres de Armenia, a los estudiantes de grado 10 y 11, a las directivas, docentes y administrativos de la dicha Institución.

Diego Hernán Prieto Torres, amigo y Jefe, a los compañeros de trabajo del Centro Audiovisual de la Universidad del Quindío.

Gispy Lozano y Jhonatan Caicedo, estudiantes de Comunicación Social y Periodismo por el apoyo en los talleres audiovisuales dictados en la Institución educativa.

Olga Lucía Bedoya Directora de la Maestría en Comunicación Educativa de la Universidad Tecnológica de Pereira, docentes, administrativos y compañeros de la Maestría.

Luz Adilia Quiceno, amiga y colega de profesión y asesora de la tesis.

Dios, como expresión de amor universal en los seres humanos.

A todos ellos gracias por su paciencia, compromiso y sobre todo por su amor. Gracias por sus constantes ayudas, consejos, conocimientos y motivaciones que permitieron la realización de este sueño llamado Maestría.

A mi madre Berenice Salazar Álvarez, a mi padre Arnulfo Aldana Suárez, a mi hermana Catherine Aldana Salazar y a todos y cada uno de los integrantes de la familia, amigos, Universidad del Quindío, compañeros de trabajo y conocidos, que desde mi gestación, hasta el día de hoy, han aportado significativamente en el proceso de formación de mis estudios y la realización como ser humano.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	10
OBJETIVOS	12
1. APROXIMACIÓN TEÓRICA A LOS IMAGINARIOS <i>–EL UNIVERSO SIMBÓLICO–</i>	13
2. LA BIOGRAFÍA NARRATIVA Y EL FILMINUTO <i>–UN PROCESO METODOLÓGICO–</i>	31
3. DE LAS REPRESENTACIONES A LAS EMOCIONES <i>–A MODO DE CONCLUSIONES –</i>	48
4. RECOMENDACIONES	55
BIBLIOGRAFÍA	58
ANEXOS	60

LISTA DE TABLAS

	pág.
Tabla 1. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión familiar	37
Tabla 2. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión social	38
Tabla 3. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión escolar	39
Tabla 4. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión personal	41
Tabla 5. Filminuto Nro. 1: ¿Hasta cuándo?	45
Tabla 6. Filminuto Nro. 2: El juego de la intolerancia	46
Tabla 7. Filminuto Nro. 3: Un sueño hecho realidad	47

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión familiar	37
Figura 2. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión social	38
Figura 3. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión escolar	40
Figura 4. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión personal	42

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Formato de entrevista biográfica-narrativa	61
Anexo B. Talleres para la producción de un filminuto	63
Anexo C. Cartilla didáctica para la producción de un filminuto -copia impresa-	70
Anexo D. Trilogía de filminutos –copia en medio magnético –	71

INTRODUCCIÓN

No es secreto que en la sociedad de nuestro tiempo las nuevas escrituras audiovisuales e informáticas, han puesto en jaque “el saber y la autoridad” que siempre representó el texto escrito en el entorno de la escuela. Sin embargo, la discusión y la trascendencia del tema aún no parece superar el orden de la teoría, pues mientras por una parte se habla de modernización tecnológica en la escuela, por el otro y en la práctica cotidiana, se perpetúa el modelo de comunicación que subyace en nuestro sistema educativo, un modelo vertical, autoritario y lineal en el aprendizaje. No es suficiente entonces que la tecnología llegue al aula de clase, se requiere fundamentalmente transformar el modelo comunicativo en la dinámica pedagógica, de lo contrario, en la escuela –y como lo afirma Jesús Martín Barbero– los medios y las nuevas tecnologías en general, seguirán siendo entendidos como “una posibilidad de *ilustrar* lo que se dice y *desaburrir* la enseñanza”.

Es claro, lo primero a resolver es el asunto comunicativo y de este modo “*el otro*” empieza a existir, a ser reconocido como portador y constructor de conocimiento, sujeto de una sociedad de la imagen que percibe y aprende de los relatos audiovisuales de una manera distinta a la tradicional; un sujeto/estudiante que siente y se expresa de múltiples maneras y no necesariamente para responder a las exigencias del currículo, sino también para avanzar en la comprensión de su mundo interior, el mundo de los amigos, de la familia, del barrio y de la sociedad en general.

En este marco se trata el tema de este trabajo, cuyo eje conceptual son los imaginarios y una metodología que cede la palabra al discurso de las emociones de los estudiantes, al margen del afán tradicional de los resultados académicos.

En primera instancia, el desarrollo de los imaginarios se aborda como un retorno desde las representaciones hacia las motivaciones: las representaciones, como medio materializador o modo de archivo, en este caso el filminuto; los imaginarios, como conjunto de sentimientos con los que un individuo o grupo social dan significado al mundo en el cual se desenvuelven: temores, deseos, rabia, amor...; y por último, las motivaciones, causas o estímulos que desencadenan la elaboración del sentimiento y su posterior recreación en un texto, un grafiti, una pintura, una fotografía o un video, por ejemplo.

En el segundo momento se dinamiza la investigación biográfica narrativa con la producción de un filminuto, aprovechando la empatía cognitiva que los jóvenes tienen con los medios audiovisuales. En este capítulo se hace una aproximación al sentido intimista de esta metodología que para el caso del presente trabajo resulta pertinente en el rastreo de la experiencia y simbolismo personal de los jóvenes, lo mismo que las motivaciones que los llevaron finalmente a expresarse como lo hicieron, a través de la estrategia audiovisual del filminuto.

Finalmente, y con base en los resultados del trabajo se hacen algunas recomendaciones a la Institución educativa, no sólo para estimular el uso de la metodología propuesta sino para construir discursos y estrategias pedagógicas afines con los sentimientos sociales de sus estudiantes, que consideren en todo caso, la modernización de su “modelo comunicativo” y no tanto su modernización “tecnológica”.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Identificar en las representaciones audiovisuales de los jóvenes de la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, los sentimientos sociales que orientan sus imaginarios dominantes.

Objetivos específicos:

- ✓ Elaborar una aproximación teórica a los conceptos básicos que se construyen en torno al sentido de los imaginarios.

- ✓ Aplicar la estrategia de la investigación biográfica narrativa en el descubrimiento de los sentimientos sociales para la comprensión de sus imaginarios.

- ✓ Propiciar los elementos básicos requeridos para hacer del audiovisual un recurso válido para recrear imaginarios.

1. APROXIMACIÓN TEÓRICA A LOS IMAGINARIOS

- EL UNIVERSO SIMBÓLICO-

“La verdadera libertad y la dignidad de la vocación ontológica de las personas sólo se apoyan en la espontaneidad espiritual y la expresión creadora que constituye el campo de lo imaginario”

G. Durand

Indagar acerca de los imaginarios de los jóvenes, implica idear una metodología que permita desentrañar el significado de sus discursos e intentar de este modo avanzar en la comprensión de sus particulares maneras de percibir el mundo. No se trata en ningún caso de profundizar en la lógica epistemológica del quehacer y pensar de los jóvenes, sino de reconocer en sus representaciones artísticas el sentido de sus formas narrativas, y para ello se abordan en este capítulo los imaginarios como concepto, sus dimensiones, sus tipologías más comunes y la recreación que en torno a este tema han hecho autores como Pedro Antonio Agudelo, Martha Herrero, Jesús Martín Barbero, entre otros, pero fundamentalmente Armando Silva.

Para empezar, es importante recordar que el término *imaginario* ha sido referenciado en los últimos años y desde perspectivas diversas por la sociología, la psicología social, la política, la historia, el psicoanálisis y la filosofía, aunque es Cornelius Castoriadis (2006), quien definió el concepto aproximándolo a la idea de un proceso a través del cual, los individuos se ingenian sus propios mundos. Sin embargo, no se puede desconocer aquí, que la definición de imaginario traza una ruta que va de lo mítico a lo simbólico, pasando por dimensiones que incluyen tanto

la conciencia como la inconsciencia. Además hay que agregar que lo imaginario se asocia también a categorías tan complejas como por ejemplo, cultura, sociedad e imaginación. Otras categorías, identificadas por Agudelo (2011), son la literatura y el arte:

Para ambos campos son importantes conceptos como imaginación e imagen. En el surrealismo, por ejemplo, la construcción creativa de objetos constituye una de las principales fuentes de creación artística. Los surrealistas reivindican lo maravilloso, los mundos oníricos y el retorno de la imaginación, rompiendo así con las búsquedas realistas del clasicismo. (p.2)

Para intentar entonces una aproximación a los imaginarios, es importante entenderlos en el marco social, histórico y temporal en el que se desarrollan; entender también que la sociedad inventa significados que en primera instancia se presentan como respuestas a las múltiples preguntas de algún colectivo, pero que en el fondo no son más que sentidos, expresiones encarnadas de sus propias prácticas sociales, que finalmente permiten su cohesión en un *nosotros* que co-construye y comparte en cierto modo unas normas, unos valores y unas ideas.

Otras perspectivas retomadas por Herrero (2008) señalan que, Jean Paul Sartre, aborda el tema de los imaginarios centrado en las conciencias imaginantes, explicando que “la conciencia siempre es conciencia de algo” y donde no hay otra realidad posible que aquella que orienta la intuición, donde no hay vínculos con otra conciencia y por lo tanto, la conciencia es y será siempre “íntima de sí”. Gastón Bachelard por su parte, sólo habla de “imaginación”, abandona la conciencia para hacerle culto a la “fantasía”, de manera semejante que Gilber Durand, para quien definitivamente lo imaginario se resuelve en el ámbito de “todas las imágenes hechas y por hacer”. Explica Durand que las percepciones se modifican en

representaciones, y éstas, mediante un proceso simbólico, se transforman en imaginarios.

Agudelo (2011) por su parte, propone acercarse al concepto de lo imaginario atendiendo al uso que se le ha dado al término, y en este sentido habla de una clasificación donde define el "*imaginario social*" como un imaginario colectivo en el cual cada individuo es la sociedad en su totalidad, es decir, en cada individuo se proyecta aquello que la sociedad le ha incorporado y que visibiliza con sus propias significaciones. Este autor habla también del "*imaginario individual*" entendido como las elaboraciones propias de un sujeto en un determinado contexto social, espacial y temporal y en relación con otros sujetos, es decir, un imaginario individual está siempre vinculado a lo social, pues como dice Castoriadis (2006) "los hombres no pueden existir más que en la sociedad y por la sociedad". (p.75)

Finalmente, Agudelo (2011) define el "*imaginario conjunto*" como aquel que surge de un encuentro, de un compartir, de una confrontación de percepciones, pues ese encuentro se da entre sujetos que ven, piensan y entienden el mundo de maneras disímiles.

En todo caso, estos imaginarios no están exentos de sufrir los procesos propios de lo que podría llamarse *culturalización*, pues el hombre es ante todo un ser social e histórico, constructor de imágenes afines a su forma de vivir y convivir, así que sus acciones y discursos son necesariamente una manifestación de sus imaginarios.

Del mismo modo plantea Agudelo (2011) que, a pesar de la dificultad recurrente para elaborar el concepto de imaginario, sí se pueden esbozar algunas características generales que permiten el entendimiento pedagógico del tema:

- a. Dimensión. Se refiere al carácter que marca la magnitud o aspecto que lo define como fenómeno, es decir, a su carácter particular o colectivo.
- b. Realidad. Un imaginario es siempre real, pues tiene una existencia como las cosas materiales aunque no tenga en sí mismo una materialidad. Es real porque puede intervenir sobre los comportamientos, sensibilidades de los sujetos sociales; es real también porque se exterioriza en prácticas y discursos.
- c. Complejidad. Un imaginario es complejo porque es una red de relaciones no unidireccionales ni inmediatamente perceptibles. No se puede construir un imaginario lógicamente, ni tampoco se lo puede analizar por partes racionalmente estructuradas. Un imaginario siempre es un complejo de significaciones. Esto no significa que no puedan ser transformados y manipulados.
- d. Veracidad. Los imaginarios son “independientes de criterios de verdad”, no se discuten, no dependen de un trabajo de aprobación; se aprueban, por ejemplo, gracias a la convicción o la fe. Son válidos en sí mismos y esto es lo que constituye su estatus particular de verdad.
- e. Durabilidad. Los imaginarios funcionan durante un cierto tiempo; sus funciones pueden renacer en un lugar o en otro ya que no tienen una lógica absoluta ni tampoco leyes fijas e invariables; ellos existen en una época determinada y se transforman a su propio ritmo.
- f. Transmisibilidad. Los imaginarios emplean distintas producciones sociales para sobrevivir y ser transmitidos. Se valen de mitos y leyendas, de lugares, de memorias, de técnicas del cuerpo, de gestos para permanecer y perpetuarse; ellos se difunden, se propagan, se resisten a los cambios bruscos. De ahí que tengan sus modos particulares de transmisión.
- g. Utilidad. El imaginario es un importante instrumento conceptual. Comprender los imaginarios de una sociedad o grupo social determinado permitirá comprender muchos de los aspectos de dicha sociedad o grupo. Así mismo, ser consciente de los imaginarios le permitirá a una sociedad autocrearse, comprender aquellos signos que la marcan en medio del conflicto, de la guerra o del desarrollo tecnológico o cultural. (p. 7 y 8)

Esta caracterización ilustra de algún modo cómo el uso de los imaginarios aporta elementos de interpretación y sentido a la sociedad, pues permiten la comprensión y la resignificación de sus sentimientos, emociones y valores, aún en perspectiva histórica.

También queda claro en esta descripción, que su connotación más profunda se puede diluir fácilmente en el marco de las teorías por ese halo de complejidad que se construye en su entorno: no es signo sino significante, es real pero invisible, no es verdad científica sino estética, puede ser individual pero es fruto de una polifonía narrativa y en todo caso no escapa al mundo de los estudios académicos, porque sus manifestaciones se visibilizan en discursos y objetos, en representaciones y producciones de sentido que son las que finalmente permiten la exploración del universo simbólico que los sujetos comparten con su grupo, pues ya se había mencionado, con Castoriadis, el carácter social del ser humano.

Podría decirse incluso que ese horizonte de paradojas en el cual cobra vida el imaginario, no es nada distinto que el escenario natural donde el ser humano y la sociedad en general se crea y recrea constantemente, pues la complejidad connotativa de su naturaleza sólo puede conducir a un relato complejo de la vida en comunidad.

Es claro que cada individuo como cada grupo, funda su propio mundo, su forma particular de aprehenderlo, podría decirse que crea una identidad que vincula directamente con un proceso de construcción y reconstrucción continua, pues es producto de la experiencia y de saberes compartidos, donde “el conjunto de historias particulares, de las voces de sujetos diversos revelan lo colectivo o grupal”. (Agudelo, 2011, p. 9)

Es más, Néstor García Canclini (2007) apunta con respecto a los imaginarios, que esos lenguajes, esas instituciones, representaciones y significaciones son creaciones totalizantes, y ese imaginario complejo y paradójico “no es sólo representación simbólica de lo que ocurre, sino también es el lugar de elaboración de insatisfacciones, deseos, búsqueda de comunicación con los otros”. (p.93)

Ese discurso del imaginario individual y colectivo no termina pues en las prácticas cotidianas de los sujetos y en las interrelaciones establecidas en lo colectivo, sino que franquean la frontera de la imaginación, los sueños, las fantasías y los fantasmas. De hecho, Durand argumenta que la ciencia moderna se edificó sobre la censura de la fantasía y lo fantástico del Renacimiento y entronizó en cambio la razón, y sin embargo la imaginación continúa ahí, venciendo el desarrollo científico y tecnológico. La imaginación “se abre camino siempre, como puede: se le cierra una puerta y se cuela por las ventanas”. (Durand, citado por Herrero, p.243)

De otra parte, resulta válido recordar los dos tipos de imaginario que Castoriadis (2006) reconoce en sus trabajos y que para el caso de lo que aquí se ha llamado “halo de complejidad”, concede lógica y orden a la discusión: de una parte reconoce el autor un imaginario social efectivo o “*instituido*” que recoge la tradición, la costumbre y la memoria fundacional de los grupos sociales que los mantiene unidos y cohesionados, y por otro lado considera el imaginario social radical “*instituyente*”, en el cual se conjugan las nuevas significaciones dadas por las nuevas formas de ver y pensar la realidad, por las modas, por los cambios que se van incorporando de manera dinámica en los sujetos de las nuevas sociedades y que finalmente, promueven la transformación social.

Es relevante subrayar ese elemento de memoria para avanzar en el proceso interpretativo de los imaginarios sociales de los jóvenes, por ejemplo, pues no es un factor marginal rastrear esa génesis para comprender cómo los colectivos estimulan la innovación, la creación de nuevas producciones en una sociedad que también se hace nueva, que se crea y se autorrepresenta en fusión dinámica entre el imaginario *instituido e instituyente*.

Igualmente, de los imaginarios puede decirse que son la expresión de grupos particulares y que no se cuestionan porque se aceptan como hechos y características naturales, pues son construidos e incorporados por los individuos y los grupos sociales orientados, en su esencia, por el sentido común. Sin embargo, aun siendo manifestaciones colectivas y compartidas socialmente, no puede hablarse de una condición universal, ya que se gestan y se materializan en los grupos según discursos y prácticas particulares, pero que como ya se mencionó antes, no permanecen inmóviles: renacen, se reforman, se reinventan y en cierto modo se convierten en guías para nuevas elaboraciones mentales. En todo caso, los imaginarios “permiten hallar –más bien descifrar– respuestas al porqué de las acciones de los sujetos sociales”. (London, 2007, p.10)

La teoría de los imaginarios es entonces, la suma de múltiples puntos de vista y sus orígenes remotos pueden rastrearse desde los filósofos de la Antigüedad, pasando por los pensadores del Renacimiento, hasta los aportes de diferentes disciplinas de la modernidad, pero quizá el punto de encuentro de todas estas percepciones está en la idea de que lo real se hace invisible en la conciencia y que el entendimiento del sentido profundo de ese simbolismo es lo que ha permitido que los imaginarios fluyan en los hombres de todos los tiempos.

Ahora bien, en perspectiva de Armando Silva, los imaginarios se asocian “a una categoría cognitiva para referirnos a la experiencia humana de revelar percepciones como seres sociales, no sólo por conveniencias, sino por deseos, anhelos o frustraciones” (Silva, 2013, p.32). El autor reúne diversos elementos en torno a los cuales se han hecho avances significativos para comprender el alcance de lo imaginario, pues atrapa en su definición al sujeto en relación con el universo social donde la percepción de lo vivido se materializa finalmente en signos que sensibilizan mediante la palabra, las acciones o la expresión artística, por ejemplo.

En este sentido afirma Silva (2013) que “los imaginarios son verdades sociales no científicas y de ahí su cercanía con la dimensión estética de cada colectividad” (p.36). Aquí puede entenderse cómo los imaginarios enriquecen y amplían la visión del mundo, incluso al margen de la racionalidad del hombre de la modernidad, pues difícilmente las emociones y sentimientos pueden tener cabida en los métodos de cuantificación propuestos por algunas escuelas de investigación. Para Silva (2013) en cambio, el estudio de los imaginarios compromete la revelación de tres registros o inscripciones:

La “inscripción psíquica” asociada con el fantasma, el sentimiento, la percepción, la cognición, los saberes, la emoción, la memoria histórica que desde la entraña de la individualidad se constituye en la marca que hace la distinción entre los sujetos.

La “inscripción social” resulta de la natural condición social de las personas, donde esa marca psíquica impacta el universo en el cual vivimos y donde se crea la realidad mediante “el lenguaje, las mediaciones y la imaginación humana”. (Silva, 2013, p.41).

La marca individual tiende a ensancharse y a desarrollarse como visión de grupo, sin que necesariamente pueda hablarse de universal, pues el peso de lo local en estos casos es bastante relevante, ya que aunque los sentimientos puedan ser universales, el modo de expresión es grupal, vinculado con experiencias particulares y percepciones del mundo según la tradición y el entorno más próximo: la familia, la escuela, los vecinos y la comunidad.

Por último, la “inscripción tecnológica” que ofrece el recurso de la técnica para visibilizar esa expresión grupal surgida de la inscripción social, pues dice Silva (2013) que “la tecnología sirve de lente a los imaginarios... no vemos con los ojos –asunto meramente sensorial– sino con los imaginarios –cuadro mental desde donde se realizan los tres registros–”. (p.44)

En el concepto de inscripción tecnológica subyace la materialización del imaginario en un archivo: escritos, imágenes, sonidos, colores, videos, que logran asir sentimientos como la belleza, el miedo, la soledad, la ira, el amor, el odio, y donde las motivaciones habría que rastrearlas primero y develarlas luego, en el escenario de “los fantasmas para encontrar sentidos ocultos... que reactivan comportamientos indescifrables unidos a fantasías, delirios o neurosis de los seres humanos. (Silva, 2013, p.50)

Quizá habría que agregar al sentido de archivo manejado por Silva, la idea de recreación que permiten las nuevas tecnologías, asociadas a la inmediatez y a la dinámica de su construcción. Los imaginarios archivados hoy no son estáticos, acabados y menos aún, piezas de anaqueles condenados al olvido; son propuestas dinámicas, reinventadas, compartidas y divulgadas según las nuevas posibilidades de los desarrollos tecnológicos.

Puede concluirse sin embargo y de manera simple, que en la relación tecnología-imaginario lo visible son las representaciones, es decir, los archivos, y lo invisible son los imaginarios propiamente dichos, o sea, los sentimientos, las pasiones, las emociones.

Por otra parte, y siguiendo los estudios de Silva (2013), son tres los imaginarios comunitarios-globales que se han logrado identificar para explicar con ello comportamientos, actitudes y relaciones de la sociedad de nuestro tiempo: los miedos, los cuerpos y los dobles.

El miedo puede entenderse como el resultado de una fusión entre un mundo externo, que podría denominarse cultura y un mundo interno, que podría llamarse psiquis y que se manifiesta de manera simbólica. Esa simbiosis entre factores externos e internos forma una unidad inseparable y de influencia mutua.

Ahora bien, en las sociedades modernas el miedo aflora cuando los ciudadanos descubren su propia fragilidad aun en presencia de un Estado que se reconoce fuerte, protector e idóneo en el manejo y control de la gran tecnología y ante todo, un Estado edificado en el discurso de la seguridad local y global, pero donde también se pone en evidencia que esa tecnología tiene una doble cara: por un lado amplía los poderes del hombre y por el otro, intimida con devastarlo.

Esa sensación de miedo es avivada por múltiples factores, entre los que destacan los medios de comunicación; éstos tienen su propia percepción de los hechos y los divulgan según su propio interés; difunden imágenes y narraciones no siempre con el ánimo de informar, sino de formar una u otra opinión en torno a uno u otro asunto y de paso reforzar el imaginario dominante que sirva a un interés particular. De hecho, ese miedo instalado por los medios de comunicación

en el imaginario colectivo, sugiere en muchos casos, su intervención en la política pública por ejemplo, pues grandes sumas de los presupuestos locales y nacionales se destinan a combatir el miedo imaginado, con la aprobación de las grandes mayorías.

Tal vez como dice un personaje de Humberto Eco “no son las noticias las que hacen el periódico sino el periódico el que hace las noticias” (Eco, 2015, p.58). Esta es quizá parte de la dinámica según la cual, las amenazas invisibles, visibilizadas por los medios de comunicación, funcionan como imaginarios del miedo y el terror en la sociedad del Siglo XXI, pues cuando los medios registran y publican de manera reiterada los conflictos sociales, éstos terminan por existir más allá de la individualidad para convertirse en un asunto de la colectividad.

Los ciudadanos entonces, en ese marco de los imaginarios del miedo, inventan múltiples formas de representación: las rejas en puertas y ventanas, en los locales de comercio, la vigilancia privada, los vidrios polarizados en los automóviles; pues la inseguridad proviene del otro y está en el transporte público, en el barrio, en la calle, en la escuela, en la plaza, en el parque; el enemigo es invisible y todos los sujetos son ahora, tanto vulnerables como sospechosos.

El imaginario de la inseguridad se ha universalizado a tal grado que, por ejemplo, Bogotá “es una ciudad altamente imaginada como peligrosa” (Silva, 2013, p.71) aunque esté bastante distanciada de capitales como Caracas, Ciudad de México o Sao Pablo, según las estadísticas. Esto puede explicarse solamente entendiendo que el imaginario de inseguridad se tornó dominante, incluso frente a la verdad contundente de los datos, pues “vivimos un mundo en el que lo natural y lo artificial se confunden cada vez y donde se hace difícil distinguir entre la señal física y el estímulo mental”. (Silva, 2013, p.71)

El miedo se convierte en una caja de resonancia simbólica a partir de la cual las creencias individuales y la reproducción mecánica de los mensajes masivos emitidos por los medios, no sólo logran perturbar la percepción del universo colectivo de una comunidad, sino modificar el uso de una calle, de un barrio o una ciudad, con todos los efectos culturales, sociales y políticos que ello conlleva.

El segundo imaginario comunitario-global del que habla Silva (2013) son los cuerpos: La sociedad se ocupa hoy en día de manera especial del moldeamiento de los cuerpos y en ello la ciencia y la tecnología incursionan con sus proyectos de belleza y fantasía, que tienen su eco gracias a los patrones mediáticos que promueven el embellecimiento mediante las incisiones, inscripciones o modificaciones que sean necesarias para hacer del cuerpo un lugar donde también se representan los anhelos: “un cuerpo perfecto, juvenil, que no envejezca, sano, atlético y activo se torna una exigencia”. (Silva,2013, p.87)

Con estas prácticas sociales no sólo se rehacen los cuerpos, también se construyen subjetividades, nuevos discursos, nuevas maneras de ser y estar en un mundo que apunta a instalar en el imaginario colectivo un cuerpo para idealizar y otro para rechazar: aparecen entonces las cirugías estéticas, la silicona, las extensiones, las prótesis ocultas en la piel, la industria de los alimentos *light*, los gimnasios, en fin una serie de propuestas y necesidades que no encubren que ahora el cuerpo es una mercancía de consumo. Hoy, dice Silva (2013), “el cuerpo aparece como el objeto de distintas inspiraciones y manipulaciones científicas y tecnológicas, pero también es meta de nuevas prácticas de comunicación”. (p.80)

De hecho, los tatuajes, los *piercing* o los maquillajes permanentes son escrituras innovadoras en ese cuerpo convertido ahora en una especie de pizarra, en el que se inscribe una identidad intentando eliminar otra. Modificando el cuerpo, las personas pretenden cambiar lo que son, incorporando para sí los referentes de la

modernidad: un cuerpo joven, esbelto, saludable; características trabajadas y difundidas por la publicidad en detrimento del cuerpo cotidiano: laxo, encorvado, robusto.

Sin embargo, aquél, el cuerpo perfecto y sano, sólo existe en el mundo virtual del cine, la televisión y las revistas, pero aun así, la industria de la salud y la belleza sigue ganando espacio en la psique de la gente del común, pues la creencia generalizada es que “el cuerpo imaginado” es aquel que se valida y se acepta socialmente.

Con respecto a los dobles, el tercer imaginario comunitario-global del que habla Silva (2013), este autor argumenta que un afán de la subjetividad humana es preguntarse por ese *otro* que me habita en el oscuro mundo del inconsciente o más complejo todavía, “dónde estoy yo en el otro”. (p.88)

Sin embargo, ese otro que “piensa donde no estoy”, como diría Lacan, y en el escenario de los dobles de la contemporaneidad que aquí ocupa nuestro interés, se recrea en el universo mediático de la virtualidad, donde se confunde y en muchos casos se fusiona de tal manera, que encontrar un deslinde con la realidad, no resulta una tarea simple. Un ejemplo de ello son las transmisiones de televisión en directo y de manera simultánea para el mundo entero, donde sus formas y discursos globalizados se perciben y se interiorizan en sociedades diversas como asuntos de interés e impacto común; no se descifran sus códigos y menos aún, se reinterpretan sus contenidos.

La percepción se construye y se asume desde la óptica de un tercero que actúa y prefabrica discursos para hacer pedagogía televisiva, universalizando por ejemplo, los símbolos y el significado de imaginarios como el miedo y el terror para crear un

“ambiente psicológico pre-bélico... en favor de una enigmática seguridad ciudadana” (Silva, 2013, p.89) que legitima las acciones del poder y en consecuencia, los hechos de la guerra.

Otra lectura posible del doble televisivo es aquella que permite entenderlo desde la memoria colectiva, pues la aprehensión de hechos mediáticos son narrados y acumulados por los telespectadores como experiencias propias sin nunca haber sido vivenciados, tan sólo vistos, registrados y difundidos en perspectiva de otro. En Colombia se tienen casos como el rescate de secuestrados, el seguimiento de siniestros naturales, eventos de farándula y deportivos que se interiorizan de tal manera en la población que se llora o se ríe, se aplaude o se condena, con el único contexto y referencias dadas por un lector de noticias. Aquí la realidad es mediada por un doble y aceptada como vivencia propia del receptor.

Otro buen ejemplo de los dobles es el ofrecido por los videojuegos, donde una máquina y un software hacen que el pensar y el sentir se fundan en tal dimensión que “la simulación se vuelva realidad imaginada”. (Silva, 2013, p.93)

También se puede mencionar aquí el caso de las muñecas eróticas, creadas como cuerpos duplicados con mecanismos que simulan emociones de rabia, miedo o felicidad, todo ello para satisfacer la necesidad del *otro perfecto* en el imaginario de los consumidores, de los publicistas, de los desarrolladores de la gran tecnología y por supuesto de la ciencia, que también manipula la genética tras el mismo propósito, la perfección del otro imaginado o como dice Silva, tras “la biologización de la máquina”. (Silva, 2013, p. 101)

Según los planteamientos de Armando Silva son finalmente los miedos, los cuerpos y los dobles, aquellos imaginarios universales que permiten desentrañar el sentir de los individuos en sociedad y explicar los significados que portan los discursos en sus múltiples ejercicios de representación.

Ahora bien, otro aspecto que considera Armando Silva en la caracterización de los imaginarios tiene que ver con lo que él denomina teoría de “los localismos pero estudiados con las herramientas de lo global”. (Silva, 2010, p. 16)

El discurso parece entrar en el campo de las contradicciones, pues en los párrafos anteriores el miedo, por ejemplo, se identificó como un sentimiento global, sin embargo aclara Silva, la manera de percibirlo es exclusivamente local, pues son particulares los simbolismos y los significados construidos por una u otra comunidad y en consecuencia, son particulares también las relaciones establecidas por los miembros de esa comunidad, donde los contextos, los espacios habitados, los usos y costumbres en general, se construyen desde la diferencia.

“Lo que hago entonces –dice Silva (2010, p.36)-, es estudiar en la gente cómo piensa el miedo, cómo piensa el dolor y cómo lo representa; cómo construyen sus mapas mentales de miedo” para luego incorporarles cualidades materiales y conservarlos en objetos archivables. Estos seres constructores de imaginarios “se alimentan de saberes comprobados y referenciados, pero también de ilusiones, recuerdos, odios, olvidos y quimeras” (Silva, 2013, p.129) con los cuales finalmente, elaboran sus objetos y representaciones.

En Estocolmo, en Kabul, en Tokio, en Bogotá o en Pereira, el miedo es un sentimiento que se comparte pero que se percibe y se representa según las vivencias de lo local como comunidad, y lo propio, desde la individualidad.

En todo caso y por la complejidad que subyace en el concepto, el interrogante sobre la idea de imaginarios no parece totalmente resuelto, pues interpretando a Silva, tendría que decirse que los imaginarios más que “respuestas” son “sentidos encarnados” de una forma de ser, hacer, pensar y soñar de un individuo inmerso en las prácticas sociales de un colectivo; aquí se valida entonces, aquello que se mencionó antes: los imaginarios son cambiantes, son determinantes pero indeterminados, son significantes, son reales pero invisibles, son individuales pero anclados a un discurso narrativo donde la experiencia de grupo se hace inevitable y aunque parezca paradójico, archivan visiones futuras, ensoñaciones y los deseos más profundos del ser humano.

Por otro lado y para entender la condición de joven en el contexto de este trabajo, es importante recordar que la sociedad ha construido en torno suyo, unos discursos y unas maneras definitorias generalmente aceptadas, según ciertas construcciones conceptuales surgidas de la investigación académica. Por ejemplo, se habla de “inacabado, transitorio y vulnerable” (Escobar, 2006, p. 12) para explicar que en esta edad los seres humanos no tienen una identidad propia, que algo les falta pero que se alcanzará sin duda alguna, cuando se llegue a la adultez. Aquí es recurrente hacer notar la inmadurez, la falta de autocontrol y el desconocimiento de los límites, entonces “el sujeto leído como carencia es por tanto susceptible de entrar en riesgos para sí mismo y/o de constituirse en un peligro-amenaza para la sociedad. (Escobar, 2006, p. 12)

En este contexto el discurso se centra en la prevención y se advierte entonces sobre las prácticas sexuales tempranas, el consumo de psicoactivos y las múltiples formas del pandillismo, la violencia y la delincuencia juvenil.

Otra lectura asociada con la categoría joven, es el sentido dado a la “noción etárea” que atribuye las crisis de juventud directamente a la edad “porque se asume que la biología determina conductas desde los desórdenes hormonales, o que la inserción en los roles sociales esperados demanda ajustes que en algunos casos deriva en desviaciones o trasgresiones”. (Escobar, 2006, p. 12)

Sin embargo, a ese joven en crisis también se le reconoce capacidad para producir culturas específicas: culturas juveniles portadoras de variados modos de expresión, de ideologías y de construcciones simbólicas, es decir, se le reconoce en su presente gran potencial para darle sentido a sus prácticas cotidianas.

Escobar (2006), refiere finalmente que el joven también es “actor de ciudadanía”, pues es visto como “esperanza de la transformación social, motor del cambio social, y agente de protagonismo social... y más recientemente también se hace énfasis en el joven como sujeto de derechos”. (p.12)

Aquí es clara la presencia de un concepto incluyente de juventud, donde la sociedad no sólo le reconoce capacidad participativa y transformadora sino que le encarga tareas en la resolución de problemas sociales, mientras reconoce también que esa sociedad tiene obligaciones con esos jóvenes, obligaciones orientadas a garantizar sus derechos o resarcirlos, según el caso.

En armonía con lo ya dicho, Hurtado (2004) en sus reflexiones sobre la teoría de los imaginarios, reúne en tres grupos lo que él llama imaginarios de juventud instituidos:

La juventud como etapa de transición: etapa en la cual la gente joven debe formarse y adquirir todos los valores y habilidades para insertarse al mundo adulto.

La juventud como período de crisis –sujetos en riesgo- : este imaginario ha producido la estigmatización de la gente joven como delincuente, desadaptada, irresponsable y necesitada de control.

Los jóvenes como actores estratégicos del desarrollo –ciudadano productor- El joven en dos perspectivas: la primera refiere al joven como agente de cambio y la otra como problema de desarrollo. (p.171)

En fin, en los imaginarios de juventud confluyen miradas encontradas con respecto a los jóvenes, pues por un lado se idealiza su existencia y se promueve en los medios masivos como una figura hermosa y saludable, e incluso la sociedad en su conjunto le endosa la prosperidad y el desarrollo futuro, y por el otro, se estigmatiza como individuo problema, marginal e indiferente.

2. LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA Y EL FILMINUTO - UN PROCESO METODOLÓGICO -

“Los seres humanos son organismos contadores de historias que, individual y socialmente, viven vidas relatadas”.

Michael Connelly y Jean Clandinin

La investigación biográfica narrativa es una metodología de investigación cualitativa que no se agota en la recolección y análisis de datos, pues avanza en la construcción de conocimiento, pertinente ante todo en el contexto educativo donde resulta de especial interés escuchar la voz de los involucrados en la investigación.

Este tipo de investigación permite al investigador *leer* los aspectos expuestos en las historias de vida y las biografías e intentar luego, una interpretación que asigna sentido a las narraciones hechas. Intenta el investigador revelar los sentimientos, propósitos y deseos que subyacen en esos discursos cognitivos y afectivos que los implicados elaboran a partir de recuerdos, imágenes, esperanzas e incertidumbres. La biografía narrativa propone una aproximación a la manera en que los seres humanos viven su mundo y para el caso que ocupa el interés de este trabajo, es claro que este enfoque permite ampliar el horizonte de comprensión sobre lo que en verdad pasa en el universo escolar, desde la mirada y el entendimiento de los relatos de los jóvenes estudiantes.

En el trabajo de Huchim y Reyes (2013), se dice que las metodologías cualitativas de la investigación han hecho carrera especialmente en el área de la Psicología y las Ciencias Sociales. En Psicología, se utilizaron primero los métodos descriptivos y en Sociología los estudios de caso, con enfoques empíricos y estadísticos, esto a

comienzos del Siglo XX. Posteriormente, es en Sociología y en el año veinte de ese siglo, que la Escuela de Chicago incorpora a sus procesos los estudios de caso y los métodos descriptivos, que fueron muy significativos hasta la década de los cuarenta. Un ejemplo muy referenciado es el de “El campesino polaco en Europa y en América”¹ donde se usan recursos como cartas, diarios y documentos personales para entender la dinámica de esta emigración. Del mismo modo se utilizaron autobiografías para profundizar en las experiencias individuales y las condiciones particulares que dieron lugar a este proceso migratorio.

En dicho trabajo Thomas y Znaniecki (1918-1920), promueven una nueva forma empírica para abordar los fenómenos sociales por investigar, recurren a nuevos materiales, en este caso, los documentos personales, los cuales eran utilizados para comprobar de qué manera fueron influenciados los grupos, las familias, sus comportamientos y las costumbres de los campesinos que emigraron de Polonia a Estados Unidos. (Huchim y Reyes, 2013, p.3)

Después de unos años esta metodología entra en decadencia, dando paso por un momento a los métodos estadísticos y la psicología experimental. Sin embargo, es en la década de los años sesenta cuando florece el estudio etnográfico con la historia de vida de “Los hijos de Sánchez”² y puede decirse entonces que con esta obra revive para las ciencias sociales, la metodología biográfica.

Ahora bien, el método biográfico recurre a tres tipos de narrativa: los relatos de vida, las historias de vida y los biogramas.

¹ Florian Witold Znaniecki y William I. Thomas utilizan gran número de documentos personales como fuentes para intentar comprender la experiencia de la migración. Con esta metodología se inauguró toda una manera nueva de abordar los fenómenos sociales.

² Oscar Lewis, recurre a los crudos testimonios de Jesús Sánchez y sus hijos para dar cuenta de la difícil vida que una familia pobre tiene que llevar para subsistir en la ciudad de México. En la obra recreada en los años cincuenta y sesenta, *los entrevistados*, cuentan sus más íntimas experiencias.

Los relatos de vida o autobiografías, son una narración hecha por el propio protagonista del relato, quien cuenta su vida o algunos aspectos de ella: “es un documento de la vida personal del autor, cuyas experiencias son subjetivas como toda declaración humana. (Huchim y Reyes, 2013, p.7)

La autobiografía es simplemente la biografía de uno mismo. Es, insisten Huchim y Reyes (2013) “un conjunto de declaraciones de una persona común sobre sucesos, personas, instituciones, experiencias propias y actitudes, frente a hechos y actitudes de otras personas”. (p.7)

Las historias de vida o biografías, en cambio, son la reconstrucción, por parte de un tercero, de la vida de una o varias personas. Esta estructura narrativa es un relato objetivo hecho por una persona ajena al sujeto protagónico y se construye a partir de datos, entrevistas y documentación general aportada por el propio sujeto o por personas allegadas a su entorno.

Finalmente, los biogramas, son reconstrucciones elaborados a partir de múltiples fuentes biográficas, donde se intenta hacer el esquema de una vida teniendo en cuenta tanto los hechos significativos de esa vida como la cronología de los sucesos narrados.

En todo caso, la investigación biográfico-narrativa, afirman Huchim y Reyes (2013), “propone un modo distinto de los métodos o paradigmas cualitativos, no se limita a una metodología estricta de recolección y análisis de datos... la interpretación de los relatos es el punto central de la investigación”. (p.8)

Es claro entonces, que la investigación biográfico-narrativa ofrece el marco propicio para darle voz a los sujetos de la investigación y a partir de allí incursionar en su universo simbólico para avanzar en la comprensión del comportamiento humano asociado naturalmente a su entorno, a su historia, a sus emociones y a los sueños que motivan su día a día; se indaga pues, por el mundo personal y social de los sujetos que es lo que finalmente interesa a este tipo de la investigación.

En este orden de ideas es oportuno identificar ahora las herramientas de recolección de la información, las cuales son bastante variadas, pero quizá sea *la entrevista*, con todas sus variantes, el instrumento más recurrente y más preciso para hacer los hallazgos más significativos en esta metodología.

Algunos autores como Antonio Bolívar, Uwe Flick, Michael Appel y José Pujadas, han coincidido en clasificar estos instrumentos en dos grandes grupos: documentos personales y registros biográficos, sin desconocer que los cuestionarios también facilitan estos procesos investigativos. Veamos de manera breve, la clasificación mencionada:

Documentos personales: son registros no influenciados o estimulados por el investigador durante los desarrollos de su trabajo, que poseen un valor afectivo y/o simbólico para el sujeto analizado. A este grupo pertenece el siguiente material biográfico:

- ✓ Escritos autobiográficos
- ✓ Los diarios personales
- ✓ Cartas
- ✓ Fotografías y memorias
- ✓ Audiovisuales
- ✓ Crónicas

Registros biográficos: son registros obtenidos por el investigador a través de la encuesta, como son:

- ✓ Historia oral
- ✓ Relatos de familia
- ✓ Entrevistas
- ✓ Notas de campo
- ✓ Biogramas

La investigación biográfico-narrativa aporta elementos para comprender la forma cómo los jóvenes –para nuestro caso– asignan sentido al modo que tienen de percibir el mundo de su tiempo y para entender también cómo actúan en su contexto escolar y comunitario.

Esta metodología también permite dar cuenta de aquellos aspectos que resultan relevantes para los involucrados, pues desentraña emociones presentes y expectativas frente al futuro, que finalmente es lo que permite hablar de una metodología que no se reduce sólo a la recolección y análisis de datos como se hace tradicionalmente.

De hecho, con la entrevista aplicada como instrumento para hacer el registro biográfico de *la voz dada* a todos los participantes de este trabajo, debe decirse que aquélla, la entrevista, abandona la idea del encuentro planeado para conversar de forma ordenada sobre temas guiados en un listado también previsto con anterioridad.

En el marco de la investigación biográfica narrativa, la entrevista se nutre de elementos propios de la observación que no es nada diferente que percibir con atención la realidad inmediata de los jóvenes involucrados en el proyecto, compartir con ellos algo más que un encuentro fortuito para recoger datos, es acompañar por varias semanas un proceso de sensaciones, que en este caso, finalizó con una producción audiovisual que los explica en perspectiva de motivación, sueños y valores.

Es más, aquí la entrevista se entiende como un elemento polifónico donde se privilegia el contexto y el sentir de los participantes en la investigación, se escuchan sus relatos en el tiempo y en el espacio que ellos dispongan para ese diálogo interactivo que se construye entre el investigador y el participante.

Hechas estas consideraciones y sin faltar al rigor de la investigación en la recolección de la información y con el fin de construir un marco metodológico para su análisis, la entrevista se diseñó en cuatro dimensiones: familiar, social, escolar y personal (ver Anexo A), para facilitar con esta taxonomía, el reconocimiento y la comprensión de los imaginarios representados en las producciones audiovisuales de los jóvenes vinculados a este proyecto. Las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas en su totalidad para finalmente y producto de la reflexión, simplificar los resultados para su publicación.

Dichos resultados se presentan de manera consolidada en las Tablas y Figuras 1, 2 3 y 4. Es importante agregar que se recurre a la presentación gráfica de los resultados sólo como apoyo a la lectura de los cuadros y no tanto como valor conceptual adicional; la información cualitativa presentada en las tablas puede, en algún momento, desvirtuarse o simplemente ignorarse en una vista rápida.

Tabla 1. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión familiar.

DIMENSIÓN FAMILIAR	
¿Quiénes conforman su núcleo familiar?	En la gran mayoría de los casos la familia es nuclear completa: padre, madre e hijos. En muy pocos casos se hace extensiva con sobrinos, tíos o abuelos.
¿A qué se dedican los integrantes de su núcleo familiar?	Amas de casa para el caso de la mayoría de las madres, y trabajos en la informalidad para el caso de la mayoría de los padres.
¿Cómo es la relación con los miembros de su familia?	Se describen como buenas las relaciones intrafamiliares.
¿Siente el apoyo de su familia?	Los sujetos entrevistados sienten especial apoyo de la familia, aunque para unos pocos el apoyo no ha sido suficiente.
¿Alguna vez usted se ha sentido vulnerado o algún miembro de su familia, por ejemplo atracos, asesinatos, violaciones?	La mayoría dice que en la familia no han sido víctimas de atropellos de especial relevancia.
¿Conoce de algún caso que haya sido vulnerado?	Muy pocos refieren conocer casos de vulneración.

FUENTE: Elaboración propia.

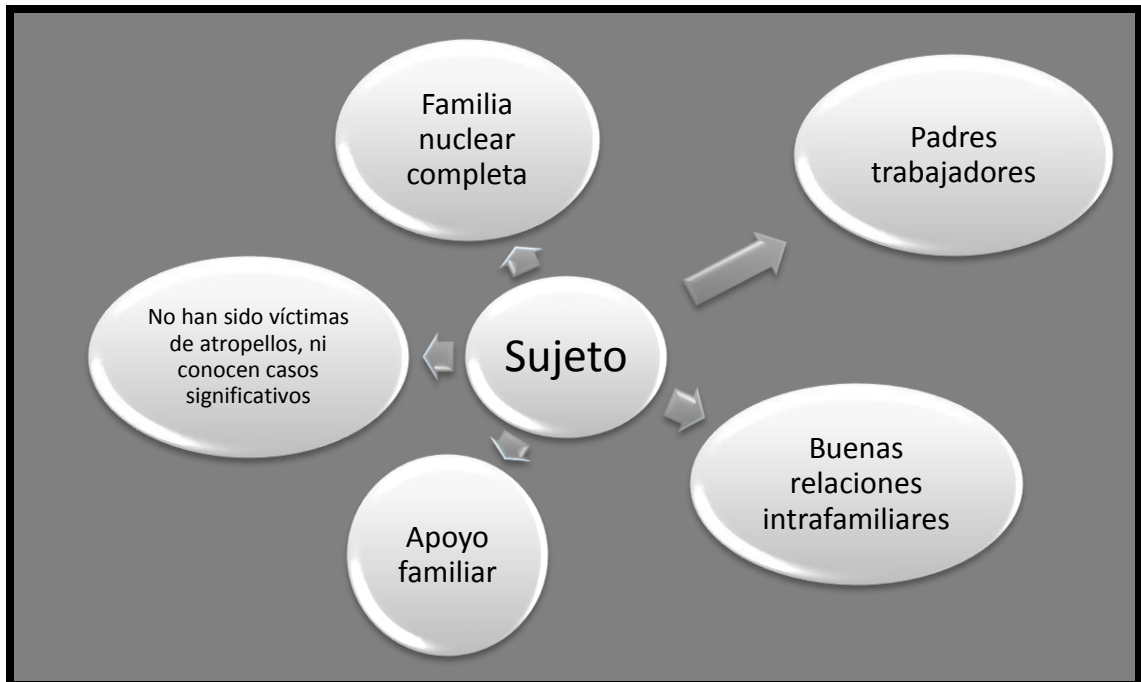


Figura 1. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión familiar.

Tabla 2. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión social.

<u>DIMENSIÓN SOCIAL</u>	
¿Qué le incomoda de su vida personal, familiar o social del barrio?	<u>Vida familiar</u> : limitaciones económicas, sobreprotección de los padres. <u>Vida social</u> : inseguridad, drogadicción, barras bravas, riñas y ladrones: todo en el entorno del barrio.
¿Qué problemáticas aquejan a su comunidad?	Inseguridad, drogadicción, barras bravas, riñas, ladrones y un pésimo manejo de las basuras.
¿Cuál es su realidad social?	Se vive en un sector de estrato bajo, de muchas limitaciones económicas en los hogares, de padres trabajadores y con un entorno muy conflictivo.
¿Pertenece usted a algún grupo social en su comunidad?	En el barrio no hay propuestas para vincularse a grupo alguno; sólo un sujeto menciona ser gestor de paz en un trabajo con niños.
¿Cuál es su aporte a la problemática de su entorno?	En la práctica están de acuerdo en que no aportan nada, pero desde el deseo afirman que les gustaría apoyar propuestas para fortalecer el diálogo y la tolerancia entre vecinos.

FUENTE: Elaboración propia.

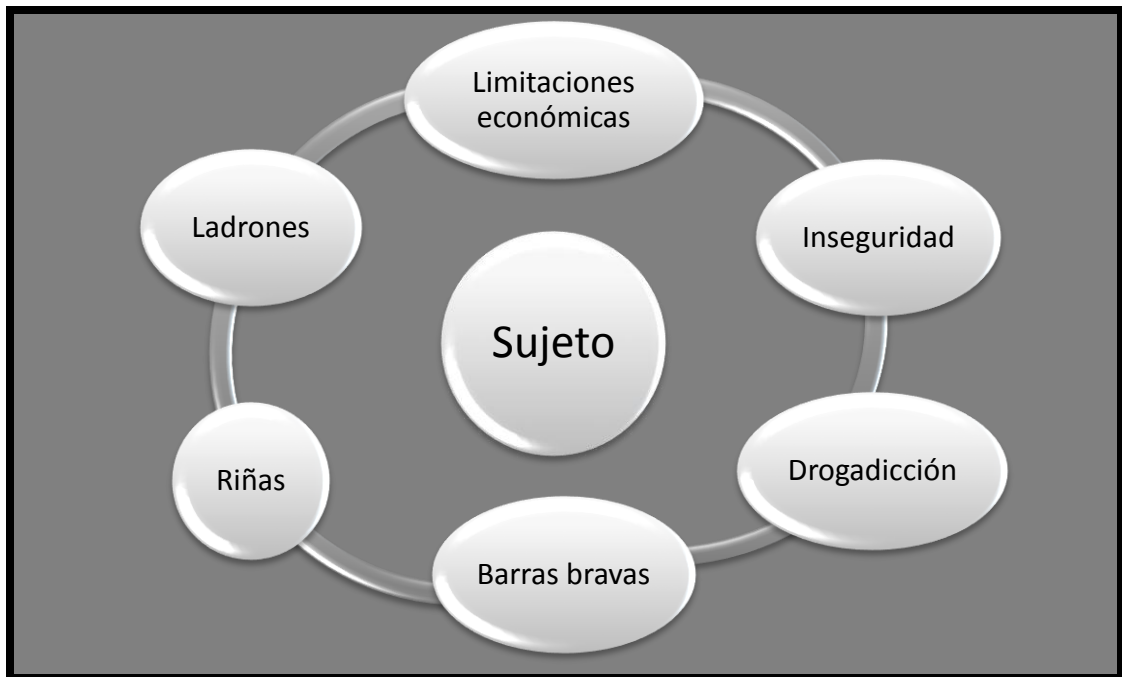


Figura 2. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión social.

Tabla 3. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión escolar.

DIMENSIÓN ESCOLAR	
¿Qué es lo que más le agrada de su institución educativa?	Los maestros y los amigos.
¿Qué no le gusta de la institución?	Unos pocos refieren pequeñas molestias por el horario y por el “tonito” de algunos profesores.
¿Qué cree usted que le aporta la institución educativa a su vida?	Formación en todos los órdenes y preparación para un mejor futuro.
¿Cuál es la realidad de su institución educativa?	La institución es muy pequeña, de pocos recursos económicos, estigmatizada por el entorno de inseguridad en el que está ubicada, pero dicen que se orienta con orden y disciplina.
¿Cómo es la relación con los docentes o las directivas de la institución?	Muy buena.
¿Ha tenido usted algún problema con algún estudiante, docente o directivo?	Dicen que los inconvenientes que han tenido son normales y de poca gravedad; intrascendentes.
¿Cómo resuelve usted esos problemas?	Coinciden en que en el colegio se recurre al diálogo.
¿Conoce algún caso de algún compañero que haya tenido un problema fuerte?	No, pues insisten en que los problemas son realmente pequeños.
¿Realiza usted alguna actividad extracurricular?	En su mayoría no están vinculados con ninguna actividad, sólo unos pocos participan en danzas y deportes.
¿Por qué le interesó participar en este proyecto audiovisual?	Sienten especial atracción por las cámaras y la fotografía y la curiosidad de hacer algo diferente en la institución
¿Qué le gustó y que no le gustó del proyecto?	Todo lo que pasó en la experiencia del proyecto les gustó. Llama la atención la idea de <i>“desahogo escribiendo mi historia”</i> .
¿Superó sus expectativas este proyecto?	En todos los órdenes, fue muy entretenido y satisfactorio.
¿Cómo aplicaría estos conocimientos a su vida?	En el presente, para hacer mejores fotos personales y para las tareas del colegio. Y en el futuro, para hacer buenos trabajos en la universidad y promover nuestros negocios usando estos medios.
¿Qué entiende hoy por realidad social?	Es el mundo y las circunstancias en las cuales se vive día a día; es la cotidianidad y las condiciones de esa cotidianidad.
¿Qué entiende por imaginario?	Todo aquello que soñamos y deseamos.

FUENTE: Elaboración propia.

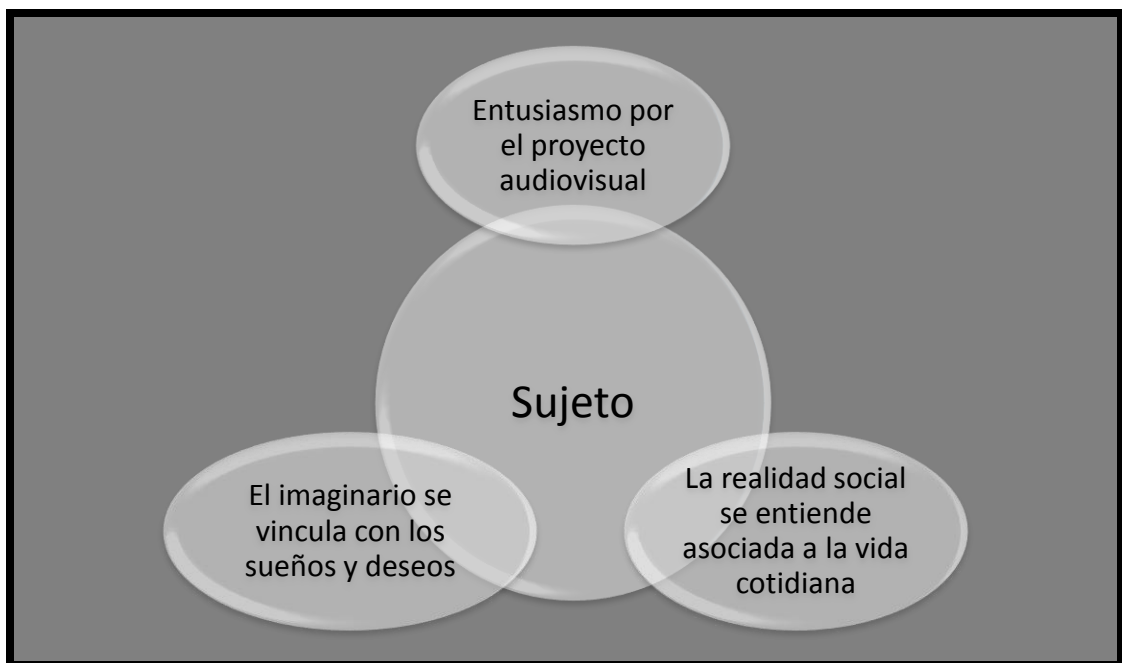


Figura 3. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión escolar.

Tabla 4. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión personal.

<u>DIMENSIÓN PERSONAL</u>	
¿Cómo se define usted?	Alegres, estudiosos, solidarios y algunos fastidiosos.
¿Qué actividades practica como pasatiempo personal?	Hacer deporte, bailar, escuchar música, cantar y leer.
¿Qué le gustaría hacer en su vida?	Estudiar y hacerse profesionales en áreas como la comunicación social, los negocios internacionales, el diseño gráfico, la fotografía y el deporte.
¿Qué no le permitiría a usted alcanzar su proyecto de vida, qué cree usted que le puede afectar?	La falta de dinero.
¿Quién lo inspira y por qué?	Es recurrente la mención de la madre y Dios.
¿Qué hace usted para construir ese proyecto de vida?	Ser estudiosos, dedicados y responsables para <i>“no perder el camino”</i> .
¿Alguna vez usted se ha sentido intimidado, atacado?	Sí y hacen referencia a la discriminación, el matoneo y los asaltos callejeros.
¿Se considera usted un ejemplo a seguir?	Sí, porque actúan bien.
¿Cómo se siente dentro de la sociedad?	Bien.
¿Qué es lo que más le disgusta de la realidad social?	La intolerancia, las injusticias, la discriminación y el maltrato.
¿Alguna vez ha actuado de manera poco ética?	Sí, porque alguna vez se acercaron a la experiencia de las drogas, además algunos manifiestan ser groseros en el trato con algunas personas.
¿Conoce a alguien que haya actuado de manera poco ética?	Sí, en el barrio roban, atracan y consumen drogas.
¿Qué opina usted de estas personas?	Son inmaduros y necesitan ayuda, pues están perdiendo las mejores oportunidades de la vida.
¿Cómo define usted el respeto?	Es tratar bien a los demás.
¿Qué piensa de los otros seres humanos?	Todos somos diferentes, pensamos diferente y tenemos capacidades diferentes.

FUENTE: Elaboración propia.



Figura 4. Entrevista biográfica-narrativa: dimensión personal.

Ahora bien, como un elemento contextual pertinente para fortalecer la comprensión acertada de los imaginarios representados en las producciones audiovisuales de los estudiantes de la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia y que voluntariamente se vincularon a este proyecto, es oportuno hacer referencia a la Institución, la cual se encuentra ubicada en el centro de la ciudad de Armenia, específicamente en la comuna 4, denominada “Francisco de Paula Santander”.

En su sector de influencia se encuentran barrios y asentamientos subnormales como el Cincuentenario, Gaitán, Miraflores, Obrero Municipal, Santafé, Santander, Milagro de Dios, La Secreta y Popular, estratificados en su gran mayoría en un nivel socioeconómico bajo–bajo o bajo.

Culturalmente y a través de su historia estos barrios han sido percibidos como zonas marginales, lo que hace que la población en su gran mayoría sea considerada como vulnerable. Dicha vulnerabilidad obedece a un sinnúmero de factores que convergen, tales como altos niveles de desempleo o de trabajo informal, bajos ingresos económicos, microtráfico, prostitución, violencia intrafamiliar, delincuencia, familias en condición de desplazamiento, hacinamiento y desintegración familiar, entre otros.

En la actualidad, la Institución cuenta con una matrícula de 868 estudiantes atendidos de preescolar a undécimo grado, y 120 jóvenes y adultos vinculados al programa de educación formal en jornada sabatina. Desde el Plan Educativo Institucional (PEI), desarrolla el modelo pedagógico de Pedagogía Conceptual, que busca fortalecer y valorar las dimensiones afectiva, cognitiva y expresiva en cada uno de sus estudiantes. La Institución se destaca por los procesos de convivencia pacífica, la participación en eventos deportivos (halterofilia, yudo, atletismo, fútbol, salto con garrocha), culturales (danzas, grupos musicales y teatro) y en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, principalmente invidentes y de baja visión.

En términos académicos, viene realizando un trabajo paulatino que ha permitido año tras año mejorar la calidad educativa, prueba de ello es el reconocimiento recibido como la Institución que mayor progreso presentó en la ciudad de Armenia, según el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) para el año 2016. Lo anterior refleja el sentido de pertenencia, el clima escolar imperante, la formación y profesionalismo de directivos, administrativos y docentes.

Las puertas de la Institución Educativa se abrieron el año de 1938 con el nombre de “Escuela Barrio Popular Pielroja”, pero su inauguración oficial ocurre en 1940 cuando el Ministro de Educación, Jorge Eliécer Gaitán, la visita. Tan ilustre visita, motiva el cambio de nombre tomando en ese entonces el de quien sería llamado “el caudillo del pueblo”. En 1945, nuevamente cambia de nombre, por decisión del nuevo director, quien decide hacer homenaje al prócer de la Independencia, Camilo Torres.

Desde el momento de su inauguración y hasta el año 2001, no contaba con toda la gradualidad correspondiente a básica primaria y secundaria, pues su espacio físico era muy reducido. Esta situación cambió después del terremoto que sacudió la zona cafetera en año de 1999, y que derrumbó por completo su planta física. Superada la etapa de la reconstrucción, en el 2005, se gradúa la primera promoción de bachilleres.

Otro elemento de contexto relevante en este trabajo es el filminuto, el cual se define como una minipelícula de un minuto de duración, donde se involucran todos los elementos propios de una película convencional. Para preparar a los asistentes al taller, se programó y se dictaron una serie de ejercicios que trataron los temas requeridos para empoderar a los estudiantes con este recurso audiovisual.

En los talleres se desarrollaron los siguientes contenidos:

- a) Preproducción: géneros y etapas de la producción, la idea, selección de la idea, el guión literario, el guión técnico y el plan de rodaje.
- b) Producción: manejo de equipos y definición de roles, rodaje del filminuto ¿hasta cuándo?, rodaje del filminuto “el juego de la intolerancia” y rodaje del filminuto “un sueño hecho realidad”.
- c) Postproducción: edición y montaje de cada uno de los filminutos.

En el anexo B se presenta el diario de campo de la totalidad de los talleres “Rec_crear imaginarios de los jóvenes en la producción audiovisual”, donde se precisan detalles de la motivación, proceso, participación, ejecución, evaluación y exposición del resultado a la comunidad de la Institución Educativa.

Por último y para efectos del correspondiente análisis, se construyen las tablas 5, 6 y 7 para avanzar en la comprensión de los audiovisuales que resultaron de esta experiencia pedagógica:

Tabla 5. Filminuto Nro. 1: ¿Hasta cuándo?

Elementos denotativos	Elementos connotativos
<i>“Pacto de amigos”</i>	Amistad
<i>“Hasta que la muerte nos separe”</i>	Lealtad
<i>“Tras de enana, fea”</i>	Agresión, ofensa
Kevin le hace zancadilla a Juliana	Maltrato físico
Kevin amarra a Juliana a una silla	Maltrato físico
El grupo celebra el matoneo	Validación colectiva
El profesor no interviene	Sin liderazgo
Kevin le hace una carta y un regalo a Juliana	Reflexión, decisión
Juliana mantiene con su morral de libros	Estudiosa
Juliana es la más obesa	Al margen del físico normalizado
Juliana es la de más baja estatura	Al margen del físico normalizado
Juliana es la más negra del grupo	Al margen del físico normalizado
Juliana se suicida	Presión social

FUENTE: Elaboración propia.

Sinopsis: Una estudiante es víctima de matoneo por parte de sus compañeros de clase hasta inducirla al suicidio.

Tabla 6. Filminuto Nro. 2: El juego de la intolerancia.

Elementos denotativos	Elementos connotativos
Coro en voz en off	Aficionados que respaldan un equipo deportivo
Dos amigas frente a una tumba	Tristeza, interrogantes
<i>“tuvo un conflicto con una de las barras bravas”</i>	Argumentos, explicaciones
En una tienda un grupo observa un partido de fútbol; voces y gritos; camisetas de un solo color	Apoyo a un equipo de fútbol
<i>“Que pereza los hinchas” –dice una joven cliente de la tienda–</i>	Opiniones y gustos diversos
La tienda tiene rejas	Sector inseguro
En la calle un grupo que camina; portan arma blanca	Jóvenes peligrosos
<i>“ahí viene a la que no le gusta el fútbol ... vamos a darle”</i>	Intolerancia
El grupo ataca y golpea a una chica	Violencia física
Hombres y mujeres golpean	Violencia colectiva
Dos personas observan la agresión	Insensibilidad social
Otro grupo descubre el cuerpo	Curiosidad
Tiendas, parques, calles	Vida urbana
En el cementerio <i>“que intolerancia la de los seres humanos”</i>	Reflexión

FUENTE: Elaboración propia.

Sinopsis: Una joven es golpeada hasta la muerte, una vez manifiesta que no comparte el gusto por el fútbol.

Tabla 7. Filminuto Nro. 3: Un sueño hecho realidad.

Elementos denotativos	Elementos connotativos
Transmisión televisiva de carrera atlética	Motivación
<i>“algún día quisiera ser una gran atleta”</i> –dice la joven televidente-	El gran sueño
Madre embarazada en labores domésticas.	Rol tradicional de la mujer
<i>¿Qué vamos a hacer con mi –entrenamiento?</i> Pregunta la joven	Búsqueda de ayuda
<i>“póngase a trabajar...eso es lo que da plata... tenga hijos”</i> –dice la madre-	Falta apoyo; respuesta convencional en la sociedad de nuestro tiempo; falta de confianza en el deseo del otro
<i>“Necesito dinero para ir a entrenar”</i> – le dice al padre.	Se busca ayuda en el entorno de la familia.
<i>“eso no la va a llevar a ningún lado...haga algo productivo”</i>	Indiferencia frente al sueño del otro.
Joven entrenando	Disciplina y dedicación.
<i>“sin el apoyo de nadie sé que voy a lograrlo”</i>	Confianza en lo que se quiere
Titulares de prensa anunciando medallas y títulos	Divulgación de buenos resultados; el éxito llega.
Joven sola con medalla	Falta de apoyo en todos los niveles. Soledad.

FUENTE: Elaboración propia.

Sinopsis: Sin ningún apoyo, una joven emprende el camino del éxito deportivo al margen del éxito económico que desea su familia.

3. DE LAS REPRESENTACIONES A LAS EMOCIONES

- A MODO DE CONCLUSIONES –

“El imaginario es inseparable de las obras materializadas que sirven a cada conciencia para construir el sentido de su vida”.

Armando Silva

Explorar en las representaciones audiovisuales de los jóvenes de la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, es rastrear cuáles son las figuras, los espacios, las prácticas, los relatos, las imágenes que activan sus miedos, sus prevenciones, sus visiones y sus más profundos sueños.

Es intentar el descubrimiento de los significados y sentidos que le asignan a sus propias vidas. De hecho, con el recurso del filminuto, precedido del ejercicio intimista de la biografía narrativa, entendida ésta como “territorio de la escritura del yo”, (Mignot y otros, 2000) se pretendió visibilizar el rol de la imaginación en la expresión de los jóvenes mediante la producción de una pieza comunicativa, no como resultado de la imagería comercial sino como el resultado de una práctica pedagógica voluntaria y extracurricular, que en todos los órdenes le concedió la voz a los jóvenes estudiantes, veamos:

En el filminuto número 1 titulado “¿hasta cuándo?” y referenciando también los resultados de la encuesta biográfica narrativa, puede decirse que los jóvenes visibilizan en este audiovisual el miedo que han desarrollado frente a la diferencia, pues cuando la idea del guión nace de la vivencia particular de una de las jóvenes asistentes al taller, el grupo se compromete con el desarrollo de la historia y aporta elementos tan pertinentes y de manera tan espontánea, que no queda ninguna duda de que los jóvenes sienten y conocen a la perfección el tema planteado.

Incluso, en la dimensión personal de la encuesta biográfica narrativa ya habían manifestado “su incomodidad frente a la intolerancia, la injusticia, la discriminación y el maltrato”.

El llamado matoneo escolar descrito en este filminuto, habla con claridad de cómo los jóvenes perciben esta agresión y cómo interiorizan el costo que acarrea el estar al margen de los patrones normalizados por la sociedad: la joven no es blanca, ni delgada, ni rubia; parece estudiosa y tímida. Es más, el compañero enamorado actúa en principio según los lineamientos del grupo, pues quizá él presiente que siendo convencional en la manifestación de sus emociones, también puede ser rechazado y agredido, así que elige el camino más sencillo, ser gregario y entonces, incluido y aceptado por el grupo.

Cualquier diferencia por pequeña que ésta sea, es usada con frecuencia para acosar al otro: la estatura, el peso, el color de piel, la condición física o mental, las ideas, la orientación sexual, ... quizá estos jóvenes sacaron provecho de esta experiencia académica para “desahogarse”, como alguno lo dijo en la entrevista, y pusieron en evidencia ese miedo profundo que tienen a la discriminación y más grave aún, visibilizaron el suicidio como la salida definitiva al fenómeno de esa exclusión.

Llama la atención sin embargo, que en la dimensión personal de la entrevista, los jóvenes “reconocen que todos somos diferentes” lo que hace pensar que desde la subjetividad se interioriza la tolerancia y la existencia del otro, pero que es en la socialización barrial, en el contacto con los otros, donde se construye ese imaginario de miedo a la diferencia. De hecho, en páginas anteriores se dijo que “el miedo puede entenderse como el resultado de una fusión entre un mundo externo... Y un mundo interno” y aquí esta simbiosis se materializa en esa contradicción, pues por un lado los jóvenes verbalizan la aceptación por la diferencia, y por el otro

representan en el filminuto un imaginario de violencia asociado claramente con el miedo a esa diferencia.

Por otra parte, en este filminuto número uno también puede reconocerse un sentimiento de esperanza, de confianza en el compañero, pues cuando las jóvenes hablan de “pacto de amigos” y “hasta que la muerte nos separe” se insinúan mensajes de lealtad profunda. Puede pensarse que ese imaginario de miedo desarrollado en esta población, estimula la práctica de valores que los hacen fuertes y cómplices para hacerle frente a aquellas actitudes agresoras que pueden terminar haciendo daño tanto físico como psicológico.

Otro elemento que parece fortalecer la idea de juntarse entre iguales para vencer el miedo, es la actitud de la profesora, pues en el rol que estos jóvenes le asignan en el filminuto no se pondera su imagen de adulta, su experiencia y menos aún, su autoridad. No lidera con fortaleza ninguna tarea mediadora y reflexiva, a pesar de que en la dimensión escolar, los jóvenes manifestaron que en la Institución “se propone el diálogo en la resolución de conflictos”.

Por último, es importante recordar que en páginas anteriores, Agudelo (2011) había hablado de algunas características propias de los imaginarios y aquí vale mencionar su dimensión de realidad, en este caso asociada al miedo que los jóvenes visibilizaron y representaron en su audiovisual. Este miedo es un imaginario real “porque interviene sobre los comportamientos, sensibilidades de los sujetos sociales; es real también porque se exterioriza en prácticas y discursos”, y aquí, en este ejercicio pedagógico, esa realidad, fue revelada.

En el *“El juego de la intolerancia”*, el filminuto número 2, el miedo aparece nuevamente como un imaginario dominante en los jóvenes de la Institución Educativa Camilo Torres. De hecho, ya Naciones Unidas ha explicado este fenómeno aclarando que *“la intolerancia nace a menudo de la ignorancia y del miedo: miedo a lo desconocido, al otro, a culturas, naciones o religiones distintas”*. (UNESCO, 1995)

Recuérdese también que el miedo es esa emoción que hace que los seres humanos reaccionen de manera primaria frente a la percepción de un peligro y en este caso, el peligro es ser diferente, ser señalado, juzgado, rechazado y violentado a causa de esa diferencia.

En páginas anteriores se dijo que *“...el miedo aflora cuando los ciudadanos descubren su propia fragilidad”* y los jóvenes de esta comunidad tienen conciencia de las condiciones sociales, económicas y culturales de su entorno inmediato; conocen de la violencia de sus conciudadanos, de la escasez de recursos y de oportunidades en el sector, de la drogadicción y de ese fenómeno tan de nuestro tiempo llamado barras bravas donde se radicalizan rasgos de nacionalismo, sentido del honor, poder, virilidad y fuerza. Es evidente pues, que estos jóvenes tienen miedo y por lo tanto sus representaciones hablan de ello con la propiedad que ofrece el mundo de la experiencia.

Es importante retomar de nuevo a Agudelo (2011) para explicar la característica de complejidad del imaginario, de miedo en este caso, pues *“no se puede construir.... Lógicamente, ni tampoco se lo puede analizar por partes racionalmente estructuradas”*, y dice el autor, *“que un imaginario siempre es un complejo de significaciones”* lo que no quiere decir, que no se pueda transformar.

En este sentido, es claro que una sociedad intolerante es la suma de la intolerancia de sus sujetos y por lo tanto trabajar en ello, es una tarea totalmente incluyente, pues sólo con la voluntad de los individuos, la familia, la escuela y el Estado, puede lograrse esa transformación que sugiere Agudelo. Ser tolerante y no tener miedo es quizá, el sueño frustrado de los jóvenes constructores del filminuto número 2.

En *“El juego de la intolerancia”*, se recrean esas actitudes que violan los derechos del otro, se muestra también la insensibilidad social y esas pasiones demenciales que desarrollan los seres humanos frente a temas tan superfluos como el apoyo a un equipo de fútbol.

Por otra parte, en la dimensión personal de la entrevista biográfica narrativa, los jóvenes manifestaron que lo que más les disgusta de su realidad social es “la intolerancia, la injusticia, la discriminación y el maltrato”; en la dimensión escolar señalaron inconformidad frente a la estigmatización “por el entorno de inseguridad” en el que está ubicada su Institución y en la dimensión social mencionaron nuevamente su incomodidad “por la inseguridad, las barras bravas, las riñas y los ladrones en la vida del barrio”. Es claro entonces, que la vida cotidiana de estos jóvenes incluye una relación permanente con el miedo y por lo tanto, en el relato de este filminuto se narra ese sentimiento que los habita.

Ahora bien, en el filminuto número 3, *“un sueño hecho realidad”*, el imaginario del miedo en los jóvenes, parece dar un vuelco y orientarse hacia el éxito. Sin embargo, ese miedo en los padres –ahora a la frustración– persiste, pues cuando dicen *“póngase a trabajar...eso es lo que da plata... tenga hijos”, o “eso no la va a llevar a ningún lado...haga algo productivo”*, están recabando en ese imaginario tan recurrente en la sociedad que sostiene que los oficios y las profesiones afines al

ejercicio deportivo, no generan ninguna ganancia económica y social para el individuo ni para la familia. Los padres sueñan con la superación de su hija en el campo laboral y es ahí, en ese contexto, donde tal vez, harían el esfuerzo para apoyar su proyecto de vida.

Como afirma Agudelo (2011), “los imaginarios funcionan durante un cierto tiempo... existen en una época determinada y se transforman a su propio ritmo”, quizá entonces, en algún momento de la historia estos sentimientos y propuestas de éxito de la modernidad, puedan ser revertidos y en otros escenarios, los adultos reinventen la idea de triunfo de sus hijos.

La joven por su parte, emprende su propio destino y con dedicación y disciplina construye el camino de lo que para ella significa éxito y felicidad; hace lo que le toca para alcanzar sus sueños: se esfuerza y en contra de los modelos mediáticos aprehendidos y esperados por los padres, la joven alcanza los resultados que le generan satisfacción.

En la dimensión personal de la entrevista biográfica narrativa los jóvenes sienten que hacen lo que les corresponde en procura de su proyecto: “ser estudiosos, dedicados y responsables para no perder el camino”, pero tienen claro que en la sociedad de su tiempo esto no es suficiente y de ello dan cuenta sus percepciones con respecto a las escasas oportunidades que tienen frente a su futuro.

Ahora bien, con la experiencia pedagógica del audiovisual, los jóvenes entendieron el concepto de imaginario “como todo aquello que soñamos y deseamos” en una realidad social que también definieron como “el mundo y las circunstancias en las cuales se vive día a día”; asociaron claramente los aprendizajes adquiridos con el sueño que tienen de ir a la universidad y ocuparse laboralmente en lo que les gusta

y para lo cual las herramientas del filminuto les permitirá “hacer buenos trabajos en la universidad y promover nuestros negocios”.

En ese universo cotidiano que la entrevista biográfica narrativa revela como tóxico en su entorno comunitario pero amigable en la familia y en la escuela, estos jóvenes sueñan con hacerse profesionales, alcanzar un título y un saber para la vida, pero lamentablemente todos tienen conciencia de que “la falta de dinero” no les permitirá alcanzar ese sueño. Las oportunidades escasean, el Estado no los abriga y la sociedad los señala como “sujetos en riesgo” y además, como “problema de desarrollo”; el éxito soñado, en muchos casos, sólo será entonces, una frustración.

Con esto se quiere decir que en el filminuto número 3 también subyace el imaginario del miedo, pues frente a circunstancias tan adversas, el temor al fracaso, aunque encubierto, vive latente en la sabiduría juvenil de estos estudiantes.

Por último y retomando los aportes de Agudelo (2011), es preciso subrayar que el estudio de los imaginarios resulta de especial relevancia para “comprender muchos de los aspectos de una sociedad o grupo...” Aquí es hora entonces, de reconocer que si hipotéticamente se pensase que los imaginarios de estos jóvenes, circunscritos a un entorno estigmatizado por las drogas, la delincuencia, la ociosidad y la violencia generalizada, estarían orientados hacia la consecución del dinero fácil, la holgazanería o el sinsentido de la vida, para sorpresa del trabajo de investigación, se encontró esperanza en sus sueños, muchas intenciones de hacerse a un futuro mejor aunque también y como ya fue relatado, tienen miedo a la diferencia, a lo desconocido, al otro y además, una gran carga de incertidumbre frente a esa vida de adulto que les espera.

4. RECOMENDACIONES

El eje conceptual que desarrolló el presente trabajo recorrió el camino de los imaginarios entendidos como la suma de emociones mediante las cuales un individuo o un grupo social cualquiera, asigna significado al universo en el cual habita. En ese contexto y en el ámbito académico de la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, además del recurso cualitativo que ofrece la investigación biográfica narrativa y aunado a la atracción que tienen los jóvenes de hoy por las escrituras audiovisuales, se logró una simbiosis que permitió escuchar a los estudiantes vinculados a este proyecto y avanzar en el entendimiento de sus anhelos y preocupaciones más profundas. En este escenario se considera pertinente entonces, plantear las siguientes recomendaciones:

- Permitir la visibilización de los imaginarios de los jóvenes estudiantes al margen del interés exclusivamente académico, mediante ejercicios pedagógicos significativos para su realización como individuos y no tanto como estudiantes, pues como dice Silva, los imaginarios son un asunto de “contagios” y la Institución Educativa tiene la posibilidad de hacer que esos contagios sucedan en sus espacios académicos e intentar de este modo, cerrar un poco las puertas y ventanas a los medios masivos de comunicación por donde se cuela como verdad fáctica, la orientación y formación de estos jóvenes.

- Considerar los imaginarios de los estudiantes en la construcción del currículo y en las normas que regulan la convivencia escolar, pues desde estos espacios la Institución Educativa puede promover el contagio de la ensoñación, la esperanza, el entendimiento y el reconocimiento del otro; propiciar la ruptura con el desencantamiento y afincar la confianza en el buen vivir.

- Recurrir a la metodología biografía narrativa como instrumento pedagógico para conocer los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes, pues sus múltiples herramientas permiten una aproximación que no se agota en la entrevista; sus historias de vida, sus ficciones, sus fotografías, sus bandas sonoras, son todos recursos válidos para conceder la voz a los jóvenes de la Institución Educativa.

- Aprovechar el gusto y destreza de los jóvenes por los lenguajes audiovisuales para permitirles la construcción de discursos afines con sus sentimientos sociales los cuales pueden ser retomados y recreados en el aula de clase, en las actividades extracurriculares, en el manual de convivencia, en el ejercicio deportivo y en todas aquellas tareas donde pueda visionarse la formación de un buen ser humano y no tanto, un mejor estudiante.

- Incorporar en los programas pedagógicos de la Institución Educativa cursos que acerquen a los estudiantes a la conceptualización y producción de medios audiovisuales como el filminuto para estimular la expresión de sus emociones particulares y las percepciones que tienen de su mundo. Con este recurso, se estimularía en los estudiantes la construcción creativa de tareas que podrían llevar a clases de Español y Literatura, Filosofía e incluso de Geometría y Matemáticas.

Es más, este ejercicio podría ser ampliando al universo de las redes sociales por ejemplo, pues allí hay también múltiples elementos para abordar desde otro trabajo de investigación, que podría orientarse al entendimiento y la recreación de la escritura juvenil y coloquial de las redes sociales, por un lado, y por el otro, la escritura como competencia comunicativa formal. Desde esta perspectiva, otros estudiantes de la Maestría en Comunicación Educativa, podrían desarrollar en una

comunidad como la de la Institución Educativa Camilo Torres, un trabajo que interprete cómo las nuevas tecnologías en el aula de clase han evolucionado del texto escrito a la polifonía mediática.

BIBLIOGRAFÍA

AGUDELO, Pedro Antonio. (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope: una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales. Medellín: Universidad de Antioquia, 2011. Disponible en:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11840>

CASTORIADIS, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad: el imaginario social y la institución. Buenos Aires, Tusquets, 2006.

Eco, Humberto. Número cero. Milán, Lumen., 2015.

ESCOBAR, Manuel Roberto. La investigación sobre juventud en Colombia: construcción de los sujetos desde los discursos especializados. En: Revista Actualidades Pedagógicas No. 48: 99-16/Enero-Junio de 2006. Disponible en:
revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/viewFile/1833/1701

FELDMAN, Simon. La realización cinematográfica. Barcelona: Gedisa, 1996.

FERREIRA, Fernando. Luz, cámara, memoria...una historia social del cine argentino. Buenos Aires: Corregidor, 1995.

GUERRA, Juliana. Vivir en una ciudad imaginaria. Entrevista con Armando Silva. Agosto de 2013. Disponible en: <http://i.letrada.co/n16/articulo/versiones-capitales/46/vivir-en-una-ciudad-imaginaria>

HERRERO, Marta. Introducción a las teorías del imaginario: entre la ciencia y la mística. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2008. Disponible en:
<http://revistas.ucm.es/index.php/ILUR/article/view/ILUR0808440241A>

HUCHIM, Donaldo y REYES, Rafael. La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. San José: Universidad de Costa Rica, 2013. Disponible en: www.revista.inie.ucr.ac.cr

HURTADO, Deibar René. Reflexiones sobre la teoría de los imaginarios. Santiago, 2004. Disponible en: www.moebio.uchile.ch

KINDEM, Gorham y MUSBERGER, Robert. Manual de producción audiovisual digital. Barcelona: Omega, 2007.

LONDON, Alicia. La ciudad y la vida urbana a través de los imaginarios urbanos. En: Revista Eure, Santiago de Chile, 2007. Disponible en: www.revistaeure.ch

_____. ¿Qué son los imaginarios y cómo actúan? Diálogo con Néstor García Canclini. En: Revista Eure, Santiago de Chile, 2007. Disponible en: www.revistaeure.ch

MENDEZ, Diana Carolina y RODRÍGUEZ, Juan Carlos. El deseo ciudadano: un análisis a partir de los imaginarios de Armando Silva. Entrevista. Septiembre 2010. Disponible en: <http://revistacontestarte.com/n9>

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio, BASTOS, Maria Helena Camara e CUNHA, María Teresa Santos. Modos de ser, modos de ver la estirpe de Mnemosine. Florianópolis: Mulheres, 2000. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000100

RODRÍGUEZ DIEGUEZ, José Luis. Las funciones de la imagen en la enseñanza. Barcelona: Gustavo Gili, 1977.

ROJAS, José. Temas y conceptos de cine. La Habana: Pueblo y educación, 1991.

SANTOS GUERRA, Miguel Angel. Imagen y educación. Madrid: Anaya, 1983.

SILVA, Armando. Imaginarios: el asombro social. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2013.

UNESCO. Día internacional para la tolerancia: 16 de noviembre. Declaración de principios sobre la tolerancia. Disponible en: www.un.org

ANEXOS

Anexo A. Formato de entrevista biográfica-narrativa

DIMENSIÓN FAMILIAR

1. ¿Quiénes conforman su núcleo familiar?
2. ¿A qué se dedican los integrantes de su núcleo familiar?
3. ¿Cómo es la relación con los miembros de su familia?
4. ¿Siente el apoyo de su familia?
5. ¿Alguna vez usted se ha sentido vulnerado o algún miembro de su familia, por ejemplo atracos, asesinatos, violaciones?
6. ¿Conoce de algún caso que haya sido vulnerado?

DIMENSIÓN SOCIAL

1. ¿Qué le incomoda de su vida personal, familiar o social del barrio?
2. ¿Qué problemáticas aquejan a su comunidad?
3. ¿Cuál es su realidad social?
4. ¿Pertenece usted a algún grupo social en su comunidad?
5. ¿Cuál es su aporte a la problemática de su entorno?

DIMENSIÓN ESCOLAR

1. ¿Qué es lo que más le agrada de su institución educativa?
2. ¿Qué no le gusta de la institución?
3. ¿Qué cree usted que le aporta la institución educativa a su vida?
4. ¿Cuál es la realidad de su institución educativa?
5. ¿Cómo es la relación con los docentes o las directivas de la institución?
6. ¿Ha tenido usted algún problema con algún estudiante, docente o directivo?
7. ¿Cómo resuelve usted esos problemas?
8. ¿Conoce algún caso de algún compañero que haya tenido un problema fuerte?
9. ¿Realiza usted alguna actividad extracurricular?
10. ¿Por qué le interesó participar en este proyecto audiovisual?
11. ¿Qué le gustó y que no le gustó del proyecto?
12. ¿Superó sus expectativas este proyecto?
13. ¿Cómo aplicaría estos conocimientos a su vida?
14. ¿Qué entiende hoy por realidad social?
15. ¿Qué entiende por imaginario?

DIMENSIÓN PERSONAL

1. ¿Cómo se define usted?
2. ¿Qué actividades practica como pasatiempo personal?
3. ¿Qué le gustaría hacer en su vida?
4. ¿Qué no le permitiría a usted alcanzar su proyecto de vida, qué cree usted que le puede afectar?
5. ¿Quién lo inspira y por qué?
6. ¿Qué hace usted para construir ese proyecto de vida?
7. ¿Alguna vez usted se ha sentido intimidado, atacado?
8. ¿Se considera usted un ejemplo a seguir?
9. ¿Cómo se siente dentro de la sociedad?
10. ¿Qué es lo que más le disgusta de la realidad social?
11. ¿Alguna vez ha actuado de manera poco ética?
12. ¿Conoce a alguien que haya actuado de manera poco ética?
13. ¿Qué opina usted de estas personas?
14. ¿Cómo define usted el respeto?
15. ¿Qué piensa de los otros seres humanos?

Anexo B. Talleres del filminuto

Diario de campo: Talleres “Rec_recrear imaginarios de los jóvenes en la producción audiovisual”

Taller No 1: Preproducción: géneros y etapas de la producción audiovisual.

Se inició con una presentación corta por parte de los participantes del taller donde expresaron su nombre, grado y su interés por realizar el Taller de producción audiovisual.

Seguidamente se expusieron varios géneros audiovisuales para poner en discusión el tema de la producción audiovisual y conocer el proceso y las etapas de realización.

Luego se reforzó el tema con una actividad teórica acerca de los procesos de producción audiovisual en sus tres etapas: preproducción, producción y postproducción. Posteriormente se hizo precisión conceptual sobre los géneros audiovisuales y se puso en discusión cuál género debería adoptarse para ejecutar en el taller.

Se aprobó finalmente, la realización del filminuto como género de expresión de las historias que se contarían en el taller, por su practicidad a la hora de hacerlo en cuanto al tiempo de producción. Se dejó como actividad complementaria consultar acerca del filminuto.

Taller No 2: Preproducción: la idea.

En este taller se explicó el proceso de cómo desarrollar la idea considerando que ésta es el punto de partida del proyecto audiovisual. Para ampliar la búsqueda de una idea, se hace necesario definir una historia por contar y luego debe realizarse una investigación más a fondo del tema.

En este taller se desarrollaron una serie de ejercicios que incentivaron el interés e inquietud por la imagen, el sonido y la escritura.

Para esta actividad se hizo una estimulación sensorial con imágenes proyectadas sin sonido, generando una descripción de sentimientos mediante el sentido de lo visual; luego se compartieron las experiencias percibidas por los estudiantes.

De igual forma se estimuló con sonidos para provocar reacciones en su percepción auditiva; también compartieron las sensaciones obtenidas del ejercicio.

Con esta percepción de imágenes y sonidos, se estimuló la escritura individual plasmando una idea; luego se compartió el universo de ideas generadas por los participantes.

Con esto se buscó motivarlos acerca del origen de las ideas y cómo se pueden re_crear las propias ideas, ejemplo de ello, sus imaginarios.

Luego se desarrolló un espacio de aprendizaje con el concepto de imaginarios, permitiendo actividades exploratorias y participativas de los estudiantes donde expresaran su concepción de imaginarios.

También se realizó como ejercicio complementario y de escritura, contar paso a paso y narrativamente un autoanálisis de su quehacer cotidiano; este ejercicio los puso en estado intuitivo y consciente de reflexión sobre sus inquietudes, miedos y valores cotidianos; también posibilitó el encuentro de elementos en las experiencias cercanas a su entorno familiar, social o escolar, convirtiéndose en fuente de inspiración para proponer narrativas audiovisuales propias.

Con este ejercicio de escritura se buscó enseñar el proceso de preproducción audiovisual llamado *Story line*. En este documento se busca escribir una frase que explique de forma clara la historia a contar.

Taller No 3: Preproducción: selección de la idea.

Se presentaron los diferentes *Story line* frente al grupo, compartiendo cada una de las experiencias de los estudiantes participantes del taller.

Luego se motivó la realización de un texto llamado Sinopsis, el cual es otro documento del proceso de preproducción donde se busca contar en dos o tres párrafos de qué se trata la historia, se narra el conflicto principal, quién es el protagonista, quién es el antagonista y se propone un desenlace.

Se permitió a los estudiantes, durante varios minutos, trabajar en la sinopsis de sus historias para luego compartirlas en el grupo.

Se presentaron todas las ideas, las cuales giraron en torno a sus imaginarios. Esto permitió plantear el tema de qué entienden por imaginarios.

La discusión amplió y definió algunos conceptos de imaginarios para ellos desde espacios como la ciudad, la familia o la Institución Educativa y cómo las actividades de su cotidianidad como prácticas sociales y culturales, se convierten en historias

con alto contenido narrativo, donde están presentes la realidad, amistad, creencias, sueños, amores, violencia, justicia e injusticia entre otras circunstancias que les acontece y que se convierten en insumo para la creación de las historias.

Una vez construida la sinopsis, se presentaron frente al grupo cada una de las ideas de los participantes, argumentando las razones para su realización.

Para tomar la decisión de las ideas finalistas se desarrolló una mesa de discusión con cada una de las historias presentadas por los estudiantes, para seleccionar entre todos cuáles serían susceptibles a realizar como proyecto audiovisual en un filminuto; cada uno sustentó y explicó la historia de acuerdo a sus argumentos.

Esto en producción audiovisual se llama presentar un *pitch* de la Idea.

Finalmente se realizó la selección de las historias que tuviesen elementos identificativos de situaciones reales y cotidianas vividas por los estudiantes.

Se conformaron tres grupos de realización con las ideas seleccionadas y se dejó como tarea, hacer una investigación más a fondo sobre el tema para complementar la historia.

Taller No. 4: Actividad preproducción: el guión literario.

Para iniciar la jornada del taller se realizó un foro donde se compartieron las investigaciones realizadas por los estudiantes acerca de la idea seleccionada y expresaron su sinopsis final.

Se ratificó el filminuto como género de realización para contar las historias.

Luego se efectuó el aprendizaje de elaboración del guión literario: en grupo se hizo la estructura narrativa literal para contar una historia basada en sus imaginarios, estimulando la escritura y el trabajo colaborativo.

En esta fase del guión deben escribirse situaciones como el espacio y el tiempo en que suceden las acciones, el carácter de los personajes, la atmósfera, los lugares en donde transcurrirá y todos los detalles que componen las narrativas de sus imaginarios como historia.

También se enseñó a narrar una idea concreta en orden cronológico, preciso, concreto y siendo descriptivos de forma amena y creativa para lograr contar una historia que despierte interés, genere expectativa y transmita un mensaje o posición del tema seleccionado.

Luego de terminado el guión literario, se realizó la lectura de cada grupo; se compartió la idea de guión con los participantes y se hicieron aportes para hacer los ajustes finales a cada historia.

Taller No. 5: Actividad preproducción: guión técnico y plan de rodaje.

Continuando con las actividades del proceso de enseñanza de la preproducción audiovisual, se aprendió la elaboración de un guión técnico para lo cual se continuó trabajando en equipo, permitiendo el aporte de todos los participantes para definir los elementos que componen el guión técnico.

Se explicó la teoría de las secuencias y escenas debidamente numeradas y marcadas, donde se especifica si la acción se desarrollará en exteriores o interiores, de día o de noche y en qué escenario o locación; incluye los diálogos de los personajes así como las narraciones en *off* y el tiempo de cada toma

Este documento sería la guía para la realización del filminuto y se presentó para su respectiva valoración y revisión. Una vez aprobado el guión técnico por el grupo, se procede a aprender acerca del plan de rodaje.

Con el aporte de todos se construye el documento plan de rodaje, todos aportan de forma participativa: cuál sería el orden de grabación de las secuencias y escenas, lugares y horarios de grabación, personajes, diálogos, utilería y vestuario, ambientación, efectos y demás elementos explicativos necesarios para el rodaje o grabación. Este documento también es presentado a revisión y aprobación.

Como motivación para la realización de las historias se presentaron filminutos ganadores de festivales reconocidos, para alimentar las posibilidades creativas en el momento de la producción.

Taller No.6: Actividad producción: manejo de equipos y definición de roles de trabajo.

Se realizó una actividad en el conocimiento y manejo de cámara, trípode, luces, sonido y todos los elementos técnicos necesarios para el trabajo a la hora del rodaje.

También se conoció la teoría y se hicieron ejercicios prácticos con los roles del equipo de trabajo y las funciones a realizar por los integrantes de cada filminuto: camarógrafos, sonidistas, luminotécnicos, actores y asistentes de la producción.

Se definió el orden de grabación de los filminutos y las fechas para la realización.

Taller No.7: Actividad producción: rodaje del filminuto ¿hasta Cuándo?

En este taller se realizó el proceso de rodaje del filminuto ¿hasta Cuándo? Es una historia basada en el imaginario del matoneo en el aula de clase.

Se hizo el acompañamiento en el proceso de grabación, permitiendo que los estudiantes se confrontaran con los conocimientos adquiridos en los talleres anteriores.

La Institución Educativa Camilo Torres, fue el escenario para la práctica en el rodaje del filminuto donde se asumieron los roles del proceso de producción desde el Director hasta el Asistente de producción.

Luego de la jornada de rodaje se realizó una charla para compartir las experiencias vividas durante la producción y hacer la retroalimentación respectiva.

Taller No.8: Actividad producción: rodaje filminuto “el juego de la intolerancia”.

El rodaje se hizo de manera semejante al anterior. “El juego de la intolerancia” es otra historia basada en el imaginario de una estudiante que vivió la muerte de una amiga a manos de las barras bravas de un equipo de fútbol.

También se realizó el acompañamiento durante la jornada de grabación en el barrio El limonar y el cementerio de la ciudad de Armenia.

El trabajo realizado en equipo para el rodaje, permitió aplicar los conocimientos adquiridos en los talleres. Al finalizar el rodaje, se efectuó una actividad de reflexión acerca del abordaje de una realización audiovisual.

Taller No.9: Actividad producción: rodaje del filminuto “un sueño hecho realidad”.

En este taller se rodó el último filminuto: “un sueño hecho realidad”. Es una historia basada en una experiencia real de una de las estudiantes de la Institución Educativa y participante del taller; la estudiante contó que, pese al poco apoyo por parte de su familia e Institución Educativa, ella ha obtenido algunos triunfos en el atletismo, demostrando que es posible alcanzar los sueños.

El rodaje de esta historia se realizó en el barrio El limonar y la villa atlética de la ciudad de Armenia, permitiendo que el equipo de trabajo se empoderara de los roles y conocimientos adquiridos en el taller de producción audiovisual.

Finalizado el rodaje, el equipo de trabajo se reunió para evaluar y compartir las experiencias durante el rodaje.

Taller No.10: Actividad postproducción: edición y montaje.

En este taller se evaluó con todo el grupo, todas las experiencias vividas durante el rodaje de los filminutos; fue muy enriquecedor y se retroalimentaron tanto los aciertos como los desaciertos durante la producción.

Se les enseñó la etapa de postproducción, edición y montaje, los elementos teóricos y prácticos que se deben tener en cuenta a la hora de abordar este proceso.

Por último, se reforzó con fragmentos de películas, documentales, video clips y filminutos, el tratamiento y las posibilidades de la edición en un audiovisual.

Taller No.11: Actividad postproducción: edición.

El tallerista explicó el manejo técnico de un programa de edición como *Adobe premiere* y se conformó un equipo de tres personas por cada equipo de realización de los filminutos, para el proceso de edición.

Taller No.12: Actividad postproducción: edición filminuto ¿hasta cuándo?

Aquí se realizó la edición del filminuto ¿hasta cuándo? Este taller permitió estar con la directora del filminuto, el script y el camarógrafo.

Taller No.13: Actividad postproducción: edición filminuto “el juego de la intolerancia”.

En esta sesión se hizo la edición del filminuto “el juego de la intolerancia”. Este taller permitió compartir con la directora del filminuto, el script y el camarógrafo.

Taller No.13: Actividad postproducción: edición filminuto “un sueño hecho realidad”.

En este taller se editó el filminuto “un sueño hecho realidad”. Este taller permitió compartir con la directora del filminuto, el script y el camarógrafo.

Taller No.14: Actividad: exhibición de los filminutos.

Para finalizar el proceso del taller “Rec_crear imaginarios de los jóvenes en la producción audiovisual”, se hizo una *premier* de los filminutos en la Institución Educativa Camilo Torres de la ciudad de Armenia, convocando a estudiantes, padres de familia, docentes y administrativos a presenciar el producto final del taller en producción audiovisual.

Se realizó una presentación general a cargo de la docente responsable del proyecto de utilización del tiempo libre en la Institución, luego cada director y equipo de filminuto presentó su obra; finalizada la muestra, se hicieron comentarios acerca de la experiencia y aprendizajes obtenidos en el taller y para terminar, unas palabras motivadoras por parte de el ejecutor del proyecto.

**Anexo C. Cartilla didáctica para la producción de un filminuto
-copia impresa-**

Anexo D. Trilogía de filminutos –copia en medio magnético –