Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Licenciatura en Ciencias Sociales

Trabajo de grado derivado del “Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias: La imagen como Innovación pedagógica en procesos de formación”

Las clases con cine entran. Propuesta didáctica sobre el uso de proyecciones audiovisuales

Juan Sebastián Mahecha Lesmes
20182255071

Director:

Néstor Ricardo Fajardo Mora

Bogotá D.C
2025

Agradecimientos

A mi madre y a mi padrastro. Por su apoyo incondicional a las decisiones de mi vida.

A los profesores Nestor Fajardo y Francisco Contreras, mis directores de monografía, sin cuya compresión y guía ante mis dificultades personales este trabajo no se habría realizado.

A Lizbeth Romero y Sandra Martínez, por sus valiosas recomendaciones y las horas dedicadas al presente proyecto, y, especialmente, por su amistad.

A Luz Osorio y Sebastian Sierra, por motivarme y retarme intelectualmente.

A Nelson Martínez, por priorizar mis estudios.

A mis compañeros/as del MOIR, Con quienes marchamos, trasnochamos y luchamos por una Colombia más digna.

Y finalmente, al marxismo, por desdicharme la vida; Seguramente sería más feliz en la ignorancia.

Mi vida siempre ha sido humilde y peregrina
Como aquel campesino, solo tengo esperanza
De demostrarle al mundo que un hombre con orgullo
Es capaz de vencer los fieros que lo atacan ♪♪

Por eso, me perfilo como en son de justicia
Buscando, con ellos, una gran realidad
Porque no es el destino quien va a mermar mi vida
Ni voy a ser vencido, sino el que vencerá ♪♪

Cuna Pobre. Composición de Edilberto Daza. En la voz de Diomedez Diaz y en el acordeón de Juancho Rois.

RESUMEN

La presente propuesta pedagógica busca promover el pensamiento crítico a través del cine como herramienta didáctica dirigida a los estudiantes de décimo grado de la I. E. D Tomas Cipriano de Mosquera. Para lo anterior, se adoptó un enfoque cualitativo y se utilizaron instrumentos como la encuesta, diario de campo y grupos de discusión, con el fin de recoger y dar voz a los intereses de los estudiantes.
El marco teórico se estructuró en torno a tres categorías principales: pensamiento crítico, cine y didáctica. Esta organización permitió establecer: el objetivo general de la propuesta, la herramienta pedagógica a emplear, y su respectivo ámbito de diseño y reflexión. Los hallazgos sobre los hábitos de consumo de los estudiantes muestran al celular como el principal dispositivo de acceso a plataformas audiovisuales, caracterizadas por formatos de consumo inmediato. Asimismo, los estudiantes entre los 14 a 17 años inclinan su interés sobre narrativas relacionadas con la sexualidad e identidad. Por otra parte, se observa una limitada comprensión y reflexión de los productos audiovisuales, así como un bajo consumo e interés por las producciones colombianas. Se puede concluir que las experiencias en los cine foros, acompañados de grupos de discusión y una adecuada planeación didáctica , facilitan la comprensión, la reflexión, el análisis y el pensamiento crítico de los contenidos audiovisuales que consumen los estudiantes.

Palabras clave: pensamiento crítico, cine foro, consumo pasivo, grupos de discusión y productos audiovisuales.

ABSTRACT

This pedagogical proposal seeks to foster critical thinking through the use of cinema as a didactic tool for tenth-grade students at I.E.D. Tomás Cipriano de Mosquera. A qualitative approach was adopted, employing instruments such as surveys, field diaries, and discussion groups to collect and give voice to students' interests. The theoretical framework was structured around three main categories: critical thinking, cinema, and didactics, which guided the definition of the project's objective, the pedagogical tool to be applied, and its scope of design and reflection. The findings show that mobile phones are the primary device through which students access audiovisual platforms, which are generally characterized by formats of immediate consumption. Students between the ages of 14 and 17 demonstrate a preference for narratives related to sexuality and identity. However, a limited capacity for comprehension and reflection on audiovisual products was observed, along with a low level of interest in Colombian productions. Finally, the study highlights that film forums, when combined with discussion groups and proper didactic planning, enhance both the understanding of knowledge and the development of critical reflection and analytical skills regarding the audiovisual content students consume.

Keywords: critical thinking, film forum, passive consumption, discussion groups, audiovisual media.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN **2**
ABSTRACT **3**
TABLA DE CONTENIDO **4**
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN **6**
1.1 ANTECEDENTES **8**
1.1.1 Antecedentes teóricos. 8
1.1.2 Antecedentes a nivel internacional. 10
1.1.3 Antecedentes a nivel nacional 11
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA **14**
1.3 OBJETIVOS **17**
1.3.1 OBJETIVO GENERAL 17
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 17
1.4 JUSTIFICACIÓN **18**
CAPÍTULO II. MARCO CONCEPTUAL **22**
2.1 PENSAMIENTO CRÍTICO 23
2.2 CINE 26
2.3 DIDÁCTICA 30
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA **34**
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN 34
3.2 ESTRATEGÍA METODOLÓGICA 36
3.3 CONTEXTO 36
3.4 PARTICIPANTES 40
3.5 MANEJO ÉTICO 42
3.6 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 44
3.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS 45
CAPÍTULO IV. DISEÑO PEDAGÓGICO **49**
ENFOQUE PEDAGÓGICO 49
Capítulo V. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS **51**
5.1 CATEGORIZACIÓN 51
5.2 RESULTADOS 52
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS **90**
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS **95**
ANEXOS **100**

Índice de tablas

Tabla 1. Encuesta..... 41
Tabla 2. Categorías metodológicas 46
Tabla 3. Principales hallazgos de las encuestas realizadas. 48
Tabla 4. Preguntas de comprensión lectora y reflexión crítica sobre la película “no mires arriba”..... 79

Índice de figuras

Figura 1. Colegio Tomas Cipriano de Mosquera. 31
Figura 2. Proyecto Educativo Institucional. 33
Figura 3: Porcentaje de géneros más recurrentes en los jóvenes. 50
Fuente: Elaboración propia. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias III 2025. 50
Figura 4. Respuesta Estudiantil. 51
Figura 5. Respuesta estudiantil..... 53
Figura 6. Respuesta estudiantil..... 53
Figura 7: Formatos preferidos entre semana. 54
Figura 8: Formatos que consumen los estudiantes de décimo grado del colegio Tomas Cipriano de Mosquera. 55
Figura 9. Comportamientos en internet. Informe de CRC (2021) 59
Figura 10: Géneros musicales más escuchados. 60
Figura 12. Plataformas de contenidos audiovisuales preferidas..... 62
Figura 14. Respuesta estudiantil..... 65
Figura 15. Respuesta estudiantil..... 66
Figura 16. Respuesta estudiantil..... 67
Figura 17: Bitácora. 68
Figura 18: Respuesta estudiantil en formato entregado por el colegio. 69
Figura 19. Fotografía de la última sesión de la jornada “déjeme sano” 70
Figura 20. Infografía elaborada por estudiantes sobre el consumo de las drogas. 72
Figura 22: Friso elaborado por estudiantes sobre el consumo de las drogas. 74
Figura 23. Respuesta estudiantil..... 76
Figura 24. Respuesta estudiantil..... 77
Figura 25. Respuesta estudiantil..... 77
Figura 26. Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 5. 80
Figura 27. Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 5. 81
Figura 28. Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 5. 82

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

"Las películas entretienen y enseñan a la vez"
Giroux, H. (2003). Cine y Entretenimiento.

En un mundo en constante proceso de globalización sería un error pensar que los estudiantes solo se educan en la escuela. Ellos, al igual que el resto de los actores de la sociedad son permeados constantemente por producciones audiovisuales de diferentes temáticas.

La Comisión de Regulación de Comunicaciones (CRC), en su informe ejecutivo del estudio "Infancia y medios audiovisuales en Colombia: apropiación, usos y actitudes (2021) " reveló datos sobre la juventud colombiana que reflejan las prácticas de consumo de los niños, niñas y adolescentes (NNyA). El estudio muestra que esta población le dedica, según los datos presentados por la CRC, 370 minutos semanalmente al consumo de los diferentes contenidos audiovisuales.
Por lo anterior, surgen preguntas como: ¿Qué contenido consumen los NNyA? ¿en qué plataformas? ¿Cuál es el dispositivo que facilita el acceso a estos contenidos? ¿Cómo estos contenidos configuran su identidad? y ¿De qué manera los contenidos audiovisuales conectan con etapas de su vida? resultan pertinentes para la formulación de políticas públicas orientadas a educar la mirada crítica de los NNyA. Del mismo modo, las anteriores preguntas, son claves para los maestros, quienes desde hace varias décadas enfrentan a unos cambios tecnológicos de manera acelerada que los empuja cada día a reflexionar sus métodos, herramientas y su rol en el aula.

A partir de lo anterior, se parte del interés sobre el contenido que consumen los NNyA y de qué manera se puede abordar este contenido para que los estudiantes planteen reflexiones sobre lo que están consumiendo.

Por tanto, el presente proyecto busca promover el pensamiento crítico de los estudiantes frente al contenido que consumen diariamente, enfocando el cine

como una herramienta didáctica que puede abrir un paso a la reflexión, y no solo al consumo de los diferentes contenidos enmarcados en un gran proceso industrial cinematográfico que moldea identidades masivamente, en el seno de una sociedad, como describe Giroux (2003), de economía despiadada, creciente privatización y quiebra de todas las nociones de vida pública.

En este sentido, el proyecto, que hace parte del proyecto pedagógico y sistematización de experiencias: la imagen como innovación pedagógica en procesos de formación, y que tiene por directores a los profesores Nestor Ricardo Fajardo Mora y Luis Francisco Contreras Tenjo, parte del interés de vincular el pensamiento crítico con los hábitos de consumo y los intereses audiovisuales de los estudiantes, con el fin de diseñar una propuesta pedagógica que les proporcione herramientas para interpretar de manera crítica tanto los contenidos que consumen como el contexto sociocultural en el que estos se producen.

1.1 ANTECEDENTES

1.1.1 Antecedentes teóricos.

El cine, la educación y el pensamiento crítico han sido objeto de diversos estudios e investigaciones en las diferentes ramas del conocimiento. Las investigaciones revisadas muestran un interés en el uso del cine no solo como una herramienta lúdica, sino, también como un dispositivo con potencial capaz de transformar prácticas formativas y abrir vías para nuevas experiencias educativas que atraviesan los intereses de los estudiantes y la experiencia educativa.

En este sentido, el interés académico por el cine como dispositivo cultural y pedagógico que produce y reproduce dinámicas culturales y procesos de subjetividad en masa ha cruzado barreras epistemológicas en los diferentes campos de estudio. Henry Giroux (2003) en su libro “Cine y entretenimiento. Elementos para una crítica política del filme”, sitúa al cine dentro de la tradición de estudios culturales de la pedagogía crítica, donde el cine hace parte de un espacio pedagógico que configura significado, sensibilidades y modos de vida.

Por otra parte, Giroux (2003) plantea que su análisis se mueve en una zona histórica y teórica situada entre el fin del movimiento de liberación de los sesenta, la presidencia de Reagan y la consolidación del neoliberalismo, dicho contexto permite comprender cómo la industria cinematográfica se articula con proyectos políticos más amplios, entre ellos, los proyectos pedagógicos.

Por consiguiente, se indagan las líneas de investigación que surgen de la utilización del cine en los escenarios educativos, su relación con la didáctica y con el pensamiento crítico. En un primer momento, se destacan las investigaciones realizadas por Ines Dussel y Daniela Gutierrez (2006) en su libro “Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen” donde se aborda un conceptos claves para la presente investigación como lo son la pedagogía de la mirada y la cultura visual, que son abordados desde una perspectiva crítica frente a la

educación tradicional que no tiene en cuenta la importancia de la imagen en las culturas contemporáneas.

Por otra parte, entendiendo que la presente investigación constituye la culminación del proceso formativo denominado “Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias I, II y III: La imagen como innovación pedagógica en procesos de formación”, es de vital importancia situar a la imagen no solo en el marco de los procesos de formación en la escolar, sino que también en la formación de los docentes. Bajo esta perspectiva, se seleccionó el texto de Ines Dussel, Ana Abramowski, Belen Lgarzábal y Guillermina Laguzzi (2010) titulado “Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos”, por la pertinencia de sus reflexiones para comprender las implicaciones pedagógicas del trabajo con imágenes en el sector educativo.

Siguiendo con lo anterior, el texto constituye un aporte central para comprender las transformaciones contemporáneas en torno al lugar de la imagen dentro de la formación docente. Su reflexión se articula con el presente proyecto pedagógico y contiene las siguientes dos interrogantes: ¿Por qué y para qué trabajar con imágenes? Dichas preguntas permiten rastrear tensiones históricas, culturales y pedagógicas alrededor del estatuto educativo de lo visual. Sin embargo, también se plantean los límites que supone la incorporación de imágenes en la escuela al limitarse a reducir a la imagen en un papel secundario. Por otra parte, al reproducir la imagen de forma tradicional estas terminan siendo absorbidas sin alterar las estructuras escolares.

Asimismo, Serra (2012) en “Atrápame si puedes: el cine como objeto de la escena pedagógica” la autora parte de una problemática central, donde la incorporación del cine en la educación suele realizarse de manera instrumental, restringida y subordinada a las prácticas escolares tradicionales. Desde un análisis teórico-crítico sustentado en la revisión bibliográfica y la reflexión pedagógica Serra (2012) identifica las limitaciones que tienen el cine en los escenarios escolares, explora el valor formativo del lenguaje cinematográfico en el marco de la experiencia estética y revisa la relación entre imagen, conocimiento y escuela.

Sin embargo, los tres abordajes que se realizan en el estudio, hay claras diferencias al momento de situar el escenario de mayor importancia:

> "Si bien las reflexiones acerca del poder educador de la cultura masiva en general y del cine en particular son parte de ambas perspectivas, lo que Giroux hace es colocar ese poder del cine en el centro de la escena pedagógica, volviendo al cine un objeto de reflexión, y no un recurso para ampliar reflexiones sobre otros temas" (p, 239).

El estudio termina la reflexión con algunas interrogantes para futuras investigaciones, cuestionando si el cine puede ser "atrapado" por los elementos que rodean la reflexión pedagógica en lugar de ser analizado en cada una de sus partes.

1.1.2 Antecedentes a nivel internacional.

La Universidad Autónoma de México ha generado varios estudios acerca de la incorporación del cine en diferentes escenarios educativos. En este sentido, Hermosilla (2015) en su tesis de maestría titulada "Educar la mirada: otro posible encuentro con el cine en la escuela" la autora identifica las culturas visuales contemporáneas marcadas por la pasión por ver, la saturación de imágenes y la anorexia de la mirada analizando el vínculo histórico y pedagógico entre la mirada, la escuela y el cine.

Este estudio constituye un aporte clave en las pedagogías de la imagen y la educación estética en la medida en que propone comprender la mirada como una práctica cultural compleja que ha sido moldeada por las instituciones como la escuela y los medios masivos de comunicaicón. Por otra parte, el estudio tiene como objetivo analizar las múltiples formas en que la escuela, la mirada y el cine han sido articulados históricamente para repensar el sentido de la categoría educar la mirada en el ámbito escolar contemporáneo.

Al examinar la categoría "educar la mirada" desde perspectivas actuales, este estudio abre la posibilidad de comprender la educación visual como una tarea

compleja que requiere integrar la experiencia estética, la subjetividad y el pensamiento crítico, donde el cine, en tanto arte, posee un potencial formativo que solo puede ver su potencial mediante pedagogías que favorezcan el encuentro sensible, la diversidad de miradas y la formación del gusto.

Santos (2021) desarrolló su tesis doctoral en Santa Catarina, Brasil, con el objetivo de contribuir a la discusión sobre problemáticas relacionadas con el cine en el proceso de formación con enfoque en los niños y la infancia, dejando pistas de otros caminos posibles de ser trazados en el recorrido formativo, dando uso a una metodología cualitativa basada en la teoría fundamentada, con enfoque fenomenológico y hermenéutico, que busco conectar interdisciplinariamente los campos de estudio de la Infancia, la Educación y el Cine; a partir de lo anterior, el autor concluye que la educación debe ser priorizada en la niñez, juventud y adultez, donde el cine no se prescinda como un recurso para la formación de los estudiantes.

El cine no ha tenido impacto en el medio formativo, sin embargo, los resultados arrojados muestran que puede ser un aliado para la pedagogía en un contexto en el cual la niñez exige una mirada distinta, cercana a sus necesidades, favoreciendo su acceso al conocimiento de forma interdisciplinar y generando lecturas sociales más cercanas a las realidades y contextos culturales.

1.1.3 Antecedentes a nivel nacional

Mateus (2016), llevó a cabo su tesis de maestría en Bucaramanga, Colombia, con el objetivo de generar una estrategia didáctica para el uso del cine como mediador pedagógico para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del grado décimo del Instituto Técnico Superior Industrial en Barrancabermeja, dando uso a una metodología mixta, de tipo investigación acción participación con una población de adolescentes entre los 14 y 17 años, a partir de lo anterior concluye que la educación debe ser entendida como un trabajo organizado y sistemático, que enseñe a pensar, motivando el pensamiento en el aula para que los estudiantes expresen sus ideas y puntos de vista. Dentro de los hallazgos

encontrados se evidencia que los estudiantes tuvieron mayores resultados frente al almacenamiento de información básica y datos principales, con menor resultado de síntesis, presentando dificultades para proponer soluciones frente a situaciones presentadas en los filmes.

La implementación de la estrategia didáctica permitió que los estudiantes mostraran mayor iniciativa para proponer y discutir, denotando que al cine como un mediador pedagógico que ayuda a posibilitar la reflexión individual y el diálogo para compartir y construir conocimiento, el receptor logra analizar, discute sobre su realidad y le aporta a su identidad, por lo cual, el autor invita a los docentes a ser agente que acompañen el proceso, propongan y propicien este tipo de herramientas.

Siguiendo con lo anterior, El estudio de Torres (2019), titulado “Las narrativas audiovisuales en la creación de audiencia crítica” se desarrolla sobre el campo de la educomunicación, los procesos audiovisuales. En este sentido, la investigación se desarrolla en la Institución educativa Alfonso Lupus Pumarejo, En San José del Guaviare, motivada por una problemática pedagógica contemporánea que se fundamenta en una sobredemanda de contenido audiovisual donde los estudiantes no tienen las herramientas para analizar críticamente los contenidos que únicamente consumen, lo que genera dificultades para establecer posturas reservas frente a los mensajes mediáticos.

El estudio tiene como objetivo general el implementar actividades pedagógicas basadas en narrativas audiovisuales para crear audiencia crítica en estudiantes de grado once entre los años escolares del 2015 y 2017. En términos metodológicos, Torres (2019) adopta un paradigma socio crítico con enfoque cualitativo, orientado a la transformación de prácticas educativas. El diseño se orienta a la investigación acción participativa (IAP) junto a la etnografía narrativa.

Entre las conclusiones vinculadas a las categorías de análisis, Torres (2019) evidencia que las narrativas audiovisuales contribuyen significativamente al desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes el poder

interpretar y cuestionar los mensajes mediáticos que anteriormente solo se consumen. Asimismo, la implementación sistemática del video en el aula transforma las dinámicas pedagógicas tradicionales y genera escenarios de aprendizaje activos, colaborativos y ayudan a desarrollar las competencias comunicativas.

Para finalizar, el estudio aporta un marco conceptual y metodológico sólido a las investigaciones que sitúan al cine y los procesos audiovisuales en el escenario educativo, ayudando a los estudiantes a desarrollar habilidades del pensamiento crítico y comunicativas en vía de generar audiencias críticas en las aulas y mostrando que los productos audiovisuales pueden operar como una herramienta que transforme la educación tradicional.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la era de la globalización, los niños, niñas y adolescentes (NNyA) crecen en una sociedad que los permea constantemente con contenidos visuales. En reconocimiento de ello, en la constitución colombiana de 1991 se establece que la televisión tiene una función educativa, informativa y de entretenimiento que requiere un régimen especial de administración, mediante la ley 182 de 1995, a través de sus artículos 76 y 77, se constituye la Comisión Nacional de Televisión (CNTV) como un organismo que vincula al sector público y privado. De este modo, Colombia ingresa a la era digital con un marco normativo que permite la coexistencia de ambos sectores y les asigna una serie de objetivos. Sin embargo, dicha ley carece de políticas claras que permitan un desarrollo adecuado del contenido que circula (Sandoval-Romero, 2016). Sin las anteriores políticas definidas, se genera un problema a la hora de intervenir en los contenidos, principalmente los del sector privado, que son los de mayor impacto en los NNyA

Por otra parte, el desarrollo de las producciones cinematográficas ha tenido un aumento importante, para lo anterior, Ochoa (2011) nos menciona que:

> Sólo en 1999 se filmaron cerca de 1, 500 millones de horas (más de 171 mil años de visión); proyecciones conservadoras, por su parte, estiman que, de mantenerse esta tasa de crecimiento, en 2011 se alcanzarán los 6 mil millones de horas. (Cherchi, 2005: 111). Estos datos muestran la importancia de contar con criterios para elegir lo que vemos, es decir, remiten al problema ¿qué tipo de cine ver? (p. 41).

Es debido a esta preocupación por la sobreproducción de películas, los diferentes tipos de contenido y su creciente accesibilidad, que el presente proyecto se plantea pensando y cuestionando el papel que puede tener la escuela en la mediación de estos contenidos que los NNyA consumen a diario.

Si bien, el Estado colombiano ha creado nuevas instancias, como la Comisión de Regulación de Comunicaciones (CRC), para regular los contenidos transmitidos en el espectro electromagnético, y aunque se observa una creciente orientación de los recursos económicos y de políticas públicas orientadas a regular la circulación de materia audiovisual -particularmente reflejada en la ley 1978 de 2019-, persisten desafíos en torno al control de los contenidos que los NNyA consumen. Dicha Ley, que tiene por objeto modernizar el sector TIC, redistribuir competencias y crear un ente regulador único, dio origen a la (CRC), entidad que en el año 2020 desarrolló un estudio con el fin de caracterizar los hábitos de consumo audiovisual que tienen los NNyA para poder generar mecanismos y acciones de intervención.

Por otro lado, la falta de mecanismos de regulación, el aumento en la facilidad de acceso a los contenidos audiovisuales y la ausencia de mediadores de contenido, genera que los docentes de diversas áreas se cuestionen y replanteen el papel que cumplen los maestros en la mediación de estos contenidos y cómo se pueden utilizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma reflexiva y que le sirva a una generación que, por el aumento en la accesibilidad de las TIC, son permeados constantemente con diferentes contenidos audiovisuales.

Por lo anterior, el presente trabajo pretende promover el pensamiento crítico de los estudiantes por medio del cine como estrategia didáctica para el área de Ciencias Sociales en estudiantes de grado décimo de la I.E.D Tomas Cipriano de Mosquera. Esta propuesta reconoce que el pensamiento crítico no es un proceso aislado donde sólo influye la escuela, sino que se configura a partir de múltiples factores que están interrelacionados: el contexto sociocultural en el que los estudiantes de desenvuelven, las dinámicas escolares que median su proceso de aprendizaje, los referentes culturales y mediáticos que modelan su visión del mundo, junto con sus habilidades cognitivas y comunicativas que desarrollan a lo largo de su vida.

En este sentido, el cine se plantea como un recurso pedagógico y una herramienta didáctica, que por su contenido narrativo, estético, contextual y simbólico, posibilita la construcción de significados y confronta la visión del mundo que se ha desarrollado hasta el momento, por otra parte, suscita un espacio que permite cuestionar los discursos hegemónicos y reflexionar sobre las experiencias cotidianas. De esta manera, se busca que los estudiantes fortalezcan competencias críticas que les permita interpretar y cuestionar su entorno de manera más consciente y elaboren juicios fundamentados frente a los problemas sociales que los afectan.

De acuerdo con este marco contextual, y a partir de las problemáticas identificadas sobre el consumo audiovisual y la limitada reflexión crítica de los estudiantes frente a los contenidos que consumen cotidianamente, surge la necesidad de formular una propuesta pedagógica que contribuya a transformar ese consumo en una práctica consciente. Es así como el presente proyecto plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo promover el pensamiento crítico a partir del cine como estrategia didáctica en estudiantes de grado décimo de la I.E.D Tomás Cipriano de Mosquera?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

Promover el pensamiento crítico a partir del cine como estrategia didáctica en estudiantes de grado décimo de la I.E.D Tomas Cipriano de Mosquera**.**

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los patrones de consumo de contenido multimedia en los estudiantes de décimo grado.
- Fortalecer la capacidad de los estudiantes para establecer conexiones entre las películas y su contexto.
- Analizar las posibilidades que representa el cine como herramienta didáctica y recurso pedagógico.

1.4 JUSTIFICACIÓN

> "Una Pedagogía Transformadora reflexiona sobre el estado real del orden desde una perspectiva crítica que proporciona un análisis profundo del positivismo fosilizado que durante muchos años reivindicó un análisis asocial de las cosas, los hechos y las ideas" (p. 46).
>
> Fajardo, N. (2013). La construcción de significados por profesores en formación: estudio interpretativo y cualitativo.

Hace aproximadamente nueve años en la plataforma de YouTube, aparece un fragmento de una de las series del filósofo y psicoanalista Slavoj Zizek acerca del cine, en este video titulado "Zizek - They live" el esloveno hace un análisis de la película "They live" dirigida por John Carpenter, mencionando cómo los productos que nos muestra la industria audiovisual contienen una fuerza material que sostiene y repliega todos los elementos ideológicos en una cultura determinada. Por su parte, Giroux (2003) en Cine y entretenimiento nos menciona que "Las películas permiten que sus ideologías se expresen pedagógicamente […] y ello ofrece un registro pedagógico más profundo para producir narrativas particulares, posiciones subjetivas e ideologías" (p. 20).

Lo anterior, refleja una necesidad pedagógica y es un punto de partida para el presente proyecto pedagógico donde se entiende al cine no como un medio neutro, sino como un espacio donde se transmiten ideologías, valores, formas de vivir y maneras de ver al mundo que van moldeando y reproduciendo una percepción de la realidad a sus consumidores de manera inconsciente. En consecuencia a la importancia que fue adquiriendo el cine en la vida cultural de las personas a lo largo del siglo XX es que la escuela y los centros de enseñanza fueron involucrándose cada vez más con su contenido.

De este modo, el debate en la utilización del cine en el ámbito universitario se remonta a las primeras décadas del siglo XX (Neira, 2007), en este periodo, el

mundo se encontraba en varios procesos históricos que determinarían los procesos culturales de la época. Georges Méliès, quien sería el fundador de la primera empresa de producción cinematográfica, la Star Film, mostró que “el cine no solo servía para fotografiar la realidad, también podría inventarla y hacerla más fantástica” (Martínez, Castro, Zabala, 2001 citados por Ochoa (2011). Además, Ochoa (2011), nos ilustra una serie de acontecimientos que harían ver al cine como objeto de estudio en diferentes partes del mundo:

> El cine educativo tiene una historia relevante, no siempre estimada y reconocida como sucede con la ciencia (59-60). A modo de ilustración conviene mencionar que, en 1902, el Ayuntamiento de París inició la 1ª filmoteca pedagógica, en 1914 la Diputación de Barcelona importa películas que fortalecen aprendizajes técnicos (Porter, en De la Torre, 1996: 44); en 1922 la Asociación de Educación Nacional de los EEUU nombró un Comité para estudiar el tema del cine escolar y, en 1928, la Sociedad de Naciones creó, en Roma, el Instituto Internacional de Cinematografía Educativa. Únicamente de 1930 a 1940, se duplicó la producción de películas educativas y didácticas (p, 71).

Como ya podemos visualizar, el cine entró al escenario pedagógico en la medida que daba sus saltos tecnológicos, especialmente los generados a inicios del siglo XX. Por mencionar algunos, la introducción de los cortos y largometrajes en 1908 y los inicios del nacimiento del cine sonoro con el TriErgon en 1918.

Lo anterior generó una masificación de las proyecciones cinematográficas y dio paso para pensar al cine como una herramienta con un profundo impacto cultural. Sin embargo, fue hasta en 1908 donde el cine tuvo sus primeras proyecciones en el escenario educativo gracias al pedagogo belga Alexis Sluys que, usando films del Río Nilo y los monumentos en Grecia, organizó el 23 de septiembre de ese año la primera aplicación de una cinta cinematográfica en la escuela normal de Bruselas (Neira, 2007).

Por otra parte, más adelante en 1956, Gabriela Mistral, pedagoga chilena, daría un discurso en la universidad de Columbia titulado “Imagen y palabra: el cinema, la radio y la televisión en los problemas educativos” donde, refiriéndose al cine, menciona “grandes beneficios esperamos de estos inventos magníficos de la ciencia moderna, especialmente para ciertas ramas educativas como la geografía, la botánica y la zoología” (Cádiz Domínguez, 2015, p. 277).

Ya vimos que, conforme el cine aparece varias ramas del conocimiento que se interesaron en sus potencialidades, en especial, científicos y maestros. El poder de la imagen en movimiento fue tenido en cuenta por su capacidad de mostrar la realidad y dar cuenta de procesos culturales más grandes como nos mencionan Peñuela y Pulido (2012) “Podemos plantear que el cine como forma de pensamiento supera la concepción racionalista del mismo para ubicarlo también en el ámbito de la emocionalidad, así pues, lo audiovisual puede expresar comprensiones más cercanas del mundo, de nosotros mismos y de la cultura” (p. 11).

Si el cine es un artefacto de poder de masas y de desenvolvimiento de la cultura moderna habría que mirar que cine consumen los estudiantes de manera cotidiana, cómo ese cine los configura y cómo promover el pensamiento crítico mediante su uso. Es de interés plantearse si es tarea de aquellos que tienen por objeto de estudio la pedagogía, el soltar las riendas al cine y emplear su potencial pedagógico para que los contenidos consumidos por los NNyA en las diferentes plataformas, sean mediados por un proceso de reflexión crítica, que los ayude en su formación política y ciudadana en un ambiente y una edad que enfrenta constantes cambios.

Es en virtud de todo lo anteriormente expuesto que el presente proyecto busca dar importancia didáctica al cine, al reconocerlo como una herramienta que favorece la formación integral de los estudiantes, ya que este ofrece diferentes perspectivas del mundo y las sintetiza mediante diversas formas, imágenes, discursos, sonidos, entre otros, y así, ser un medio para promover el pensamiento crítico. Por lo

anterior, la presente propuesta pedagógica está en el marco de las pedagogías críticas, al entender la educación como un proceso político que busca formar sujetos capaces de analizar y cuestionar los discursos que los rodean. El cine, al combinar imagen, sonido y discursos, se convierte en un medio importante que permite reflexionar profundamente sobre los discursos dominantes que se naturalizan en la sociedad y formular preguntas que cuestionen la realidad de los estudiantes.

Este proyecto tiene una relevancia social al buscar que el pensamiento crítico desarrolle y proporcione una ciudadanía más crítica frente a los medios que consumen constantemente los estudiantes.No solo aporta en los escenarios de enseñanza - aprendizaje que se dan en el aula, sino que contribuye a la formación de ciudadanos con mejores herramientas al momento de interpretar y transformar su entorno. Además, de abrir el camino a futuras investigaciones para identificar y cuestionar el tiempo que pasan los NNyA consumiendo contenido en los dispositivos móviles y de qué manera este puede impactar en sus vida y en la percepción de la realidad.

CAPÍTULO II. MARCO CONCEPTUAL

El presente marco conceptual se estructura a partir de las siguientes tres categorías centrales: Pensamiento crítico, cine y didáctica. Las anteriores, fueron seleccionadas por la capacidad de articular los ejes teóricos, pedagógicos y metodológicos del proyecto de innovación, permitiendo comprender y abordar este fenómeno educativo en su diferentes dimensiones. Siguiendo con lo anterior, promover el pensamiento crítico mediante el cine no puede entenderse como una práctica educativa estética, sino como una apuesta formativa, enmarcada en las pedagogías críticas, donde se integran las reflexiones sobre cómo, qué, y con qué fines se enseña, debates que son propios del campo didáctico.

Partiendo de lo anteriormente expuesto, la elección de estas tres categorías responde a la necesidad de analizar las relaciones que existen entre la formación de un pensamiento crítico, los procesos masivos de mediación cultural que se dan a través del cine y de las estrategias de enseñanza que puedan potenciar dicha formación. En este sentido, el pensamiento crítico constituye la finalidad pedagógica del proyecto, el cine, la herramienta didáctica que posibilita el diálogo entre los postulados académicos, la práctica educativa y la cotidianidad de los estudiantes; y la didáctica, el campo disciplinar que orienta la planeación y puesta en práctica de las estrategias pedagógicas dentro del aula de clase.

Para finalizar, la organización de las categorías no es arbitraria, sino que responde a una secuencia lógica que se puede evidenciar en la pregunta de investigación y permite abordar el fenómeno educativo desde una perspectiva integral e innovadora. En consecuencia, cada categoría se desarrollará a continuación con el propósito de ofrecer un marco conceptual claro y que dé cuenta de su importancia para el presente proyecto.

2.1 PENSAMIENTO CRÍTICO

De acuerdo con su etimología, la palabra *"Crítica"* proviene del griego: Kri: discernir o separar. Por lo tanto, cuando nos referimos al pensamiento crítico, se hace referencia a una acción de carácter filosófico que implica discernir entre dos o más cosas. En otras palabras, cómo escribirían Cardinaux y Palombo (2007), "Esto nos hace pensar que el pensamiento crítico implica necesariamente una toma de posición, una resolución que nos compromete" (p. 118).

La unión de estas palabras representa todo un reto al momento de definir. Por su carácter polisémico, pensar críticamente puede ser tomado como la mirada negativa o contestataria hacía situación, suceso, entre otros. Autores como Aymes (2012) advierte que, en muchas ocasiones, el pensamiento crítico:

> Se refiere a un "pensamiento lógico" o un "buen pensamiento", sin embargo, no logran captar el sentido de lo que tales ideales alcanzan. A algunos profesores también les puede parecer tan solo una lista atómica de destrezas y no saben cómo integrarlas u orquestadas en su quehacer diario. (p. 43)

Por lo anterior, en muchas ocasiones se trata de enseñar a pensar críticamente sin tener claro qué significa o cómo se puede intervenir en el proceso. Por tanto, se deja a un lado el contexto de los estudiantes a la hora de plantearse proyectos educativos; como nos mencionan Cardinaux y Palombo (2007) "en todos los casos, el desarrollo de la posibilidad de pensar tendrá que ver con la salud psíquica del sujeto, con su capacidad para mirar inteligentemente al mundo y producir modificaciones cuando lo crea necesario" (p. 120)

En este mismo sentido, la perspectiva psicológica del pensamiento crítico nos advierte que este no puede quedarse en la sumatoria de habilidades dejándolas aisladas de su contexto (Aymes, 2012), porque es precisamente el análisis y

evaluación de ese contexto lo que hace que una persona pueda pensar críticamente como lo menciona Beltrán y Pérez (1996):

> El pensamiento crítico siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, más en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones. Además, la evaluación de la información y conocimientos previos fundamenta la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer humano. (p. 43-44)

Por lo anterior, podemos decir que el pensamiento crítico tiene que ver con la capacidad natural del hombre (pensar) y cómo desarrolla ciertas habilidades para poder orientar ese pensamiento hacía un estado más complejo que implique un análisis de las situaciones y una toma de acción de los sujetos. Lo anterior, es conceptualizado desde las pedagogías críticas, como cita Diaz Salgado y De Jesús (2019):

> El término –pensamiento crítico– se deriva de la pedagogía crítica, heredera de la teoría de Paulo Freire, que reflexiona sobre el sentido profundo de la educación; la cual considera que ésta debe consistir en formar a individuos que aprendan a cuestionar y ha desarrollar todas sus capacidades intelectuales. (p. 13)

Uno de los representantes de las pedagogías críticas es Giroux, este autor, en la misma línea de Paulo Freire y crítico del cine norteamericano, describe el pensamiento crítico "como el reconocimiento de que ningún saber carece de un propósito comunicativo; es decir, de un interés, que resulta fundamental identificar, a fin de no seguirlo con los ojos cerrados, sino de cuestionarlo y de asumir una postura personal" Diaz Salgado y De Jesús (2019, p. 13).

Por otro lado, Causado, Santos y Calderón (2015) nos señalan que las habilidades de pensamiento crítico son:

> Aquellas que facilitan la apropiación del conocimiento, de forma que operan directamente sobre la información: recogiéndola, comprendiéndola, analizándola, procesándola, y sobre todo, guardándola en la memoria, para, posteriormente, poder utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga. (p.21)

Por lo anterior, es importante para el presente proyecto que los estudiantes ejerciten estas habilidades por el peso que podría significar en su vida. Cómo concluiría Aymes (2012):

> Pensar de manera crítica es uno de los valores al alza tanto para resolver problemas cotidianos, del mundo académico y laboral, así como para crear nuevos productos (Sternberg, Roediger y Halpern, 2007). Es por ello que implementar estrategias de enseñanza sistemática de habilidades cognitivas, metacognitivas y disposicionales es un desafío que no debe pasarse por alto en las instituciones educativas de cualquier nivel. (p. 57)

Para finalizar, se propone una definición de pensamiento crítico que recoja los elementos centrales de la categoría. Podemos empezar diciendo que el pensamiento crítico es una suma de habilidades cognitivas. Dichas habilidades tienen un mayor desarrollo si la estimulación psicológica recibida por el sujeto sucede en los primeros años de vida y tiene un contexto favorable a su desarrollo. Por otra parte, estas habilidades darán facilidad al sujeto para el análisis y cuestionamiento de sus situaciones cotidianas para la toma de decisiones y la formación de una postura rigurosa con respecto a los diferentes temas que lo aquejan como ser humano y en los diferentes temas desarrollados en el marco de las clases de las Ciencias Sociales y las diversas materias que se abordan en la escuela.

2.2 CINE

> “¿Puede una obra de arte cambiar nuestra mirada? ¿Podría una obra afectar lisa y llanamente nuestra mirada?”
>
> Newell (2003). La sonrisa de Mona Lisa.

Ya en las primeras décadas del siglo XX, algunos pedagogos formaron una opinión sobre el uso didáctico del cine en los escenarios educativos. Neira (2007) nos menciona que Blanco Castilla, pedagogo español de la época, se pronunció sobre el potencial que tiene el cine en las escuelas como medio de aprendizaje “Apoyándose en el interés, en la fuerza de sugestión, en la simpatía, en el entusiasmo, desarrolla la observación, la curiosidad sana, la iniciativa, la investigación y el amor puro a la verdad” (p. 9).

Por otra parte, conforme el cine apareció, varias ramas del conocimiento se interesaron en sus potencialidades, en especial, científicos y maestros. El poder de la imagen en movimiento fue tenido en cuenta por su capacidad de mostrar la realidad y dar cuenta de procesos culturales más grandes, como nos mencionan Peñuela y Pulido (2012)

> Podemos plantear que el cine como forma de pensamiento supera la concepción racionalista del mismo para ubicarlo también en el ámbito de la emocionalidad, así pues, lo audiovisual puede expresar comprensiones más cercanas del mundo, de nosotros mismos y de la cultura (p. 11)

Siguiendo lo anterior, Dussel (2010) nos menciona que “Lo visual es el lenguaje privilegiado, y que la educación, si quiere acercarse al modo en que se comunican los jóvenes, debe integrar las imágenes a la enseñanza” (p. 3). En este sentido entendemos que para la autora la imagen, puede ayudarnos en nuestra formación y nuestra práctica docente para poder superar algunas crisis educativas del siglo XXI relacionadas principalmente con el interés de los jóvenes donde, el cine no ha tenido una importante determinante.

Por lo anterior, Dussel (2010), para abordar una propuesta que incluya a la imagen nos menciona que “las imágenes son motivadoras y pueden concitar el interés de los jóvenes – interés que dista de estar garantizado en las aulas de hoy-. En muchos de estos casos, la imagen es una “excusa” o puntapié inicial para llegar al verdadero contenido que está por fuera de la imagen” (p. 4).

Dussel, nos muestra el interés en abordar los problemas de la enseñanza, entre los cuales están la motivación y el interés, desde las cualidades que presenta la imagen en los diferentes escenarios.

Por otra parte, según Giroux (2003), el cine contribuye a la naturalización de ideologías dominantes al presentar ciertas normas y valores como universales y eternos, sin cuestionar su origen o legitimidad. Este proceso de naturalización es sutil pero poderoso, ya que las películas pueden hacer que las relaciones de poder y las desigualdades sociales parezcan normales e inevitables. De esta manera, las ideologías dominantes se reafirman y se perpetúan, limitando el espacio para el cuestionamiento y la resistencia.

Sin embargo, a pesar de su potencial para perpetuar ideologías dominantes, Giroux (2003) también reconoce que el cine puede ser una herramienta poderosa para la resistencia y el cambio social. Las películas tienen la capacidad de ofrecer narrativas alternativas que desafían las normas establecidas y promueven nuevas formas de pensar.

Así, el poder de la imagen en general, y del cine en particular de crear y mostrar procesos tanto subjetivos como objetivos lleva al cine a procesos de enseñanza-aprendizaje y permite a la presente propuesta pedagógica mostrar su importancia. Autores, como Inés Dussel, Ana Abramowski, Belén Igarzábal y Guillermina Laguzzi (2010) y Henry Giroux (2003), nos han demostrado que el cine, al igual que la escuela, fueron grandes generadores de sujetos del siglo XX y XXI. Para lo anterior, Serra (2012) mencionan:

> Aunque la escuela sea más vieja que el cine y hoy cueste verle algún parentesco con él, si se le mira históricamente no hay duda de que hay que ubicarla dentro de las series de las tecnologías que buscaron producir nuevos sujetos. (p. 56)

El séptimo arte, tiene grandes potencialidades educativas que deben ser mediadas. Si bien el cine educa sujetos, en el sentido general, lo hace en el contexto donde se desenvuelven, los atrapa en su realidad. Si el cine es un artefacto de poder de masas y de desenvolvimiento de la cultura moderna habría reconocer el cine que consumen los estudiantes de manera cotidiana, cómo ese cine los configura y cómo promover el pensamiento crítico mediante su uso. Hermosilla (2015) hace alusión a Inés Dussel uniendo los dos elementos anteriormente mencionados (Cultura y educación):

> El argumento cultural y el argumento didáctico. El primero de ellos, [...], incentiva el uso de las imágenes apelando al peso que lo visual tiene dentro de la cultura occidental y muy particularmente para las nuevas generaciones, mientras que, por otra parte, el argumento didáctico, estimula el uso de imágenes en tanto es un material que permite tanto captar la atención de los estudiantes como servir de puente para enseñar contenidos curriculares. (p. 81)

Por otro lado, Serra (2012) en “Atrápame si puedes” nos menciona que “En un tiempo donde los sistemas educativos se consolidaron y expandieron, la pedagogía se desarrollaba alrededor de la comprensión de los procesos de aprendizaje y los imperativos de la didáctica, la inclusión del cinematógrafo constituyó un nuevo desafío para la educación” (p. 233). Por lo tanto, entendemos que este debate sobre el uso del cine como herramienta en los procesos de enseñanza – aprendizaje no es nuevo y que incluso su preocupación comenzó desde su mismo nacimiento.

Por consiguiente, Sierra (2012) nos menciona, en su apartado “Pedagogías que miran el cine” que las producciones cinematográficas deben abordarse como

textos fílmicos al tratarse de prácticas de consumo cultural que tienen un papel fundamental en la construcción de identidad en el marco de lo que Giroux (1996) llamó la “esfera pública”. Es por lo anterior que al abordar el cine desde una perspectiva cultural y pedagógica y no, únicamente, como una propuesta estética, se busca que, mediante los textos fílmicos se desarrolle trabajos enfocados a la deconstrucción de las dinámicas dominantes:

> El trabajo que se propone con ellos es la tarea deconstructiva, que si bien recurre a la crítica cinematográfica y al funcionamiento del lenguaje fílmico, se centra especialmente en el cuestionamiento ideológico y en el señalamiento de los emplazamientos políticos que estas películas producen. (p, 236)

En síntesis, el cine se comprende en este proyecto no solo como un medio de entretenimiento o representación artística , sino como un dispositivo cultural y pedagógico que es capaz de intervenir en la formación de identidades, formas de entender la realidad y reproducción de discursos hegemónicos. Lo anterior se sustenta desde la perspectiva de Giroux (2003), Dussel, Abramowski, Igarzábal y Laguzzi (2010) y Serra (2012), donde el cine cumple un papel activo en la construcción de significados de la sociedad, pues, si bien muchas producciones cinematográficas reproducen dinámicas sociales, también las cuestionan, abriendo un espacio para la reflexión de diferentes contextos culturales, históricos, políticos, y que su interpretación crítica es una forma de resistencia ante la pasividad del consumo mediático.

2.3 DIDÁCTICA

Para el concepto de didáctica nos remitimos a Camilloni (2007) cuando nos dice que la "didáctica es una teoría de la enseñanza […] la didáctica propone describir la enseñanza, explicarla y establecer normas para la acción de enseñar" (p. 51). En este sentido, la autora nos explica que el objeto de la didáctica es la enseñanza, y que sus preocupaciones, más allá de establecer discursos, lo que busca es establecer acciones prácticas en situaciones diferenciadas.
Siguiendo con lo anterior, podemos decir que, si el objeto de la didáctica es la enseñanza y tiene un compromiso con la acción de enseñar, entonces la didáctica se puede aplicar para los diferentes saberes que se enseña (Camilloni, 2007). La autora nos menciona que:

> La didáctica es una disciplina estrechamente relacionada con los proyectos sociales y educativos. Tiene un carácter significativamente político, comprometido con la formación de un modelo de hombre y la constitución de un tipo de sociedad. (Camilloni, 2007)

Es decir, la didáctica al momento de reflexionar sobre la enseñanza, lo hace bajo un contexto en el cual nos compromete con una acción que principalmente apunta a la formación de sujetos que estarán enmarcados en la perspectiva de la sociedad que tenga el docente, ya que, como nos menciona Camilloni (2007):

> "A distintas concepciones del alumno y de la escuela les corresponden diferentes enfoques de la didáctica. Esta diversidad de enfoques tiene su origen en la incoherencia de los propósitos de la educación que, como dice Egan, son la verdadera causa de la crisis actual de la educación: formación general para todos, transmisión de la verdad para los talentosos, desarrollo personal de cada individuo, ¿qué fines persigue la escuela?" (Pag, 58).

Podemos decir que las preguntas que la didáctica ha tratado de dar respuesta tienen un profundo carácter social, pero principalmente educativo. En este sentido, la autora rechaza tajantemente que se confunda la didáctica con la lúdica o, por

otra parte, los postulados que la rebajan a “hacer más divertidas las clases”. Por el contrario, se resalta su profundidad, que va desde la reflexión teórica-práctica de la acción de enseñar, hasta las relaciones que se generan en el campo de la educación y la pedagogía (Camilloni, 2007):

> La didáctica es una ciencia social pero no es una ciencia autónoma. No es desinteresada, porque está comprometida con proyectos sociales y con la instalación y el desarrollo de los valores de la humanidad en cada uno de los alumnos. Siendo la enseñanza una acción social de intervención, está fuertemente comprometida con la práctica social. Es el resultado del esfuerzo por resolver problemas concretos que se presentan en la práctica social de la educación. (p. 58)

Por otra parte, el concepto de didáctica está fuertemente ligado a las reflexiones que se hacen desde el campo de la pedagogía. Para esta autora la didáctica “forma parte de la reconceptualización de la pedagogía y desempeña un papel decisivo en ella (Zuluaga, 2020, p. 84).

En este sentido, ya que la didáctica está fuertemente ligada a la pedagogía y la bisagra que las une se hace a través de la enseñanza (Zuluaga, 2020), es necesario también, hacer una reflexión sobre el campo de acción de la pedagogía y su relación con la didáctica.

Por consiguiente, debemos hablar de cultura pedagógica, la cual se entiende como “la constitución de saberes donde se despliegan tradiciones de pensamiento y prácticas en las cuales se forman saberes, se generan objetos y dispositivos pedagógicos a propósito de la enseñanza, la formación, la instrucción, el aprendizaje y la educación” (Zuluaga, 2020, p., 75-76).
Lo anterior nos da un punto de partida para entender la importancia de la relación, ya que esa constitución de saberes, que existen en la cultura pedagógica, se adquieren en la formación del docente y su constante vinculación con la práctica escolar de una cultura determinada, podemos establecer relaciones con la didáctica, a saber que, “entre los conceptos articuladores podemos mencionar la

enseñanza, la instrucción, el aprendizaje, la formación, la educación y alrededor de estos el maestro, el alumno, la escuela, el aula, la clase" (Zuluaga, 2020, p. 81).

Por tanto, si la didáctica reflexiona sobre los modos, medios y fines de la acción de enseñar, la cultura pedagógica nos contextualiza sobre el desarrollo y constitución de los saberes de una cultura determinada. Las dos van de la mano a la hora de construir objetos de enseñanza, como menciona Zuluaga (2020):

> La incorporación a los campos conceptuales de la pedagogía y de la didáctica se logra mediante un compromiso escritural que da lugar a conceptualizaciones, problemas de investigación, tareas que fortalecen estos dos campos (p. 81)

Por lo anterior, Zuluaga (2020) propone una reflexión que no aislé la didáctica de otros conceptos con los cuales comparte fronteras en el campo de la educación y la sitúa en el marco discursivo y de los saberes:

> La didáctica es el discurso a través del cual el saber pedagógico ha pensado la enseñanza hasta hacerla el objeto central de sus elaboraciones. A través de la historia, la didáctica no ha cesado de abrir su discurso a conceptos y métodos sobre la enseñanza. Los saberes específicos se articulan a la pedagogía a través de sus didácticas particulares, que tienen su campo de aplicación (p. 84).

Por otra parte, Lombana y Báez (2018) parten de la didáctica como una disciplina teórico-práctica que se ocupa de estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de reconocer los compromisos y responsabilidades que emergen de esta disciplina en el desarrollo de la labor docente.

Estos autores, proponen una mirada de la didáctica multifuncional, por la infinidad de contextos donde se puede aplicar, la diferencia entre los docentes que la abordan y los estudiantes que han sido intervenidos por esta. Por tal razón, habría que preguntarse qué compromisos existen en esa multifuncionalidad con el fin de

no perder su horizonte educativo. Para lo anteriormente planteado, Lombana y Báez (2018) proponen una reflexión epistemológica de didáctica tomando los estudios de Carlos Vasco en los años noventa:

> La dimensión epistemológica de la didáctica construye una ruta política e ideológicamente coherente con lo que el docente aspira, lo que implica de entrada que el docente asuma un posicionamiento político e ideológico que le permita tener claridad epistemológica. (p. 33)

En este punto, Lombana y Baez (2018) nos hablan de una coherencia entre la formación integral del docente y su compromiso en los asuntos sociales y su práctica docente. A cada forma de pensar le corresponde una forma de desarrollarlo, y entre el pensar y el hacer debe existir unos supuestos teóricos y metodológicos que impulsen esa coherencia:

> Lo que hace que un proceso sea didáctico es, inicialmente, la intencionalidad de la formación que por medio de él se realiza, no hay algo que haga más o menos didáctico a un proceso de formación, ubicándose en cualquier modelo educativo. (p. 123)

A la luz de lo expuesto antes, se entiende que un proceso educativo es o no es didáctico y los criterios para establecerlo son los propósitos y la coherencia entre los presupuestos epistemológicos y teóricos, materiales, evaluación y enfoques que pueda tener un proceso educativo.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

El desarrollo del presente proyecto pedagógico exige una metodología que responda a las necesidades de su naturaleza educativa. Por esta razón, se decide adoptar un enfoque cualitativo, ya que permite comprender las experiencias, percepciones e interpretaciones que los estudiantes construyen frente a las producciones cinematográficas y los contenidos audiovisuales que consumen cotidianamente. Lo anterior, busca que la interpretación de los significados que emergen de la interacción entre los estudiantes, el aula y la herramienta didáctica empleada de cuenta de su análisis según se avance en el tiempo de la investigación.

Desde este enfoque, la investigación del presente proyecto se concibe como un proceso flexible, interpretativo y participativo, donde el conocimiento se construye a partir de los diálogos que se van tejiendo a lo largo del proyecto. Los instrumentos seleccionados -la observación participante (Bitácora), las entrevistas y los grupos de discusión- permiten captar la complejidad de las prácticas sociales, educativas y los modos en que los jóvenes se relacionan con el cine y las producciones audiovisuales. Es por lo anterior, que la presente metodología no se limita a describir comportamientos, si no que busca comprender transformaciones en el pensamiento y las formas de mediación pedagógica que se generan en el aula.

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación e innovación pedagógica corresponde al paradigma de investigación cualitativa, en el cual, según Badilla (2006) la realidad se construye y reconstruye, por ello es necesario conocer los fenómenos que suceden en ella, explicarlos y comprenderlos para poder interpretarlos.

El paradigma cualitativo comprende que los individuos son sujetos interactivos que comparten significados. Pérez (1994) nos mencionaba que “los significados en virtud de los cuales actúan los individuos están predeterminados por las formas de vida en que estos han sido iniciados” (p. 31). Por lo anterior, entendemos que los estudiantes han ido construyendo una realidad que está compuesta de unos significados propios que les han sido proyectados, en este caso, por una sociedad en tendencia globalizante.

Por otra parte, este paradigma de investigación en el marco socio-educativo tiene un aspecto fundamental para poder dar respuesta a los objetivos propuestos en esta investigación dado que la acción investigativa cualitativa, en el campo de la educación, busca situarse en las relaciones cotidianas, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones. (Badilla, 2006)

Además, teniendo en cuenta que los objetivos que se trazaron para el presente proyecto tienen que ver con potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes y que estos lo utilicen en su vida cotidiana, este tipo de metodología permite que los estudiantes, después del proceso mediador, reflexionen sobre los vídeos e imágenes de las plataformas de streaming; en relación con lo anterior Badilla (2006) nos dice que:

> La acción investigativa cualitativa en el campo de la educación busca situarse en las relaciones cotidianas, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones, con esto se crean y recrean las realidades sociales […] que utilizan permanentemente los diferentes actores para construir sus mundos. (p. 44)

Los instrumentos seleccionados ayudarán a dar cuenta de los intereses y avances de los estudiantes con respecto a conceptos y categorías que han ido apropiado a lo largo de su vida, además de sus imaginarios del mundo y la sociedad que los

rodea. Para el éxito del presente trabajo, esta metodología es fundamental para superar los retos y cubrir las necesidades presentadas anteriormente.

3.2 ESTRATEGÍA METODOLÓGICA

Las fases de la investigación corresponden al esquema elaborado por Gloria Pérez Serrano (1994). En dicho esquema, la autora nos propone que la investigación cualitativa se da en tres fases y nos aclara que estas fases, por las propias características del método cualitativo, no son lineales.

Las fases son: preactiva, interactiva y postactiva. La primera fase es lo que podemos llamar como "anteproyecto" es decir, la selección del problema de investigación con su respectiva fundamentación, la selección de la población a impactar, límites, recursos, tiempos, alcances, etc. La segunda fase tiene por objetivo la selección y el desarrollo que tendrán las técnicas de recolección de información. Y para finalizar, la tercera fase consta de todo el proceso de sistematización y divulgación de resultados.

Cada una de las fases son necesarias ya que el presente trabajo se enmarca en un ciclo que tiene por nombre "Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias: La imagen como innovación pedagógica en procesos de formación" de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y su objetivo general es contribuir en el "Diseño, puesta en marcha y sistematización de proyectos de innovación pedagógica" (Fajardo y Contreras, 2024). Como podemos ver, la presente metodología nos ayudará a dar un correcto abordaje no solo al presente proyecto sino, al objetivo general del ciclo anteriormente mencionado.

3.3 CONTEXTO

El proyecto fue ejecutado en la Institución Educativa Distrital Tomás Cipriano de Mosquera, la cual se encuentra ubicada en la localidad de Engativá y presta los

niveles de preescolar, basica primaria, basica secundaria y media dentro del calendario A del sistema académico distrital (Tomas Cipriano de Mosquera, 2012).

Figura 1. Colegio Tomas Cipriano de Mosquera.



Tomado de la Alcaldía de Bogotá. 2024.

En ese mismo sentido, dicha institución cuenta con una definición de su horizonte institucional que se ve reflejada en su misión: El Colegio Tomás Cipriano de Mosquera es una institución comprometida y abierta a las diferencias individuales, que brinda una educación integradora con un alto desempeño académico, respondiendo a las necesidades de su entorno, cuidado del medio ambiente, y uso adecuado de la tecnología; formando personas que valoran la vida, comparten diferentes modos de pensar, sentir y actuar son líderes críticos y propositivos, responsables con la familia, la ciudad y el país a través del desarrollo del pensamiento crítico (Colegio Tomas Cipriano de Mosquera, 2024).

En este sentido, el presente proyecto busca contribuir de manera significativa a la misión y visión institucional del colegio. En relación con la misión, la propuesta pedagógica fortalece el desarrollo del pensamiento crítico como eje central de la formación de los estudiantes, lo que permite que estos asuman posturas reflexivas frente a los contenidos audiovisuales que consumen y frente a su contexto social.

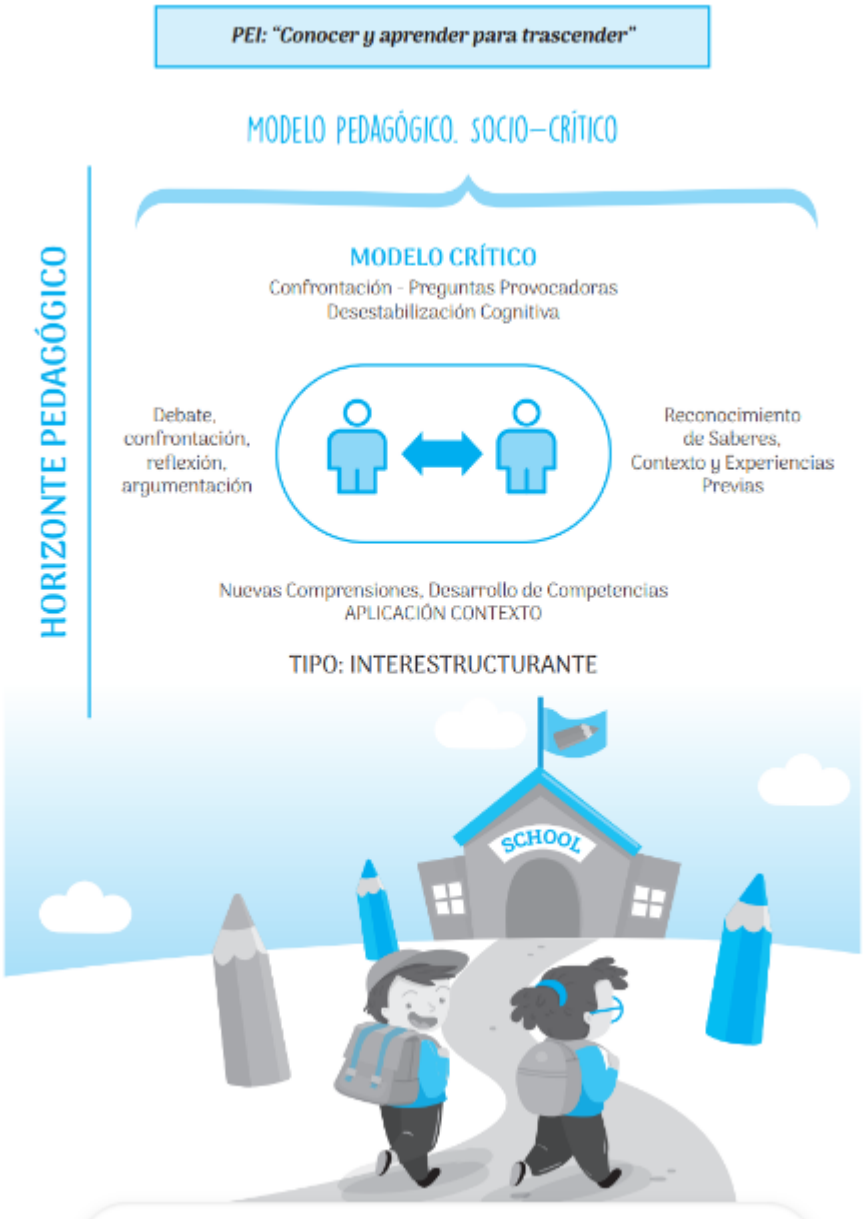
De esta manera, se aporta a la consolidación de una educación integradora que reconoce las diferencias individuales y aporta a formar sujetos críticos que son responsables con la ciudad y el país.

Por otra parte, el colegio cuenta con la siguiente visión: El Colegio Tomás Cipriano de Mosquera para el año 2029, será una institución educativa para la formación académica incluyente y en valores reconocida por su
Formación ambiental, artística, tecnológica y deportiva con altos estándares en las pruebas SABER. Los tomasinos serán líderes, sujetos de derechos y deberes responsables con la sociedad, el cuidado y la preservación del medio ambiente; se caracterizan por su pensamiento crítico, creatividad e innovación en el uso de las tecnologías y la capacidad de mejorar el entorno (Colegio Tomas Cipriano de Mosquera, 2024).

En consecuencia con la visión institucional, el proyecto busca aportar a la consolidación de una formación académica incluyente y de calidad, pues, dado que incorpora al cine como herramienta didáctica generando diálogos con los intereses y realidad de los estudiantes. Asimismo, promueve el uso consciente de las TIC con el objetivo de la transformación de su entorno. Por tanto, la propuesta se convierte en un aporte transversal institucional al promover procesos de enseñanza - aprendizaje van más allá de lo disciplinar y se orienta a la formación de ciudadanos críticos.

Proyecto Educativo Institucional-PEI:

Figura 2. Proyecto Educativo Institucional.



Tomado del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED, 2024.

Por otra parte, la relación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el presente proyecto pedagógico es directa y complementaria. Por una lado, el PEI, plantea en uno de sus fundamentos instituciones el desarrollo de la capacidad crítica,

reflexiva y analítica para generar participación y alternativas de solución a las diferentes problemáticas de la sociedad y por el otro, la propuesta pedagógica busca promover el pensamiento crítico mediante el cine como herramienta didáctica en el área de Ciencias Sociales. De esta manera, el proyecto se convierte en un medio para operacionalizar el horizonte pedagógico, ya que permite pasar de los lineamientos generales del PEI a las prácticas pedagógicas concretas que fortalecen las competencias críticas de los estudiantes.

Igualmente, el PEI plantea el modelo crítico como mediador en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en ello, el reconocimiento de los saberes, el contexto y experiencias previas son determinantes a la hora de generar propuestas innovadoras que ayuden a proyectar a los estudiantes como líderes innovadores, con capacidad de transformar su entorno a partir del uso creativo y reflexivo de las tecnologías. En este sentido, el presente proyecto, al utilizar al enfocar al Cine como producto cultural y tecnológico, facilita la comprensión y contextualización de los discursos hegemónicos con el fin de cuestionarlos y situarlos en su momento histórico.

3.4 PARTICIPANTES

La población objetivo comprende estudiantes de décimo grado del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera que cumplan con los siguientes criterios de inclusión:

- Ser estudiantes activos de décimo grado en el año 2024 jornada mañana.
- Encontrarse en la edad de 14 a 17 años.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, este proyecto fue desarrollado con una muestra de 33 estudiantes. Cabe destacar que la composición sociodemográfica de la localidad se caracteriza porque la mayoría de los jóvenes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos y medios (estratos 1,2 y 3). En particular, en Engativá predomina el estrato 3, que comprende aproximadamente el 57.6% de las manzanas del territorio, seguido por el estrato 2 con alrededor del 24,7% (Secretaria Distrital de salud, 2024).

En cuanto al acceso a tecnologías, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) reporta que, para el año 2020, el 85,1 % de los adolescentes entre 12 y 17 años en Colombia usaban Internet en cualquier contexto (DANE, 2021). Asimismo, los indicadores básicos de TIC en hogares evidencian que Bogotá tiene una de las coberturas más altas del país, alcanzando un 85,9 % de acceso a Internet en hogares para 2023 (DANE, 2023). Estas cifras reflejan que los estudiantes cuentan mayoritariamente con dispositivos móviles y conectividad, factores que inciden directamente en sus hábitos de consumo audiovisual y, por ende, en el la facilidad de desarrollar competencias críticas mediadas por las TIC.

Lo anteriormente mencionado, nos muestra que hay unas condiciones favorables en dicha institución para poder desarrollar propuestas pedagógicas que estén mediadas por las TIC. La conectividad a internet en el colegio fue un tema clave pero no indispensable para poder llevar a cabo la presente propuesta pedagógica. Sin embargo, el uso de televisores o proyectores si es un tema determinante, así como la disposición del aula, la acústica y las regulaciones lumínicas que se puedan establecer para favorecer el ambiente audiovisual.

3.5 MANEJO ÉTICO

El presente apartado del manejo ético constituye un pilar fundamental en la presente investigación. Lo anterior se debe al involucramiento de NNyA, la responsabilidad que tiene el investigador en garantizar el respeto por la dignidad, la privacidad y los derechos de los estudiantes y garantizar la confiabilidad, validez y transparencia de la aplicación de los instrumentos de investigación. Por tal motivo, la presente investigación cualitativa parte de reconocer la individualidad de los estudiantes como parte integral en el proceso indagador lo cual implica, como menciona Ávila (2002):

> “que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura, impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos. Forman parte incluso de la selección de los recursos y de los mecanismos empleados para hacer la presentación y divulgación de los resultados y de las interpretaciones del estudio” (p. 94)

En consecuencia, la claridad del docente investigador al momento de diseñar, aplicar y sistematizar la información recolectada es fundamental para poder generar espacios en el aula que se sostengan en la confianza y el respeto por los estudiantes, al reconocer sus derechos y procesos culturales en un espacio de diálogo permanente. En este sentido, la honestidad y la bondad con la cual el docente investigador describe los fines y los alcances de la investigación tienen una importancia fundamental en las investigaciones de orden cualitativo y tienen su espacio práctico en los diálogos sostenidos con los estudiantes, al entenderlos como sujetos interactivos, motivados e intencionales que asumen posiciones frente a las tareas que enfrentan (Ávila, 2002).

En consecuencia, el siguiente consentimiento informado se convierte en un requisito esencial para asegurar que la participación en el proyecto sea libre, voluntaria y comprendida tanto por los estudiantes como por sus padres de familia o acudientes.

A continuación se presenta el consentimiento informado presentado a los padres y acudientes en la I. E. D. Tomas Cipriano de Mosquera:





Universidad Distrital Francisco José de Caldas
I. E. D. Tomas Cipriano de Mosquera
Proyecto Pedagógico y Sistematización de Experiencias III
22 de septiembre de 2024

Consentimiento Informado para los Padres de Familia

Institución Educativa Distrital Tomas Cipriano de Mosquera
Fecha: 26 de septiembre de 2024
Estimados padres y madres de familia de los estudiantes de grado 10º

Nos dirigimos a ustedes para informarles y solicitar su autorización para que su hijo/a participe en un proyecto de investigación pedagógica que será llevado a cabo en la institución. Este proyecto forma parte de una monografía que tiene como objetivo general:

Objetivo General del Proyecto: "Promover el pensamiento crítico a partir del cine como estrategia didáctica en estudiantes de grado décimo de la I. E. D. Tomas Cipriano de Mosquera".

Descripción del Taller: Como parte de esta investigación, los estudiantes de los grados 10º participarán en talleres de cines foros. El objetivo de los talleres es reconocer las reflexiones y percepciones de los estudiantes que permita identificar el impacto de consumo de contenido en medios audiovisuales, y cómo a partir de este diagnóstico el cine puede ser una herramienta para favorecer miradas críticas como medio pedagógico.

Todos los datos serán utilizados únicamente para los fines académicos de la investigación.

Seguridad y privacidad:

- En todo momento, los estudiantes estarán acompañados por docentes en formación y coformadores, asegurando su seguridad, especialmente en las actividades donde estarán con los ojos vendados.
- Las actividades serán completamente seguras y los estudiantes no estarán expuestos a ningún riesgo.
- Los nombres de los estudiantes y sus respuestas serán confidenciales y no se compartirán públicamente.

Participación Voluntaria: La participación en este proyecto es completamente voluntaria. Si decide no permitir que su hijo/a participe, esto no afectará su desempeño académico o relación con la institución.

Le solicitamos que firme el siguiente consentimiento informado, indicando si autoriza la participación de su hijo/a en este importante proyecto de investigación.

Nombre del estudiante: _____

Grado: _____ Curso: _____

Yo _____, Identificado con CC. _____ de _____, institución he leído y comprendido la información proporcionada sobre el proyecto pedagógico investigativo. Por lo tanto, doy mi consentimiento para que se aplique.

3.6 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

El proceso de recolección de información del presente proyecto pedagógico se diseñó en coherencia con el enfoque cualitativo y en concordancia con los lineamientos éticos planteados con anterioridad. Por otra parte, este procedimiento busca mantener la coherencia con el objetivo general de la investigación que busca promover el pensamiento crítico a través del cine como herramienta didáctica en estudiantes de décimo grado.

Sin embargo, por el enfoque cualitativo de la presente investigación, la información no se obtiene a partir de mediciones numéricas, sino a través de interpretaciones de las experiencias, las percepciones de la realidad y las reflexiones que tengan los estudiantes de los diferentes problemas que los aquejan, como nos menciona Sampieri y Torres (2018):

> Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, prácticas, experiencias, vivencias y roles manifestados en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. (p. 443)

Es por lo anterior, que se ha establecido un proceso flexible, dialógico y contextualizado, capaz de captar las transformaciones que se generan en los estudiantes al momento de entrar en interrelación con el cine en el aula de clase. Además, la importancia de recolectar la información directamente del contexto educativo, a su vez que le otorga voz a los estudiantes y los reconoce como sujetos activos en la construcción del conocimiento, también es un componente esencial de la práctica docente donde se reflexiona y se busca comprender la realidad educativa desde las experiencias y conocimientos adquiridos por los propios actores.

Para finalizar, las técnicas seleccionadas para la presente investigación, permiten acceder a interpretaciones que los estudiantes hacen sobre los contenidos audiovisuales que consumen, así como de las reflexiones que emergen durante el desarrollo de las actividades en el aula. Asimismo, la estructura del procedimiento se apoya en las fases propuestas por Pérez Serrano (1994) como lo son la preactiva, interactiva y postactiva, lo cual garantiza un proceso sistemático y coherente con los objetivos del proyecto. Esta organización permite mantener un equilibrio entre la rigurosidad metodológica y es espacio interpretativo de la investigación cualitativa, asegurando que los datos obtenidos puedan reflejar las experiencias, tensiones y aprendizajes que surgieron a lo largo y ancho de la intervención pedagógica.

3.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

El presente proyecto busca potenciar el pensamiento crítico de jóvenes de la institución educativa Tomas Cipriano de Mosquera, las técnicas de recolección de información, en el paradigma cualitativo, deben tener un enfoque emergente y no preestablecido. Por tanto, las técnicas seleccionadas serán: la observación participante, la entrevista cualitativa y los grupos de discusión. A continuación, se abordará cada una de ellas y su importancia para el presente proyecto.

Cada técnica cumple la función complementaria dentro del enfoque cualitativo que adoptó la presente investigación, permitiendo triangular los datos y garantizar la profundidad interpretativa requerida. La encuesta se aplicó como técnica inicial para conocer los hábitos de consumo audiovisual, las preferencias cinematográficas y las diferentes plataformas multimedia con las que interactúan. En consecuencia, la encuesta puede utilizarse dentro de las metodologías cualitativas en la medida que se oriente a explorar percepciones, representaciones o sentidos simbólicos más que a medir frecuencias o porcentajes Cáceres (1998).

Siguiendo con lo anterior, para poder cumplir con el primer objetivo específico, la encuesta cualitativa toma forma de autobiografía, ya que, como menciona Guardián-Fernández (2007) “mediante una autobiografía, la investigadora y el investigador tratan de aprehender las experiencias de vida de una persona y las definiciones que ella aplica a tales experiencias” (p. 197). Lo cual, nos permite, tener un diagnóstico que contextualice y reconozca el marco cultural de los estudiantes y cómo influye en su interpretaciones de las producciones audiovisuales. A continuación, se presenta una tabla que integra las preguntas de la entrevista:

Tabla 1. Encuesta

Preguntas sobre los hábitos de consumo
1. Mencione 3 películas favoritas
2. Mencione 3 series que haya visto
3. Seleccione un capítulo de alguna serie que lo haya marcado
4. Mencione 5 canciones que escuche frecuentemente
5. Mencione 2 géneros musicales de su preferencia
6. Mencione el programa de televisión que vio en su infancia
7. Seleccione el fragmento de una película o serie que lo haya marcado y explique la respuesta
8. Qué redes sociales usa con mayor frecuencia. Seleccione 3.
9. Qué tipo de contenido multimedia consume.

Fuente. Elaboración propia

Por otra parte, se hará uso de los grupos de discusión, que constituyen en el espacio principal de diálogo, análisis e intercambio de ideas. En el marco del proyecto, esta técnica busca explorar diferentes dimensiones relevantes, tanto conceptuales como reflexivas, en los cines foros y en las sesiones analíticas de las producciones audiovisuales de los estudiantes. Por tanto, las interacciones que surgen en las discusiones entre pares son esenciales para poder dar forma a posiciones individuales y que estos entren nuevamente, mediante el diálogo de las opiniones, a enriquecer las reflexiones de un grupo determinado mediante la suma de los discursos. Es por lo anteriormente planteado que el presente proyecto toma la postura de Bernardo Russi en Cáceres (1998) en lo que respecta a la importancia de los discursos en los grupos de discusión:

> Así, el grupo es una fábrica de discursos que hacen uno solo, el del mismo grupo. Este discurso se produce a través de discursos individuales que chocan y se escuchan, y a su vez, son usados por los mismos participantes en forma cruzada, contrastada y enfrentada (p. 81)

Es decir, mediante la suma de los discursos individuales también se llega a la construcción de conocimiento y dicho proceso tiene su razón de ser en las diferentes interacciones que sostienen los estudiantes en esta técnica de recolección de información que nos ayudará dar respuesta al segundo y tercer objetivo específico, los grupos de discusión se realizan para conseguir un objetivo específico mediante un proceso definido. El propósito es obtener información de naturaleza cualitativa de un número determinado y limitado de personas Guardián-Fernández (2007).

Para finalizar, fue empleado el diario de campo como instrumento transversal de registro de información y reflexión del docente investigador, donde se puede registrar las emociones, discusiones e interacciones importantes desde la perspectiva del investigador. Su aplicación es fundamental para poder triangular las discusiones discursivas que surgen de la aplicación de la encuesta y los

grupos de discusión, así como contrastar los intereses de los estudiantes con la herramienta didáctica empleada en las diferentes sesiones.

Se espera que con estos tres instrumentos de recolección de información se obtengan resultados que ayuden al desarrollo del presente proyecto. Estas técnicas se escogieron para profundizar en las expectativas, opiniones e ideologías de los estudiantes para comprender por qué consumen y que hay que hacer para darle un giro crítico a ese consumo.

CAPÍTULO IV. DISEÑO PEDAGÓGICO

ENFOQUE PEDAGÓGICO

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología educativa que surge en la década de 1960 en la Escuela de Medicina de la Universidad McMaster en Canadá, como respuesta a las limitaciones percibidas en la educación médica tradicional. Desde entonces, ha sido adoptado en diversas disciplinas y niveles educativos en todo el mundo (Morales y Landa, 2004).
Esta metodología se fundamenta en principios clave como el aprendizaje centrado en el estudiante, la resolución de problemas auténticos, el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. El ABP busca preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real y promover un aprendizaje significativo y duradero. Lo anterior lo hace sobre el principio de “usar problemas como punto de partida para la adquisición de nuevos conocimientos” (Morales y Landa, 2004).

En este sentido, El ABP se escogió por el horizonte que brinda el objetivo general de investigación y las técnicas e instrumentos de recolección de información que se seleccionaron. Por tanto, los grupos de discusión son la puerta que posibilita un mejor proceso en la formación de los estudiantes al poner en diálogo sus conocimientos previos con nuevos discursos y los planteamientos del docente. Por otra parte, este enfoque nos permite problematizar la realidad de los estudiantes para que puedan desarrollar sus propios juicios a medida que van intercambiando conocimientos, como menciona Ávila, De la Puente Alarcón, González y Garza (2007) “El aspecto central del ABP consiste en colocar a los estudiantes frente a un reto, que es un problema no conocido y, a partir de allí desarrollar nuevos conocimientos a través de una estrategia inquisitiva de tipo socrático” (p, 46).

Siguiendo con lo anterior, desde la perspectiva del docente se asume un rol de facilitador del aprendizaje, que orienta los procesos de análisis y resolución de problemas que van surgiendo en los diferentes espacios del trabajo colectivo. Morales y Landa (2004) sostienen que, en el ABP, el docente “se convierte en el facilitador del aprendizaje, guiando a sus alumnos a través de la resolución del problema planteado” (p. 153). Por lo anterior se entiende, que un acompañamiento a los estudiantes en la identificación de interrogantes, en la búsqueda de nuevas fuentes de información y la formulación de un pensamiento riguroso es una tarea que compromete directamente al docente.

En síntesis, el enfoque pedagógico plantea una proceso de aprendizaje orientado en la reflexión, la autonomía y el trabajo colaborativo contextualizado a la transformación de la realidad. Este enfoque es coherente con el objetivo general del presente proyecto que tiene como base promover el pensamiento crítico “En el ABP el aspecto fundamental es el razonamiento; la memorización viene por añadidura. Esto significa que este paradigma está más orientado al “proceso que al producto”, es decir, más al razonamiento que a la retención de datos” (p. 50).

Capítulo V. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS

5.1 CATEGORIZACIÓN

A continuación se presenta las categorías de análisis de los resultados con sus respectivas subcategorías:

Tabla 2. Categorías metodológicas

Categorías Metodológicas	
Categorías principales	**Subcategorías**
Pensamiento Crítico	Transformar
	Analizar
	Reflexionar
Cine	Cultura
	Audiovisuales
	Imagen
Didáctica	Pedagogía
	Saberes
	Enseñanza

Fuente: Elaboración propia.

5.2 RESULTADOS

Análisis de preferencias mediáticas de estudiantes

En un primer momento de este proyecto se buscó establecer los hábitos de consumo que tienen los estudiantes de grado décimo de la I.E.D Tomas Cipriano de Mosquera. Para dicho propósito, se realizó una encuesta cualitativa para identificar las películas, series, género musical y redes sociales favoritas, a partir de los resultados obtenidos se trianguló esta información con la suministrada por el Informe "*Infancia y medios audiovisuales en Colombia" (CRC, 2021).*

Cabe mencionar que solo el 35.8% de los encuestados en el Informe de la CRC (2021) oscilan en la misma edad – de 14 a 17 años- de los estudiantes del presente proyecto; en este sentido, se ve una tendencia ascendente en la obtención de un celular personal a medida que se llega al rango de edad del proyecto. Lo anterior es importante mencionarlo ya que se busca que el informe y el proyecto den cuenta uno del otro y al ser el celular el dispositivo por el cual los estudiantes, y en general los NNyA, tienen acceso a las diferentes plataformas de internet (redes sociales y plataformas de streaming), es de suma importancia este dispositivo móvil para el desarrollo del proyecto.

Los resultados muestran que la totalidad (100%) de los estudiantes de grado décimo contaban con un dispositivo móvil y el 95% contaba con acceso a internet por conectividad de datos. Es importante tener esto en cuenta, ya que, si bien de manera particular este proyecto corrió con la suerte de tener conectividad, el tema del internet si termina siendo fundamental para poder establecer proyectos que estén mediados por las TIC.

Volviendo a las entrevistas particulares, se realizó una tabla (tabla 3) donde se resumen los hallazgos empíricos de las diferentes preguntas de la encuesta de la tabla 1.

Las preguntas realizadas tenían como objetivo conocer los hábitos de consumo de los estudiantes, identificar qué series, películas y programas de televisión quedaron en la memoria individual y colectiva de los participantes. Asimismo, las plataformas que suelen utilizar y el género de música que escuchan son importantes a la hora de poder determinar una identidad juvenil marcada. Muchas de estas identidades se proyectan en las redes sociales y algunos géneros musicales como el Rock y el K-pop establecen comunidades para su escucha y disfrute.

Por otra parte, la tabulación de las películas, series, programas, canciones y redes se estableció por géneros, lo anterior para poder establecer patrones de consumo y ponderar intereses audiovisuales como lo demuestra la siguiente tabla.

Tabla 3. Principales hallazgos de las encuestas realizadas.

Categoría	Hallazgos Principales	Ejemplos Destacados
Géneros de películas/series	- **Fantasía** y **Ciencia Ficción** son los más consumidos. - **Terror** y **LGBTQ+** con menciones significativas.	"El increíble mundo de Gumball", "Jujutsu Kaisen". "The Walking Dead", "Elite", "Sex Education",.
Redes sociales	- **TikTok** (más mencionado), seguido de **Facebook** e **Instagram**.	Consumo de memes, tutoriales, videos virales.
Programas de infancia	- **Animación dominante**: "Cartoon Network", "Ben 10", "Pokémon".	Programas educativos: "Doctora Juguetes", "La princesita Sofía".
Géneros musicales	- **Reggaetón** (más popular), seguido de **Rock**, **Salsa**, y fusiones como **K-pop**.	Combinaciones globales/locales: Trap, Vallenato, Indie.
Temas recurrentes	- **Roles de género**, **educación sexual**, **violencia**.	Guiones sobre "amor", "asesinato", "brujería", "dependencia emocional".

Contenido multimedia	- **Anime**, **casos reales**, **terror**, **LGBTQ+**, **videojuegos**.	Ejemplos: "Re:Zero", "Making a Murderer", videos de cocina, podcasts.

Fuente: Elaboración propia.

En un primer momento, podemos hacer una triangulación entre la información que nos muestra el informe, la entrevista y la bitácora. Al momento de hacer las entrevistas los estudiantes mencionaron que su dispositivo favorito era el celular. No solo por la información que allí guardan sino porque, en sus hábitos de consumo, como lo demuestra la tabla, las aplicaciones que más consumen (TikTok, Facebook e Instagram) son de fácil acceso en el celular.

Está información se contrasta con la documentada en la bitácora, evidenciando que durante el desarrollo de la observación participante (talleres), los estudiantes procuraron desarrollarlos en tiempos cortos y rápidos, para luego manejar redes sociales o juegos virtuales a través de dispositivos móviles (celulares).

Cabe aclarar que durante varias actividades fue necesario el uso del celular como medio para poder acceder a las producciones audiovisuales. En este sentido, el celular no solo era utilizado por los estudiantes para las actividades curriculares, sino que era su principal medio para la interacción lúdica entre ellos. Por ejemplo, en el tema de los videojuegos más que alejarlos del aula de clase, lo que generaba era una conexión entre los estudiantes, ya que tenían una preferencia a jugar video juegos de estrategias donde varios podían participar a tiempo. Como lo podemos evidenciar en la siguiente anécdota:

> “Yo estaba entregando las notas correspondientes al segundo trimestre y en ese tiempo, uno como docente va llamando estudiante por estudiante para platicar sobre las notas mientras que ellos realizan otras actividades. Me llamó particularmente la atención que el salón se dividió en dos bandos y comenzaron a

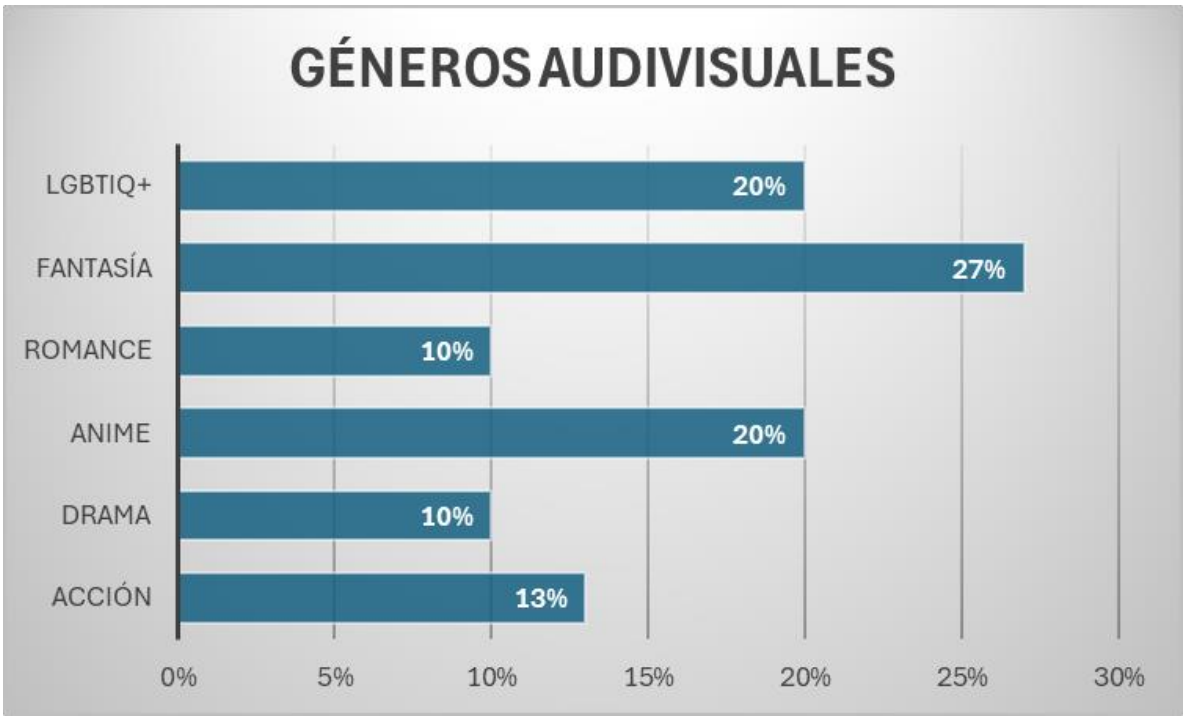
murmurar estrategias. Pocas veces los vi tan concentrados y unidos como ese día. Estaban jugando AmongUs”

Anexo 1. Bitácora.

La anterior anécdota es importante porque nos muestra que generar propuestas pedagógicas que tengan una conexión con los gustos del grupo de impacto, las hace más atractivas para los estudiantes generando una mayor conexión con el contenido que se pretende enseñar, pues, como nos diría Dussel (2010) “las imágenes son motivadoras y pueden concitar el interés de los jóvenes – interés que dista de estar garantizado en las aulas de hoy-. En muchos de estos casos, la imagen es una “excusa” o puntapié inicial para llegar al verdadero contenido que está por fuera de la imagen” (p. 4).

Por otro lado, los resultados muestran que el género del material audiovisual predominantes es la fantasía, anime y LGBTIQ, al comparar las respuestas de sus gustos actuales con los de su infancia se encuentra que, en los gustos actuales, hay un mayor grado de imágenes que se proyectan simultáneamente entre las diferentes plataformas y tienen una predominancia ideológica dirigida hacía los jóvenes (figura 3).

Figura 3: Porcentaje de géneros más recurrentes en los jóvenes.

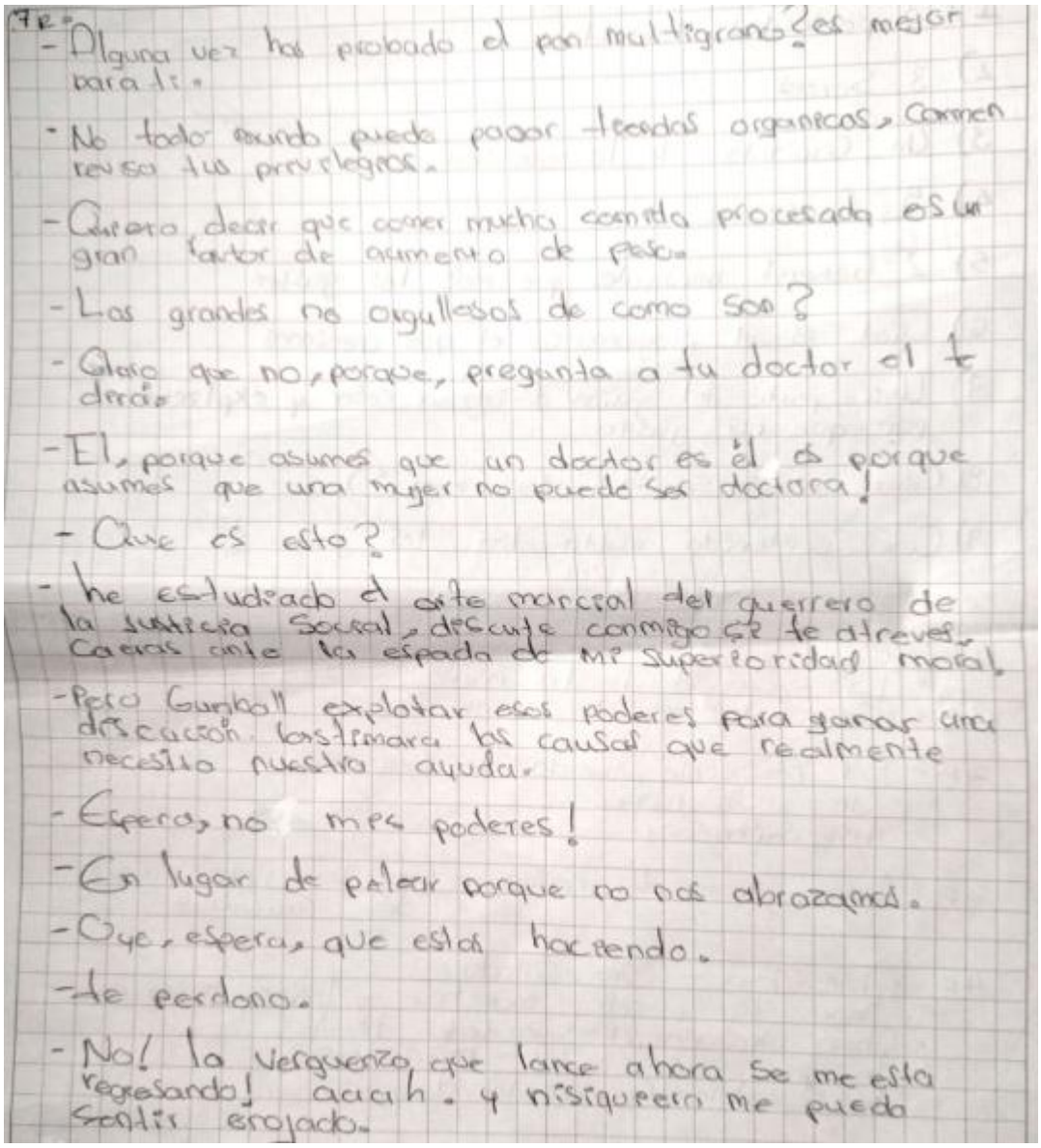


Fuente: Elaboración propia. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias III 2025.

Un ejemplo de lo anterior, lo encontramos en la pregunta "*Seleccione un capítulo de alguna serie que lo haya marcado*". En las respuestas, podemos ver que el mayor impacto es por los guiones relacionados con el amor, la sexualidad y la dependencia emocional que coincide con los géneros (películas y series) y el contenido multimedia que prefieren consumir, pero se aleja de los contenidos que miraban en su infancia.

Una respuesta que llamó la atención, en esta pregunta, fue el guión que mencionó una estudiante de la serie animada "El increíble mundo de Gumball" que está relacionado con los conflictos éticos a los cuales se enfrenta la juventud. Gumball, se siente juzgado y busca exponer a quien lo critica, lo que lo lleva a manipular información y actuar impulsivamente. (Figura 4).

Figura 4. Respuesta Estudiantil.



Respuesta. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

El fragmento del guión de la figura 4 nos muestra una discusión cargada de ironía y crítica social. Carmen, una estudiante con un discurso moralista y políticamente correcto, confronta a Gumball desde una posición de superioridad ética, mientras él intenta responder a su juicio con argumentos impulsivos. De este guión emergen discusiones sobre el uso del lenguaje, los estereotipos de género y las jerarquías morales.

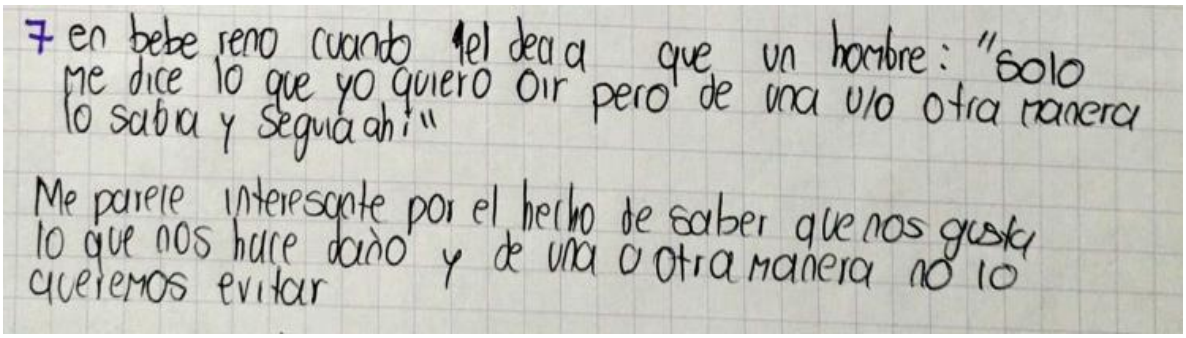
Siguiendo con lo anterior, los guiones y las imágenes nos muestran que las producciones audiovisuales, tienen una carga cultural importante y están llenas de moralejas. Muchas de las series animadas, especialmente las que son para la audiencia infantil, tienen una tendencia educativa. Sin embargo, al momento de apelar a estas reflexiones en los capítulos se hacen desde la emocionalidad para generar nociones de cercanía con los NNyA tal como dice Pañuela y Pulido (2012)

> Podemos plantear que el cine como forma de pensamiento supera la concepción racionalista del mismo para ubicarlo también en el ámbito de la emocionalidad, así pues, lo audiovisual puede expresar comprensiones más cercanas del mundo, de nosotros mismos y de la cultura" (p. 11).

En el ejemplo del guión de la figura 4, se plantean problemas como la utilización del lenguaje inclusivo y las jerarquías morales. En general las series que mencionaron los estudiantes, tienen algún mensaje que los termina impactando de manera significativa, ya sea porque en las series aparecen identidades que ellos comparten o porque los mensajes terminan impactando una etapa de su vida. De hecho, otra muestra de estos mensajes aparece en las respuestas de otra entrevista (Figura 5):

A diferencia de la respuesta anterior de la figura 4, donde el guión es de una caricatura, esta serie se titula "Bebé reno" y se caracteriza por tener un guión más complejo que trata sobre el acoso que vive un hombre por parte de una mujer joven que ayudó en el pasado y del vínculo obsesivo que ella generó en él. La respuesta de la estudiante, tiene poco cuestionamiento acerca de la trama de la producción audiovisual y, entendiendo su complejidad, aborda el tema superficialmente sin cuestionar las lógicas de poder que existen detrás del acoso, o en el caso de la escena, de las violaciones que sufría el protagonista.

Figura 5. Respuesta estudiantil.

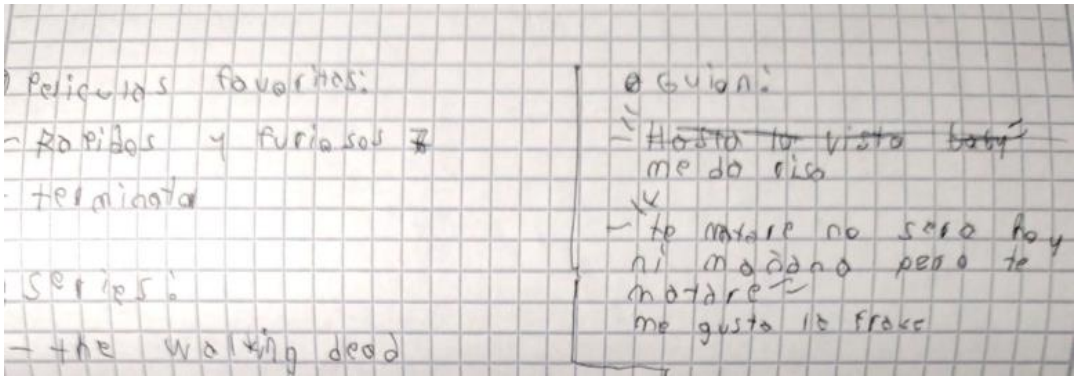


Respuesta: Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Lo anterior es sumamente importante para cuestionar el consumo ilimitado que tienen los NNyA a día de hoy. Por tanto, y como nos muestra el informe de la CRC (2021), donde los NNyA de los 14 a los 17 años el 64% no se siente identificado y no entiende lo que consumen. (p. 45)

En este punto es necesario recalcar lo que menciona Giroux (2003) “el cine contribuye a la naturalización de ideologías dominantes al presentar ciertas normas y valores como universales y eternos, sin cuestionar su origen o legitimidad” (p. 20), como lo vimos en el ejemplo anterior, donde se normaliza el fondo de la serie y se toma superficialmente su mensaje.

Figura 6. Respuesta estudiantil.

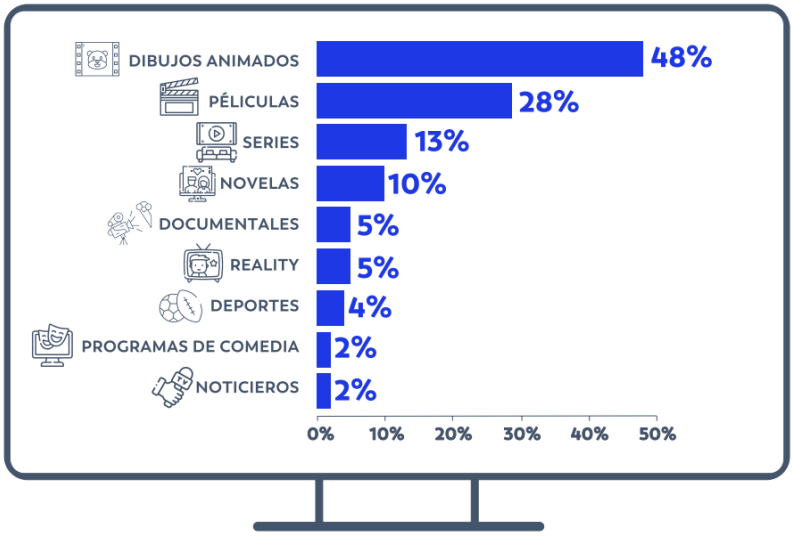


Respuesta. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Cabe aclarar que, si bien se pone un ejemplo, en la mayoría de los casos, donde utilizaron un guión de una serie con cierta complejidad, las reflexiones son similares a las de la figura 5 y 6, pues no se evidencia una reflexión en torno a lo que se consume y se da más importancia al atractivo de las frases dando como resultado que los estudiantes dejen a un lado el contexto en el que se enmarcan, como es el caso de la figura 6, donde el guión habla sobre el asesinato y el estudiante solo escribe “me gusta esa frase”. Sin embargo, donde el guión es de un anime o una caricatura de fantasía, les es más fácil para los estudiantes comprender el mensaje.

Para profundizar, el género de fantasía, anime y caricaturas es el más visto de los estudiantes, como lo muestra la tabla 1 y como lo muestran las gráficas del informe de la CRC (2021):

Figura 7: Formatos preferidos entre semana.



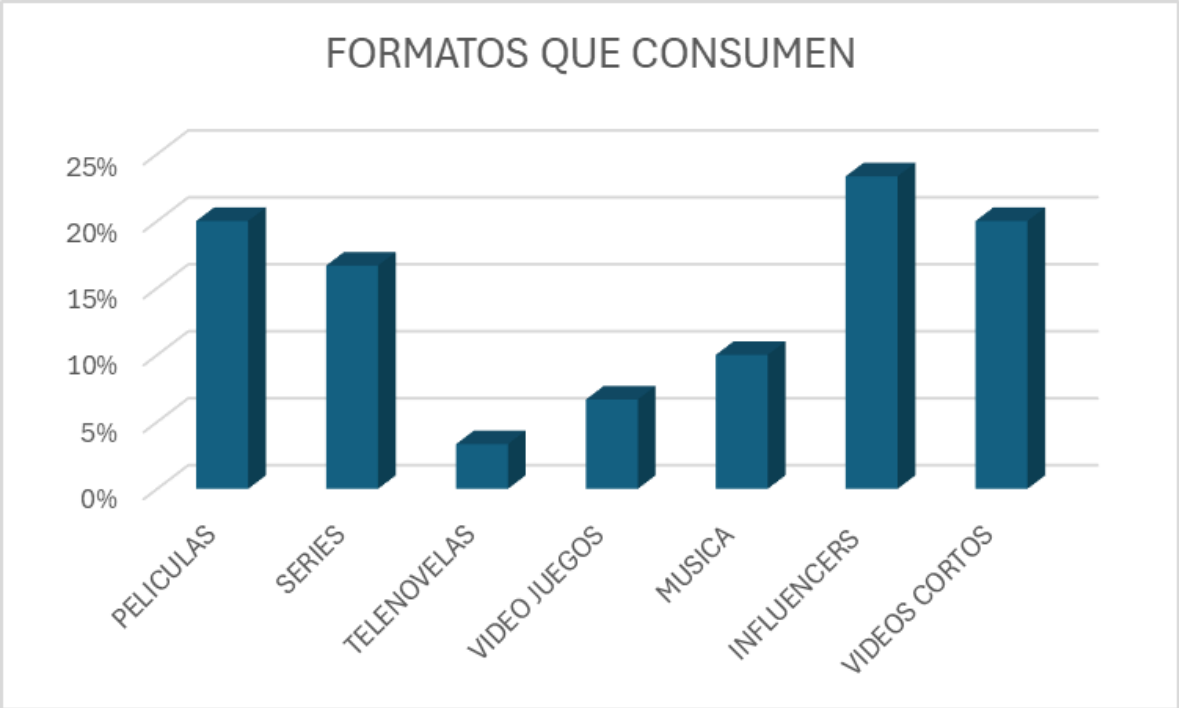
Tomado del estudio “Infancia, adolescencia y medios audiovisuales en Colombia”, p 50.

Por otra parte, el contenido que consumen los NNyA, en los rangos de 14 a 17 años, son principalmente vistos en el celular y los géneros preferidos, al igual que en la figura 3, es el de Fantasía. Además de lo anterior, en la figura 7, y la figura 8

hay coincidencias relacionadas con los formatos que más consumen, denotando que las películas y series presentan mayor consumo, tanto en el informe de la CRC (2021) como en la encuesta, que los dibujos animados y videos cortos respectivamente.

Siguiendo con lo anterior, el formato de videos cortos, donde entran videos de historias, cocina, formas de vestirse, etc tiene la misma tendencia porcentual que las películas y con una diferencia de 3% con respecto a las series, generando así una preferencia a la inmediatez del consumo, lo anterior, debido a la facilidad que tienen los NNyA de poder visualizar más rápido este tipo de formatos.

Figura 8: Formatos que consumen los estudiantes de décimo grado del colegio Tomas Cipriano de Mosquera.



Elaboración propia. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias III 2025.

Siguiendo con la figura 5, el formato preferido es el de los influencers, lo cual genera preocupación frente a la capacidad de mediación crítica sobre la información que dichos contenidos ofrecen y la influencia que pueden ejercer en

los NNyA. Lo anterior no constituye el foco central de la presente investigación; sin embargo, cabe preguntarse hasta qué punto este tipo de formato impacta en los jóvenes y es funcional como una gran máquina de pedagogía pública, al igual que las películas, en tanto buscan deliberadamente influir en la producción de significados, en las posiciones del sujeto, en la configuración de identidades y en la experiencia (Giroux, 2013).

Siguiendo con el análisis, el ítem 3 de la tabla 2, donde se solicita escoger un capítulo que los haya marcado, al indagar sobre este aspecto, las respuestas permiten evidenciar una reflexión limitada frente a los contenidos audiovisuales consumidos. Los capítulos seleccionados por los estudiantes se distinguen por un fuerte componente emocional y cultural, lo que indica que la elección responde principalmente a la identificación afectiva antes que a un ejercicio crítico. Además, se observa una marcada preferencia por el formato animado, lo que refuerza la influencia de este tipo de narrativas en sus prácticas de consumo audiovisual como se evidencio en la tabla 3.

Asimismo, se encuentran 3 ejemplos relacionados con lo mencionado anteriormente, el primero conecta con el capitulo del “día de la madre” de la serie animada “"El increíble mundo de Gumball" (capítulo especial televisado el día de las madres), los protagonistas hacen una serie de actividades que ponen en riesgo sus vidas para demostrarle el cariño a su madre y esta les termina salvando la vida. Este capítulo en su guión marca una clara tendencia en el papel que juega la madre en la familia y los roles de género.

El segundo ejemplo, es el capítulo 126 del anime “los siete pecados capitales” titulado “donde los recuerdos se dirigen” qué presenta una discusión sobre los recuerdos, pues, a una de las protagonistas le borran los recuerdos como parte de un experimento para comprobar si existen vivencias que quedan en el corazón y no en la memoria. En este capítulo se marca una tendencia fantasiosa sobre el uso de la memoria y su importancia en la identidad de las personas.

Para finalizar, el último ejemplo es el capítulo llamado “oruguita” de la serie infantil “Vampirina”. En dicho capítulo, la serie rescata la importancia de respetar el medio ambiente, los animales y su convivencia mutua con los humanos, su contenido no tiene un nivel de complejidad alto, su mensaje es claro y tiene un carácter netamente educativo.

Los tres ejemplos si bien tienen un nivel de complejidad distinta, responden a lógicas de poder y percepciones del mundo. Normalizando roles de género y discursos sobre la institución familiar, promoviendo formas de apreciar fenómenos como la memoria y mensajes sobre la percepción y papel de la escuela en el cuidado del medio ambiente.

Este punto es clave para la presente investigación, pues una vez identificadas las preferencias en las narrativas y los gustos audiovisuales de los estudiantes se procedió a establecer un diálogo con la conformadora (Paola Soto) para poder establecer las producciones que se proyectarán en el aula de clase y que se pueden evidenciar en las Unidades Didácticas más adelante.

Siguiendo con la tabla 3, el contenido que circula por redes sociales puede dirigir audiencias al consumo de una serie o película en particular, principalmente las que están de moda en un contexto determinado. Por tanto se evidencia un apalancamiento de las redes sociales y un direccionamiento social hacía el consumo de estas series y películas (Figura 6).

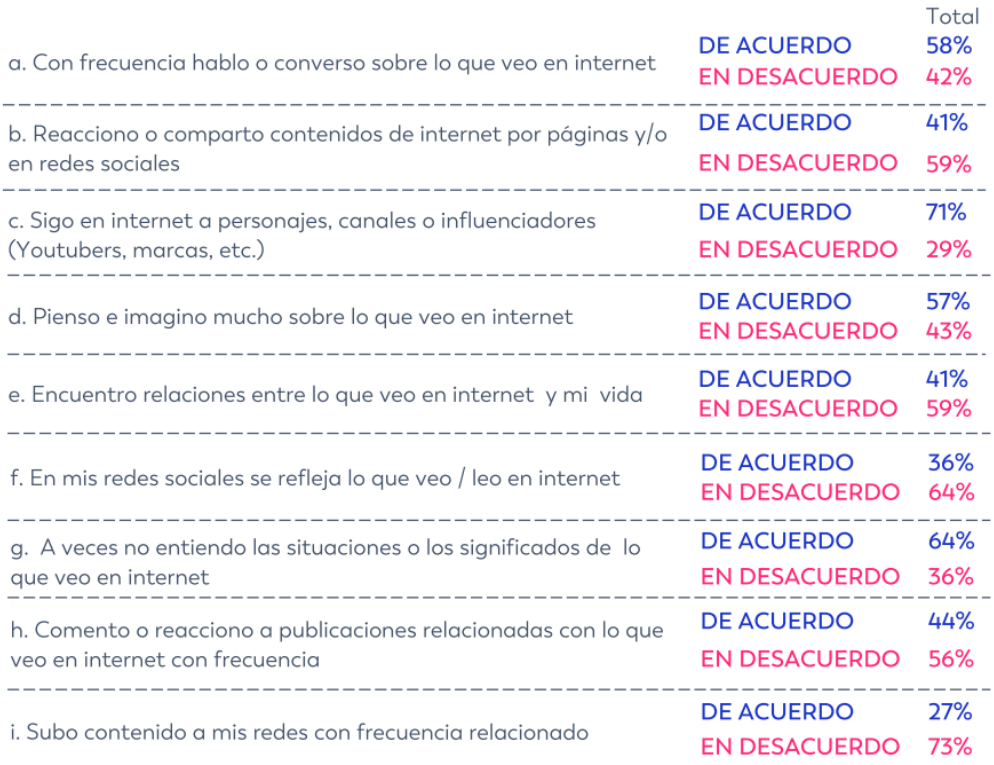
> “(Estudiante)Todos en el salón estaban hablando de esa serie (SexEducation) de unas escenas que aparecían ahí y del meme ese de ¿Qué? ¿Qué? Y pues nada, ahí me motivé a verla (risas). (Docente en formación) ¿Por qué las risas? (Estudiante) profe, esos temas son densos y esta serie muestra cositas (risas).”
>
> Anexo 2. Bitácora

En esta entrevista se hizo especialmente evidente el papel de las redes sociales y personales en la mediación del consumo audiovisual. El estudiante señaló que

comenzó a ver la serie debido a la amplia circulación de memes relacionados en redes sociales, y porque sus compañeros discutían la serie de forma habitual durante el horario escolar. Este fenómeno demuestra que el consumo audiovisual está lejos de ser un acto individual: se ve profundamente influido por dinámicas de socialización juvenil, las cuales validan ciertos contenidos y los transforman en referentes culturales compartidos.

Desde el punto de vista del proyecto pedagógico, este hallazgo recalca la urgencia de abordar de manera crítica en el aula los factores que influyen en las elecciones mediáticas de los estudiantes. El cine, lejos de ser una simple herramienta de entretenimiento, se convierte en una plataforma valiosa para fomentar espacios de reflexión donde las tendencias digitales, la presión del grupo social al que se pertenece y las prácticas culturales cotidianas se analizan como elementos que configuran preferencias, identidades y modos de interpretar la realidad. De este modo, enfatizar el pensamiento crítico se vuelve imprescindible: no basta con que el estudiantado consuma contenidos de manera pasiva o por inercia social, sino que resulta necesario que puedan analizarlos, ponerlos en cuestión y detectar los intereses ideológicos, culturales o comerciales que subyacen en su producción y circulación, en especial con las series comerciales que son tendencias a lo largo de un periodo de tiempo.

Figura 9. Comportamientos en internet. Informe de CRC (2021)



Tomado del estudio “Infancia, adolescencia y medios audiovisuales en Colombia”, p 50.

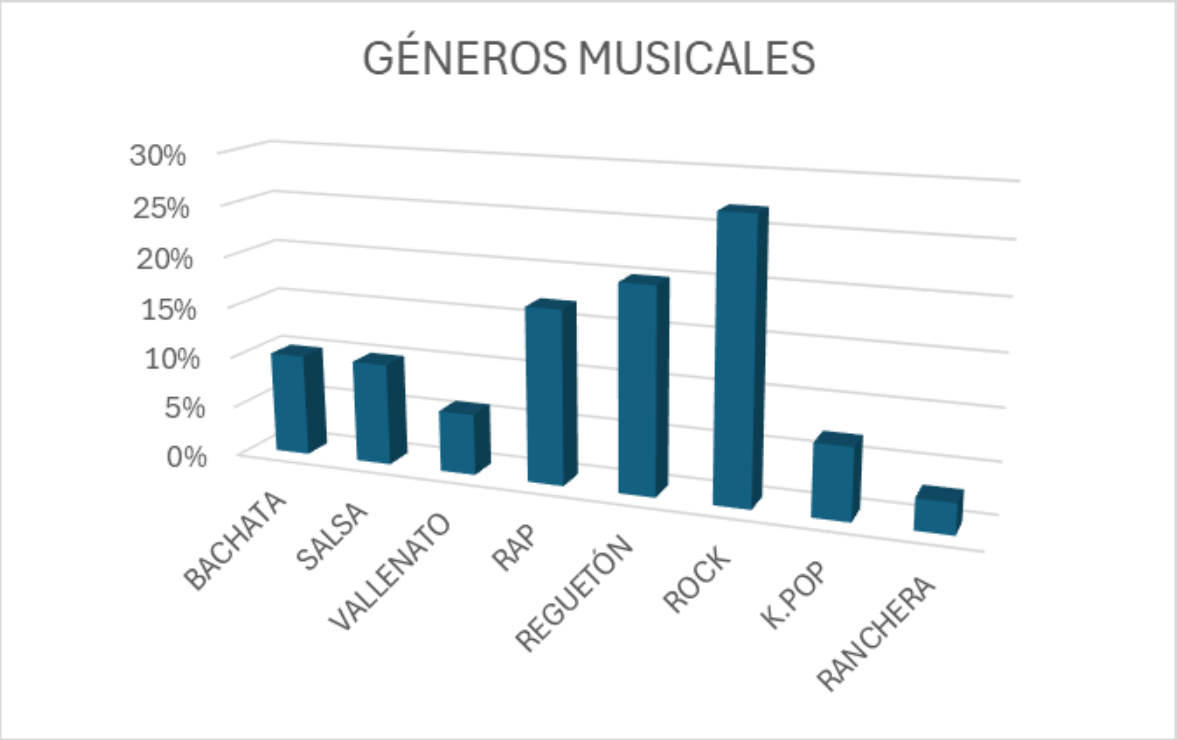
La anterior figura refleja que el 58% habla y conversa de lo que ve en internet (pregunta a). En la pregunta g, sobre si los NNyA entienden el contenido que consumen, el porcentaje fue mucho mayor. En informe de la CRC (2021) nos advierten que puede deberse:

> entre otras cosas, al consumo de contenidos diseñados para otras edades, a una falta de acompañamiento adecuado de los padres o cuidadores y a un bajo acercamiento de los productores y creadores de los contenidos a la cotidianidad de los NNyA colombianos, un paso esencial para producir contenidos más adecuados y pertinentes a los niveles emocionales y cognitivos de NNyA. (p. 52)

Por lo anterior, esta falta de entendimiento por parte de los NNyA de las producciones que consumen cotidianamente también se ve evidenciada en la tabla 1 y en las diversas respuestas de los estudiantes, en las cuales no se ven

reflejadas series o producciones colombianas y, en temas musicales, solo se resalta el folclor vallenato por debajo de reggaeton, el rock y el rap (figura 8). Lo anterior es importante mencionarlo porque, así como en las películas y series, la música y los sonidos propios de nuestras regiones no están teniendo un impacto en el desarrollo integral de los estudiantes y más bien, da cuenta, del proceso de globalización que se está viviendo a nivel cultural.

Figura 10: Géneros musicales más escuchados.

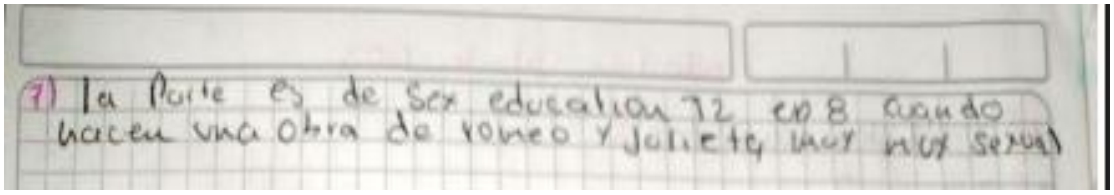


Elaboración propia. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias III 2025.

Para finalizar este apartado, se pueden establecer patrones de consumo entre los estudiantes. Lo primero relacionado con el formato que consumen en las diferentes producciones audiovisuales, en los géneros musicales e incluso en las temáticas de los formatos. Por un lado, los formatos que tienen más preferencia entre los jóvenes son las caricaturas, que van acompañadas de diferentes temáticas repitiendo los géneros de Ciencia ficción, fantasía y LGBTIQ. Series como sex education y Elite, que tratan principalmente sobre la vida de adolescentes explorando su sexualidad, son frecuentemente mencionados y

comentados entre ellos mismos como se evidencio en el figura 6, la tabla 3 y el siguiente comentario de la figura 11:

Figura 11. Respuesta estudiantil.



Respuesta. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

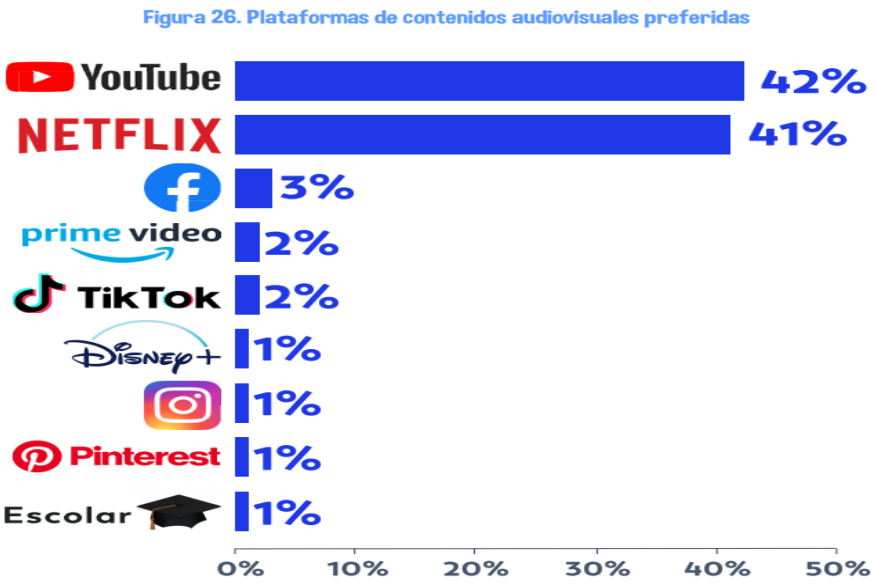
Por otra parte, en los programas de la infancia, se repite el formato de animación pero con una tendencia hacía lo educativo y separado por géneros. Por una parte, los hombres consumen más contenidos relacionados con el género de fantasía y las mujeres programas con tendencia de roles de género. Cabe destacar que esta tendencia marcada se disminuye a la edad de los 14 a 17 años donde las tendencias son más semejantes y predomina las series que tienen que ver con la sexualidad y la búsqueda de identidad.

Lo anterior resulta especialmente relevante por las reflexiones que estas series, si se analizan de manera adecuada, pueden provocar al establecer cuestionamientos importantes en los estudiantes. El problema principal surge cuando falta acompañamiento y mediación pedagógica; el resultado es que ese potencial queda en la superficie y la recepción de los contenidos termina siendo bastante limitada. Esta realidad subraya la importancia de generar espacios educativos, unidades didácticas, grupos de reflexión y debates sobre el contenido que se está viendo para que los estudiantes los examinen críticamente. Es necesario que los estudiantes vayan más allá de una simple identificación emocional o un consumo pasivo y empiecen a construir interpretaciones más profundas acerca de los mensajes, valores y representaciones sociales que estas producciones transmiten. De lo contrario, se corre el riesgo de reducir la experiencia educativa a un mero entretenimiento, sin un aporte significativo al desarrollo crítico de los estudiantes.

Los patrones de consumo que se establecieron, ayudarán en el siguiente objetivo específico, las imágenes que son proyectadas por el cine, acompañadas de una búsqueda de los gustos de los estudiantes puede facilitarnos en la transmisión de un saber. Lo anterior se debe a que hay un valor pedagógico en la imagen porque nos enseña, nos transmite, fija una memoria y estructura una referencia común (Dussel, 2010).

También, fue fundamental identificar los dispositivos y las aplicaciones que utilizaban con mayor frecuencia los NNyA con el fin de facilitar el diseño y desarrollo de los talleres. En este sentido, las gráficas del informe (figura 12) ofrecen información importante, pues tanto en el informe de la CRC (2021) como en la encuesta se evidencia que youtube y netflix son las aplicaciones donde más recurren los jóvenes para poder acceder a las producciones audiovisuales. Por esta razón, dichas aplicaciones se utilizarán en los materiales para poder desarrollar el presente proyecto que tiene como objetivo promover el cine como herramienta didáctica que promueva el pensamiento crítico.

Figura 12. Plataformas de contenidos audiovisuales preferidas



Tomado del estudio “Infancia, adolescencia y medios audiovisuales en Colombia”, p 50.

A modo de síntesis del presente apartado, este panorama evidencia la necesidad de incorporar la reflexión crítica sobre las producciones audiovisuales que

consumen los estudiantes en su cotidianidad. El diagnóstico refleja que los estudiantes consumen contenidos con escasa mediación, ya sea educativa o familiar, y que su comprensión es limitada en relación a los mensajes ideológicos, éticos, morales y políticos que estos poseen.

Finalmente, el análisis comparativo entre la encuesta y el informe de la CRC (2021) permite reconocer que las preferencias mediáticas de los jóvenes no solo expresan gustos individuales, sino que también constituyen formas de socialización, búsqueda de identidad y formas de mirar al mundo. Comprender estos patrones resulta esencial para el diseño de la presente propuesta pedagógica donde se busca que el cine y las producciones audiovisuales dejen de ser un instrumento de entretenimiento y pase a convertirse en una herramienta didáctica en las aulas de clase.

Capacidad para establecer conexiones entre películas y el contexto inmediato de los estudiantes

En el desarrollo de las actividades propuestas en la tabla del marco metodológico, se identifican 3 momentos donde se utilizara el cine foro como herramienta didáctica, en los momentos, se utilizaron proyecciones audiovisuales que están relacionados a dos de los fundamentos institucionales del colegio propuestos en su proyecto educativo institucional. Dichos fundamentos son: “Desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico” y “el pleno desarrollo a la personalidad” PEI (2008).

Estos fundamentos tienen que ver con la reflexión crítica, cuidado del medio ambiente, violencias escolares y memoria. En el calendario propuesto en el marco lógico, en el primer momento se abordaron los temas de memoria y la producción cinematográfica escogida para este espacio fue un capítulo de Black Mirror, específicamente el capítulo 3 de la primera temporada titulado “toda tu historia”. La guía de dicho momento empieza el 16 de agosto del 2024 y su diseño se

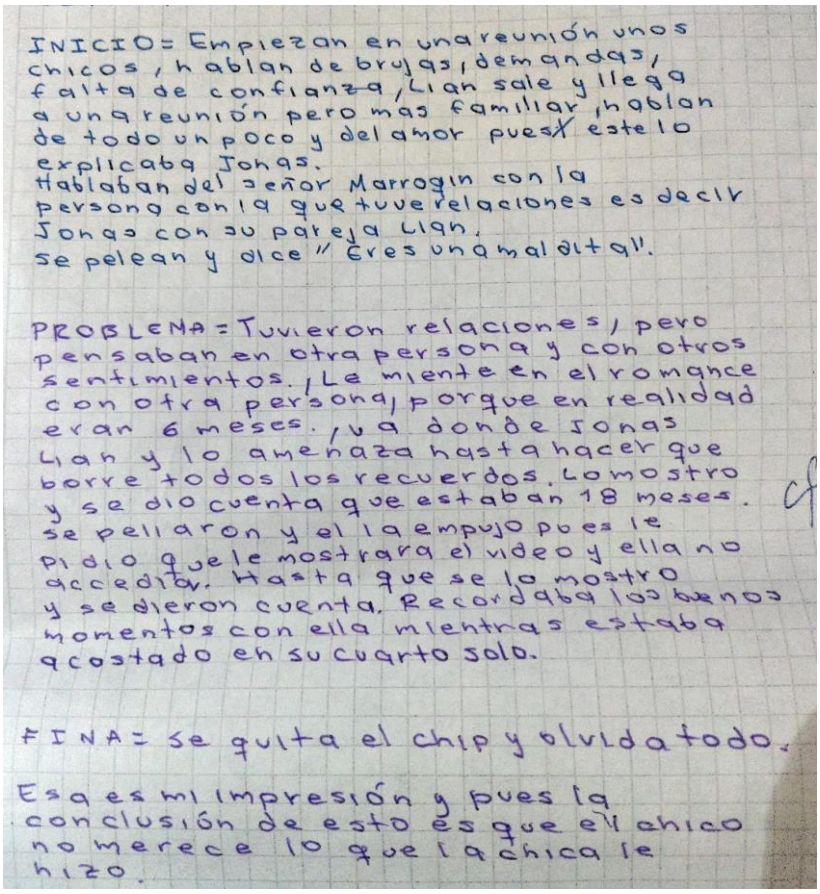
encuentra en la Unidad Didáctica #1 titulada “Una aproximación ética de los recuerdos y la memoria” que se puede apreciar en el anexo 3.

Para el desarrollo de la unidad didáctica #1, se escogieron materiales acordes a la perspectiva del profesor practicante y a los intereses de los estudiantes. Se retoman los temas sobre los recuerdos y la memoria, ya que la perspectiva en la cual se enmarcan los capítulos distópicos de la serie de Black Mirror y las críticas que de sus capítulos emergen a la sociedad actual, son compartidas por el docente en formación. El anterior posicionamiento del docente en formación con respecto a la ideología y política del episodio es fundamental por lo recogido por Lombana y Báez (2018):

> La dimensión epistemológica de la didáctica construye una ruta política e ideológicamente coherente con lo que el docente aspira, lo que implica de entrada que el docente asuma un posicionamiento político e ideológico que le permita tener claridad epistemológica (pag, 33)

Siguiendo con lo anterior, los objetivos que se establecieron en la unidad didáctica fueron: 1) Identificar cuáles son las categorías claves del filme. 2) Cuáles son los momentos importantes y cuáles son los problemas éticos en el manejo de la tecnología que de allí surgen. Sin embargo, si bien en las respuestas se pueden encontrar ideas generales sobre la justicia, que muestra una posición moral en las relaciones interpersonales, los resultados que se obtuvieron, evidencian falencias al momento de que los estudiantes puedan relacionar las categorías importantes de la serie. Además, la estructura de las respuestas son más de carácter descriptivo que analítico como lo podemos observar en la figura 14:

Figura 14. Respuesta estudiantil.



INICIO= Empiezan en una reunión unos chicos, hablan de brujas, demandas, falta de confianza, Lian sale y llega a una reunión pero mas familiar, hablan de todo un poco y del amor pues este lo explicaba Jonas.
Hablaban del señor Marrogin con la persona con la que tuve relaciones es decir Jonas con su pareja Lian, se pelean y dice " Eres una maldita".

PROBLEMA= Tuvieron relaciones, pero pensaban en otra persona y con otros sentimientos. Le miente en el romance con otra persona, porque en realidad eran 6 meses. va donde Jonas Lian y lo amenaza hasta hacer que borre todos los recuerdos. Lo mostro y se dio cuenta que estaban 18 meses. se pelearon y el la empujo pues le pidio que le mostrara el video y ella no accedia. Hasta que se lo mostro y se dieron cuenta. Recordaba los buenos momentos con ella mientras estaba acostado en su cuarto solo.

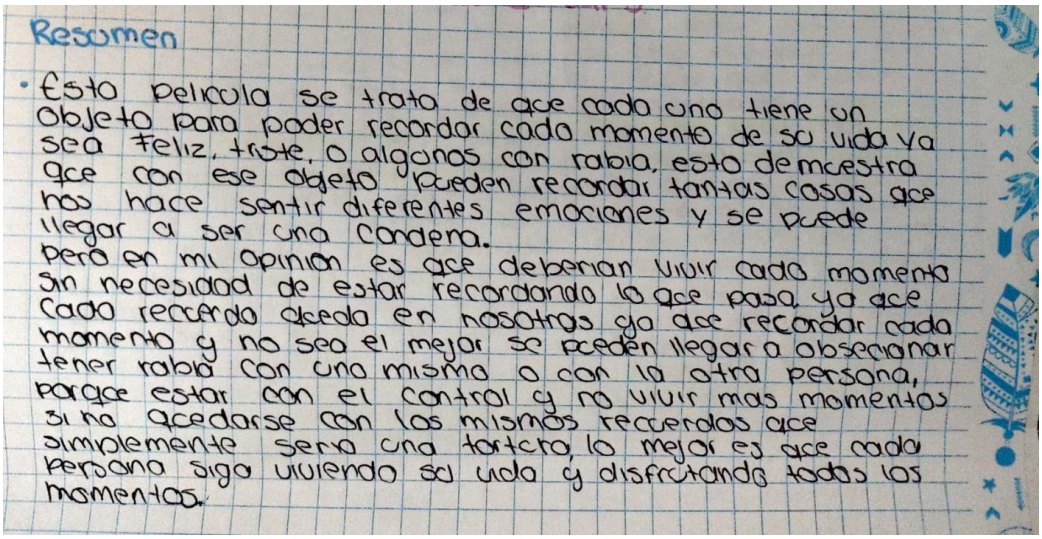
FINA= se quita el chip y olvida todo.

Esa es mi impresión y pues la conclusión de esto es que el chico no merece lo que la chica le hizo.

Respuesta. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Este carácter descriptivo de las respuestas de los estudiantes, genera que las conclusiones a las cuales llegan sigan sin tener algún carácter analítico más allá de unos comentarios morales acerca del desarrollo de los personajes. Por otra parte, en lo que se refiere a la imagen, el impacto que tuvo en los estudiantes fue mayor. En las respuestas, aunque de carácter descriptivo, los estudiantes logran detallar los diferentes sucesos que ocurrieron durante el capítulo, entendiendo elementos de las escenas y asociándolos a lo que consideran puede ser un problema en la cotidianidad de las personas como detalla el estudiante en la Figura 15:

Figura 15. Respuesta estudiantil.


Resumen

- Esta película se trata de que cada uno tiene un objeto para poder recordar cada momento de su vida ya sea feliz, triste, o algunos con rabia, esto demuestra que con ese objeto pueden recordar tantas cosas que nos hace sentir diferentes emociones y se puede llegar a ser una condena.
pero en mi opinion es que deberian vivir cada momento sin necesidad de estar recordando lo que pasa, ya que cada recuerdo queda en nosotros ya que recordar cada momento y no sea el mejor se pueden llegar a obsesionar tener rabia con uno mismo o con la otra persona, porque estar con el control y no vivir mas momentos si no quedarse con los mismos recuerdos que simplemente sera una tortura, lo mejor es que cada persona siga viviendo su vida y disfrutando todos los momentos.

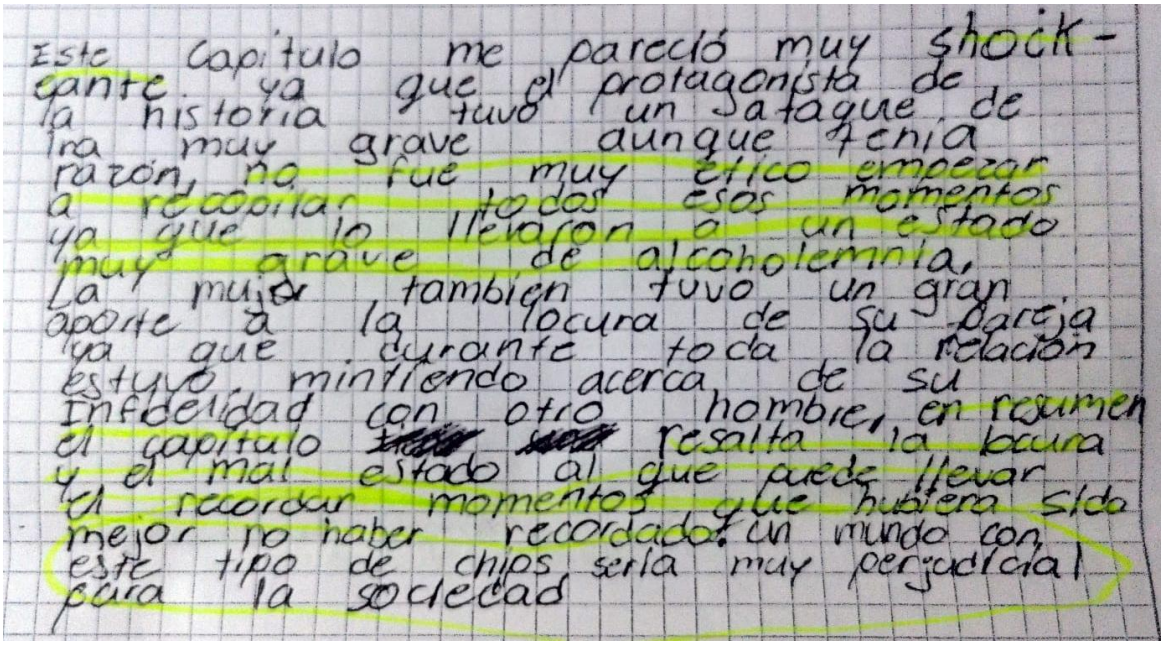
Respuesta. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

En esta respuesta, se puede evidenciar un abordaje crítico acerca del capítulo. La imagen de las personas con el chip, que es un dispositivo tecnológico que permite guardar los recuerdos, se convierte en un símbolo central que representa la memoria, la identidad y las revoluciones tecnológicas. En la figura 15, el fragmento escrito por el estudiante, se aprecia cómo la idea de un mundo donde todo pueda ser recordado genera una lectura emocional y un alejamiento a estos dispositivos tecnológicos sobre la idea de “vivir cada momento sin necesidad de estar recordando”.

Lo anterior es importante, en la medida que el estudiante, aunque apela a situaciones emocionales, sostiene una mirada crítica sobre este “chip” y trasciende la estructura narrativa del capítulo al enunciar su crítica por fuera de dicho capítulo. Además, refuerza la observación general del grupo, en la que las escenas que representan emociones intensas, como alegría, tristeza o nostalgia, son las más recordadas y comentadas, evidenciando que las producciones audiovisuales funcionan como un detonante de empatía y pensamiento crítico en el aula.

Siguiendo con lo anterior, otro ejemplo de reflexión de los estudiantes que trasciende de la narrativa del episodio, uno de los estudiante llega a la conclusión cuando dice “En resumen, el capítulo resalta la locura y el mal estado al que puede llevar el recordar momentos que hubiera sido mejor no haber recordado. Un mundo con este tipo de chips sería muy perjudicial para la sociedad (Figura 14). Igual que la respuesta de la figura 16, la respuesta de este estudiante tiene un carácter reflexivo de la sociedad y sitúa la problemática del capítulo en su entorno:

Figura 16. Respuesta estudiantil.



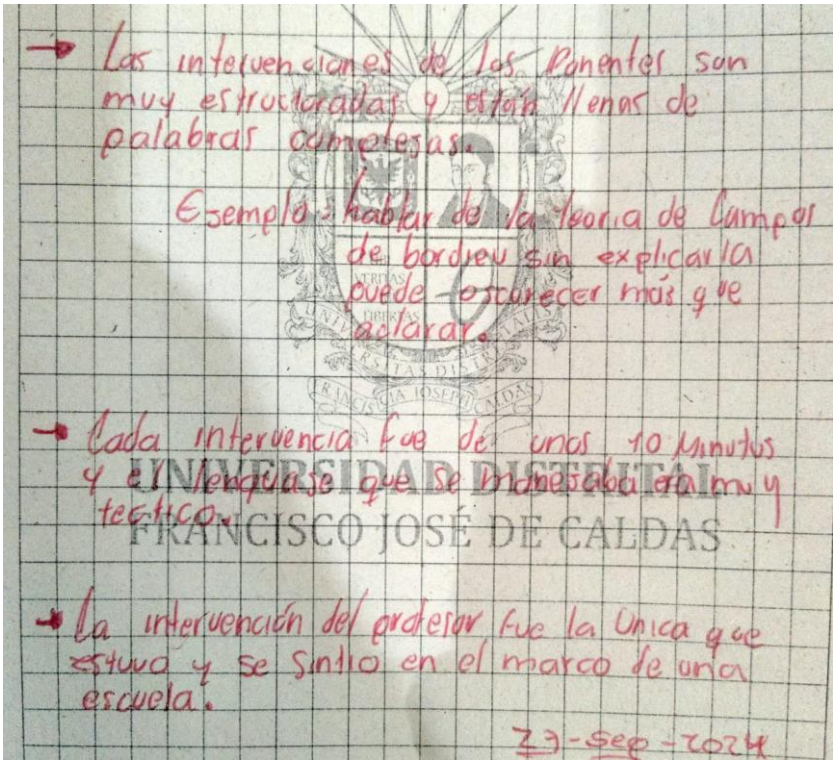
Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Por lo anterior, se puede evidenciar que en el primer cine foro, los objetivos que se propusieron se lograron parcialmente. El primer objetivo, relacionado con el reconocimiento de categorías como la memoria, la privacidad, la intimidad y la identidad, carece de respuestas. Los más desarrollados fueron el segundo y el tercero, asociados con la identificación de la trama del capítulo y los problemas éticos que de allí surgen.

Siguiendo con el desarrollo de las actividades, en el marco del programa “déjeme sano” donde se aborda el tema de las violencias escolares. Los estudiantes debían resolver una guía que les proporciona el colegio a través de mesas de discusión. El primer momento de la jornada fueron expresiones artísticas de diferentes colegios, en un segundo momento, los estudiantes se dirigían a una mesa de discusión sobre “violencia y escuela” donde un profesor enviado de la alcaldía local, un artista local y un académico del tema tenían una conversación sobre los conflictos en la escuela.

Al momento de analizar los comentarios de los estudiantes en este primer momento, se encuentra poca evidencia. Lo anterior se puede asociar a los comentarios que se documentaron en la bitácora (Figura 17):

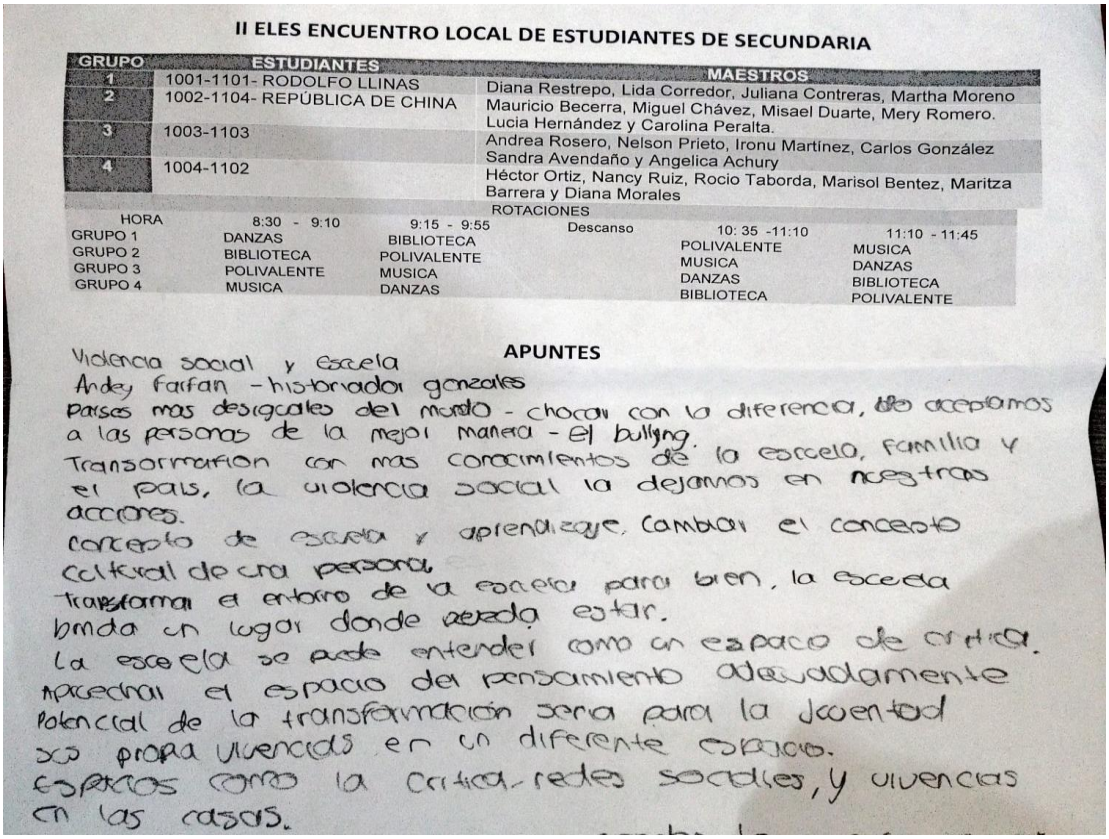
Figura 17: Bitácora.



Bitácora. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Si bien los estudiantes eran libres de escribir lo que más les llamaba la atención, resalta mucho el hecho la carencia de respuestas . En la bitácora se reconocen algunos puntos clave. Por un lado, tenemos que las intervenciones eran muy largas y se usaba un lenguaje muy técnico para los estudiantes o se mencionan teorías (como la teoría de campos de Bordieu) para abordar el tema.
En este mismo sentido, las respuestas que se encuentran en esta actividad, son ideas sueltas y poco elaboradas como se puede evidenciar en la figura 18:

Figura 18: Respuesta estudiantil en formato entregado por el colegio.



II ELES ENCUENTRO LOCAL DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

GRUPO	ESTUDIANTES	MAESTROS
1	1001-1101- RODOLFO LLINAS	Diana Restrepo, Lida Corredor, Juliana Contreras, Martha Moreno
2	1002-1104- REPÚBLICA DE CHINA	Mauricio Becerra, Miguel Chávez, Misael Duarte, Mery Romero. Lucia Hernández y Carolina Peralta.
3	1003-1103	Andrea Rosero, Nelson Prieto, Ironu Martínez, Carlos González Sandra Avendaño y Angelica Achury
4	1004-1102	Héctor Ortiz, Nancy Ruiz, Rocio Taborda, Marisol Bentez, Maritza Barrera y Diana Morales

ROTACIONES

HORA	8:30 - 9:10	9:15 - 9:55	Descanso	10: 35 -11:10	11:10 - 11:45
GRUPO 1	DANZAS	BIBLIOTECA		POLIVALENTE	MUSICA
GRUPO 2	BIBLIOTECA	POLIVALENTE		MUSICA	DANZAS
GRUPO 3	POLIVALENTE	MUSICA		DANZAS	BIBLIOTECA
GRUPO 4	MUSICA	DANZAS		BIBLIOTECA	POLIVALENTE

APUNTES

Violencia social y escuela
Andey Farfan - historiador gonzales
Paises mas desiguales del mundo - chocan con la diferencia, no aceptamos a las personas de la mejor manera - el bullying.
Transformation con mas conocimientos de la escuela, familia y el pais, la violencia social la dejamos en nuestras acciones.
concepto de escuela y aprendizaje, cambiar el concepto cultural de una persona,
transformar el entorno de la escuela para bien, la escuela bonita un lugar donde pueda estar.
La escuela se puede entender como un espacio de critica.
apreciar el espacio del pensamiento adecuadamente
potencial de la transformación seria para la juventud
su propia vivencias en un diferente espacio.
espacios como la critica- redes sociales, y vivencias en las casas.

Apuntes. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Por otra parte, las respuestas que se pueden evidenciar en la tercera parte de la jornada, son muy diferentes a la primera. Esta charla fue dirigida por una psicóloga que abordó el tema de las emociones, de esta se extrajeron treinta respuestas de los estudiantes. Además, se resalta el uso de herramientas a través de la imagen

de producciones audiovisuales (figura 19), dando como resultado que las respuestas tengan conexiones más profundas y guarden una relación directa con las producciones audiovisuales que se iban proyectando. Como ejemplo de lo anterior, las respuestas de una estudiante (anexo 4) logra guardar las reflexiones más profundas de la charlas y aborda las temáticas centrales de una forma clara y contundente:

> “Las emociones influyen mucho en la información. Vivimos en una sociedad enferma, controlada por las grandes masas, que promociona cada vez sus productos creando un morbo a los compradores y a los compradores y llenarlos de cosas que muy superficialmente satisface o genera felicidad” (anexo 4).

Figura 19. Fotografía de la última sesión de la jornada “déjeme sano”



Foto. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias II 2024.

Siguiendo con lo anterior, usar imágenes y un lenguaje menos técnico para abordar temas importantes como la salud mental, el bullying y las violencias escolares, ocasiona en los estudiantes un proceso de aprendizaje más enriquecedor y un acercamiento más profundo a los diferentes temas que deben abordar los NNyA en su cotidianidad. Por otra parte, los estudiantes generaron procesos de reflexión más elaborados, hablando de la importancia de la toma de

decisiones, la influencia que tenemos en las otras personas y el desarrollo de herramientas que nos permitan manejar esta situaciones.

Por ejemplo, en la transcripción del anexo 5 podemos encontrar respuestas que reflexionan profundamente sobre las emociones:

> "Las emociones se pueden manifestar, se pueden contagiar, pueden transformar vidas, nos ayudan en el momento de la toma de decisiones y hasta puede llegar a desarrollar enfermedades como el estrés. Hablar sobre las emociones, que en la mayoría de los casos definen situaciones es importante" (anexo 5)

Por otra parte, también aparecen reflexiones que tienen que ver con el papel que cumple la escuela:

> "la escuela se puede entender como un espacio de crítica, donde se aprovecha el espacio del pensamiento adecuadamente, se potencia la transformación para la juventud de sus propias vivencias en diferentes espacios[...] Uno va a la escuela para aprender, la escuela es un espacio que hace parte del conocimiento" (anexos 6).

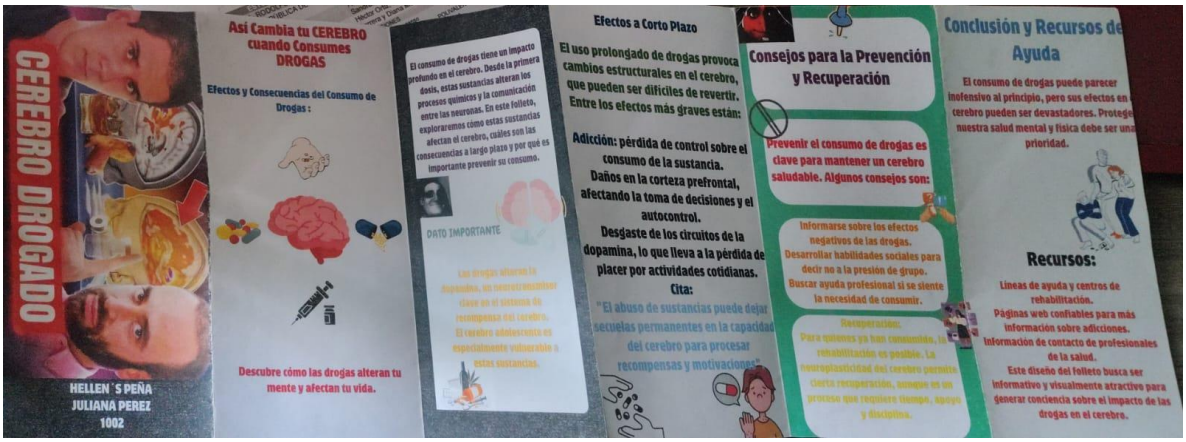
Siguiendo con lo anterior, para concluir, la actividad en el marco del evento "déjeme sano" tuvo un impacto importante en los estudiantes. La charla sobre las emociones y las herramientas audiovisuales que allí se utilizaron marcaron la diferencia al momento de que los estudiantes hicieran reflexiones al respecto de la jornada, Dussel (2010) menciona que "Lo visual es el lenguaje privilegiado, y que la educación, si quiere acercarse al modo en que se comunican los jóvenes, debe integrar las imágenes a la enseñanza (p, 3)". A pesar de la existencia de respuestas del orden descriptivo, la forma en la cual se pensó cada una de las charlas tuvo un impacto diferente en los estudiantes.

Siguiendo con el desarrollo de los ejes temáticos y uniendo las reflexiones del evento "déjeme sano" se abordó el tema del consumo de drogas. En la unidad didáctica titulada "Sobre el consumo de las drogas" (anexo 3) se establece que la forma en la cual los estudiantes van a reflexionar sobre el tema debe tener un

carácter creativo. Guiados por la página web de “échele cabeza”, que tiene un formato donde la imagen juega un papel importante, y el cortometraje titulado “PepitaNuggets. Proyección y reflexión audiovisual sobre las consecuencias del uso de las drogas”.

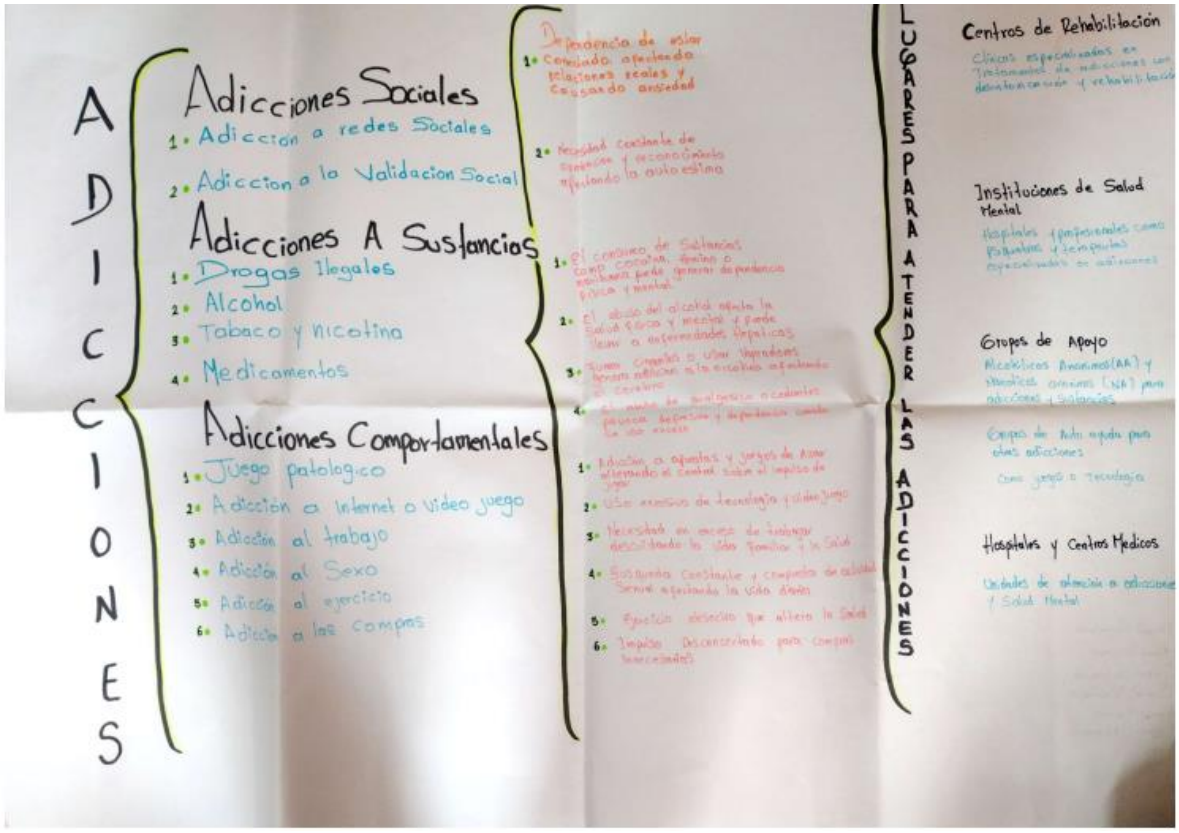
En cuanto al contenido, en el ejemplo de la infografía, podemos ver que toman una posición con respecto al consumo de sustancias psicoactivas. La infografía titulada “efectos y consecuencias del consumo de las drogas” vemos claramente la posición que tienen las estudiantes con respecto a esta problemática (figura 20) Las estudiantes plantearon el ejercicio como un folleto informativo que busca prevenir el consumo y lo mismo sucedió en el formato de cartelera (figura 21).

Figura 20. Infografía elaborada por estudiantes sobre el consumo de las drogas.



Infografía. Elaboración estudiantil.

Figura 21. Cartelera elaborada por estudiantes sobre el consumo de las drogas.



Cartelera. Elaboración estudiantil.

En definitiva, las respuestas de los estudiantes están directamente ligadas al contenido que pretende mostrar el cortometraje seleccionado para la actividad. El enfoque del cortometraje es: mostrar de manera explícita y en el transcurrir del tiempo el daño físico que las drogas pueden causar en el cuerpo humano, sin embargo, deja de lado una reflexión más profunda sobre las dimensiones sociales, culturales o personales del consumo.

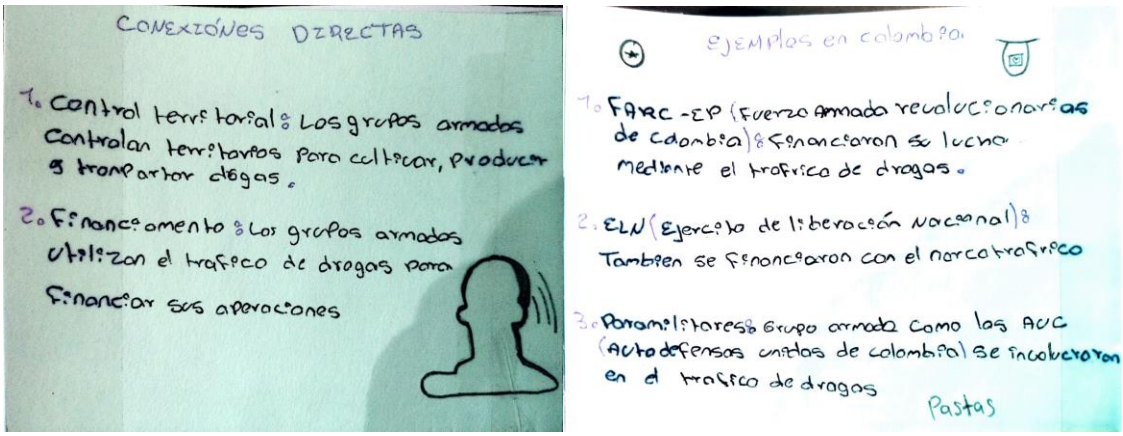
Así, el sentido del cortometraje es evidentemente preventivo y ello se ve reflejado en la forma en que los estudiantes abordaron la temática en sus diferentes trabajos (figura 20 y 21) donde se orientan exclusivamente a desalentar el uso de sustancias mediante la representación gráfica de sus efectos físicos y sociales. En todo caso, los dos trabajos evidencian una compresión progresiva a los riesgos

asociados al consumo de sustancias psicoactivas y el desarrollo de adicciones sociales y neuronales.

Estas lecturas de los estudiantes a la proyección audiovisual tienen una relevancia importante y coincide con el planteamiento de Giroux (2003) sobre la necesidad de formar sujetos capaces de interpretar críticamente los discursos que circulan en su entorno, pues al poner en evidencia en sus trabajos una reflexión no solo moral, sino desde una estructura social y psicológica, los estudiantes reconocen que la adicción no es un problema aislado, sino un síntoma que tiene dinámicas sociales más complejas.

Por otra parte, los formatos que se entregaron en forma de frisos (figura 22), si bien, carecen de imágenes que guíen las explicaciones, tienen una reflexión más profunda y analitica sobre el consumo, hablando de problemáticas sociales como el papel de las drogas en el conflicto armado, sus consecuencia y sus actores.

Figura 22: Friso elaborado por estudiantes sobre el consumo de las drogas.



Friso. Elaboración estudiantil.

En este apartado, podemos observar la influencia que tiene en el desarrollo de las actividades, el contenido audiovisual que se decide reproducir en las clases. Sin embargo, el promover dos perspectivas distintas para un fenómeno social determinado ayudará a los estudiantes en su análisis y su toma de posición al respecto como lo vimos en el ejemplo anterior.

Por otra parte, se aplicó un cuestionario (tabla 4) para la proyección del segundo cine foro en el cual se abordó la proyección audiovisual titulada “Psicosis” que trata sobre la construcción social de la realidad con el objetivo de reflexionar algunos aspectos de la realidad y las interpretaciones de la misma. Además de lo anterior, este material audiovisual es la introducción al tema de la manipulación mediática y la masificación de ideologías y opiniones por parte de los medios de comunicación masiva.

En la tabla 4 se encuentra el cuestionario que se realizó para analizar a la luz del cortometraje.

Tabla 4. Cuestionario sobre la producción audiovisual de “Psicosis”

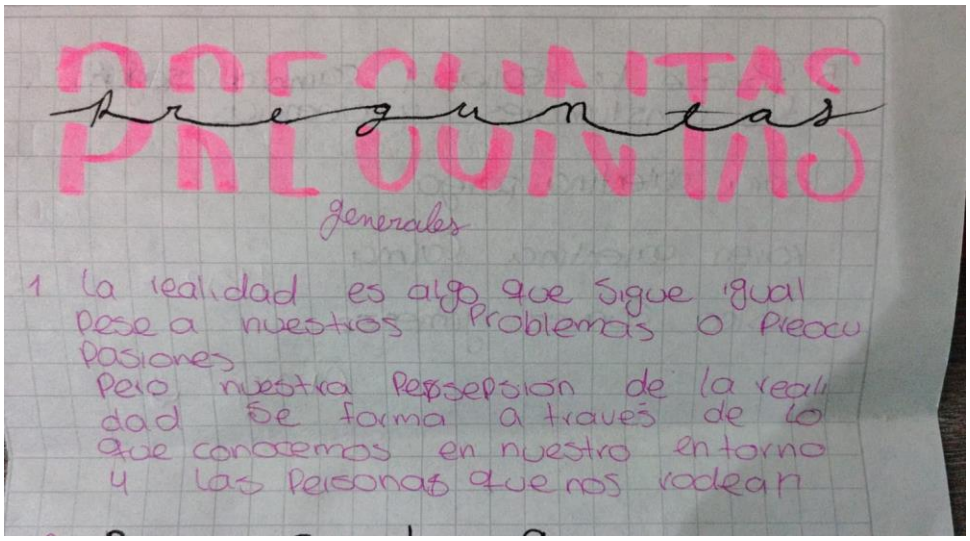
Preguntas
1. ¿Que significa que la realidad es socialmente construida?
2. ¿Cómo influyen las instituciones en la forma que percibimos la realidad?
3. ¿De qué manera el lenguaje moldea nuestras percepciones del mundo?
4. ¿Cómo se diferencia la realidad objetiva y la realidad subjetiva en la construcción social?
5. ¿Qué papel juega la cultura en la construcción de la realidad?

Elaboración propia: Cuestionario sobre el cortometraje acerca de la construcción social de la realidad.

El cortometraje “Psicosis” fue seleccionado ya que permite identificar qué situaciones de la vida cotidiana son una percepción y cuales son una construcción narrativa y que se considera por realidad. Además, por su corta duración, se facilita la generación de debate en grupos de discusión, en forma de mesas redondas, acerca de las consideraciones que tienen los estudiantes acerca de la temática. Cabe resaltar que esta actividad fue la única donde se les pidió a los estudiantes que guardaran los celulares.

Las respuestas de los estudiantes, si bien, son variadas, ya se pueden establecer algunos conceptos claves sobre la realidad y la sociedad. En la figura 23, podemos evidenciar una respuesta que da cuenta de una reflexión más profunda de la situación del video y no solo una descripción de este.

Figura 23. Respuesta estudiantil.

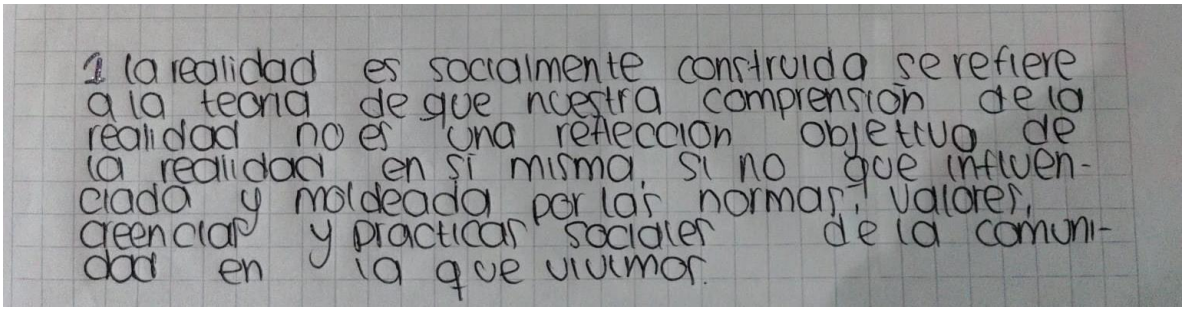


Respuestas. Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias III 2025

La separación de los conceptos de percepción y realidad son fundamentales para entender este fenómeno social. Además, se pone de presente que la realidad es independiente a nuestra existencia como humanos. Lo anterior, es una mirada materialista del asunto. Por otra parte, aunque el cortometraje proyecte lo contrario, se define como se genera la percepción en las personas y cómo influye en cada uno.

En este mismo sentido, otra respuesta que destaca después de la discusión grupal es la forma en la cual se moldea la realidad en las personas “por las normas, valores, creencias y práctica social de la comunidad en la que vivimos” (figura 24)”.

Figura 24. Respuesta estudiantil.

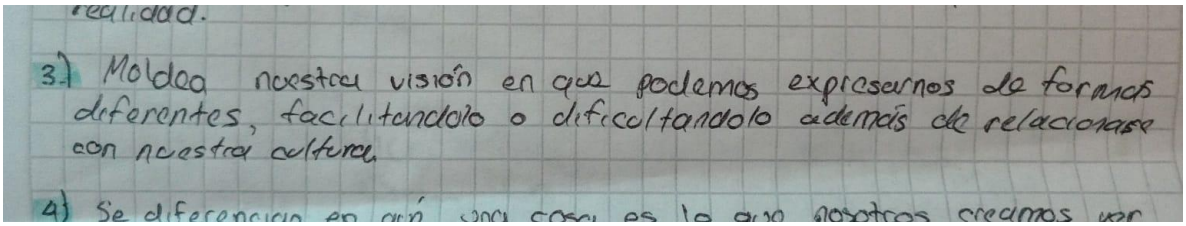


Respuesta a la pregunta 1 de la tabla 4.

En esta respuesta (figura 24), pero para la pregunta 5, la estudiante introduce el concepto de cultura como el mecanismo que moldea contextos y se construyen percepciones de realidades distintas. En este sentido, los estudiantes entienden la cultura como el contexto histórico, con costumbres y creencias de un lugar donde habitan un grupo de personas determinadas. En estos trabajos, se refleja un mejor entendimiento de los temas que se tratan en clase.

En este sentido, una de las discusiones que se desarrollaron en la pregunta 3 *"¿De qué manera el lenguaje moldea nuestras percepciones del mundo?"* Se pusieron ejemplos de cómo en Colombia, dependiendo de la región, se utilizan diferentes significados a una sola palabra. Un ejemplo de lo anterior es la palabra "guapo", donde en el interior del país se refiere a una persona atractiva y en las zonas caribeñas se refiere a una persona que se ha molestado o se ha puesto de mal humor. Para la anterior pregunta se obtuvieron respuestas que van en ese sentido (figura 25):

Figura 25. Respuesta estudiantil.



Respuesta a la pregunta 1 de la tabla 6.

Este tipo de metodología, en la cual se deja un espacio entre las actividades para poder generar grupos de discusión acerca de lo que se está hablando, refuerza la mediación y la reflexión de los contenidos audiovisuales que se van ejecutando en una clase. Como podemos evidenciar, a diferencia de la actividad propuesta para el capítulo de Black Mirror, donde no hubo espacios de discusión, en este caso, los estudiantes tuvieron más herramientas para poder analizar el cortometraje que se propuso para la clase.

Siguiendo con el desarrollo de las clases, se le abrió paso al tercer cine foro con la película “no mires arriba”, una película del año 2021 que es una sátira y una crítica a los medios de comunicación masivos estadounidenses. La selección de la película fue por su versatilidad para abordar temas tan complejos como la manipulación mediática.

Además, la película es conocida por algunos estudiantes, lo que facilita la discusión al momento de reflexionar en grupos sobre los temas que de allí surgen, como dice Giroux (2003) el cine puede ser una herramienta poderosa para la resistencia y el cambio social. Las películas tienen la capacidad de ofrecer narrativas alternativas que desafían las normas establecidas y promueven nuevas formas de pensar.

Tabla 4. Preguntas de comprensión lectora y reflexión crítica sobre la película “no mires arriba”.

Preguntas de comprensión
1. ¿Cuál es la trama principal de la película "No mires arriba"?
2. Describe brevemente el papel de los personajes interpretados por Leonardo DiCaprio y Jennifer Lawrence.
3. ¿Cómo reaccionan los medios de comunicación y el gobierno cuando los científicos les advierten sobre el peligro inminente?
4. ¿Qué simboliza el cometa en la película?

5. ¿Qué mensaje crees que intenta transmitir la película acerca de la ciencia y el cambio climático?
Preguntas de reflexión crítica

1. En la película, los científicos intentan alertar al público sobre una catástrofe inminente, pero no son tomados en serio. ¿Crees que esto es una crítica a la forma en que la sociedad actual trata temas como el cambio climático? Explica tu respuesta.
2. Analiza cómo los medios de comunicación son representados en la película. ¿Crees que la sátira de los medios es precisa en relación con la realidad actual?
3. Describe brevemente el papel de los personajes interpretados por Leonardo DiCaprio y Jennifer Lawrence.
4. ¿Qué rol juega la política en la película? ¿Cómo se refleja la relación entre ciencia y política?
5. ¿Cómo crees que las redes sociales influyen en la respuesta pública al descubrimiento del cometa? Relaciona esto con la forma en que la sociedad actual reacciona a las crisis globales.
6. ¿Qué mensaje crees que intenta transmitir la película acerca de la ciencia y el cambio climático?¿Qué opinas del final de la película? ¿Cómo te hace sentir el destino de los personajes principales?

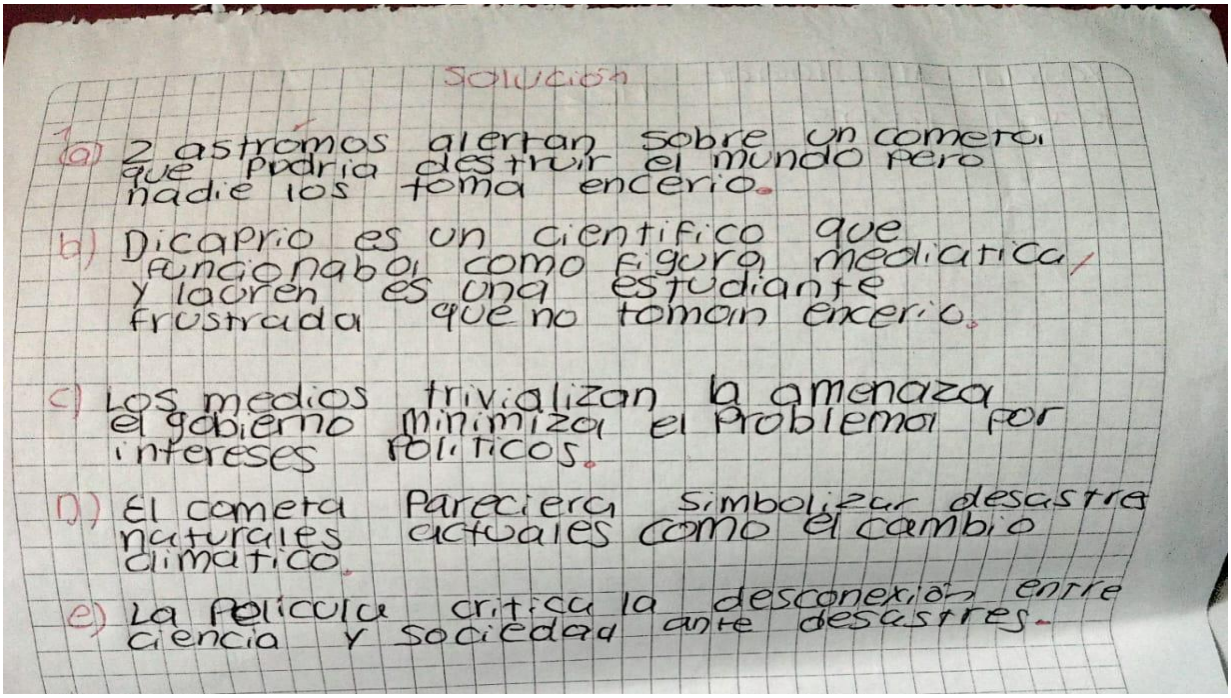
Elaboración propia: Proyecto pedagógico y sistematización de experiencias III 2025.

Las preguntas que se realizaron a los estudiantes están divididas en dos partes. La primera parte tiene que ver con preguntas generales de la película para conocer la comprensión que se tiene acerca de los temas que se trataron en la película y la segunda, son preguntas que requieren utilizar las herramientas que se desarrollan en el pensamiento crítico como la reflexión y el análisis que permitieron a los estudiantes cuestionar los ejes temáticos que aborda el film, como diría Sierra (2012):

> El trabajo que se propone con ellos es la tarea deconstructiva, que si bien recurre a la crítica cinematográfica y al funcionamiento del lenguaje fílmico, se centra especialmente en el cuestionamiento ideológico y en el señalamiento de los emplazamientos políticos que estas películas producen. (p, 236)

Por lo anterior, se pretende que los estudiantes puedan deconstruir la película para poder cuestionar su contenido y relacionarlo con su cotidianidad, con lo que ven en las noticias y en las redes sociales.

Figura 26. Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 4.



Respuestas a las preguntas de la tabla 4.

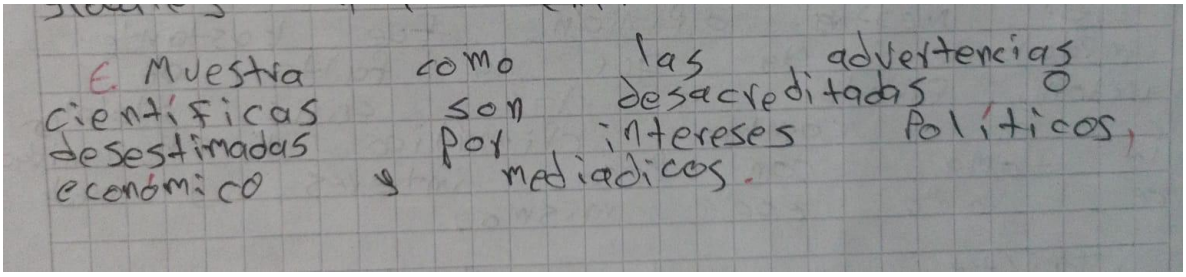
Si vemos la respuesta 4 (figura 26), que hace referencia al significado del cometa en la película, el estudiante lo relaciona con los desastres naturales y puntualiza al cambio climático. La anterior relación es importante reconocerla, porque significa que existió un proceso para comprender su entorno con respecto a lo que observado en el film.

La misma pregunta, hay una características relacionadas con la imagen que proyecta el cometa y su importancia en la trama de la película. Pues, más allá, de ser una imagen estática, el cometa tiene un contenido ideológico y cultural

importante asociado con el fin de la especie humana. En las respuestas, los estudiantes logran identificar la analogía y situar la imagen en los problemas que escuchan en su cotidianidad.

Por otra parte, para la pregunta 5, el estudiante relaciona lo sucedido con las desacreditaciones que sufre la ciencia por cuenta de los intereses políticos latentes. Si bien, la respuesta son cortas y concretas, podemos ver que a medida que la pregunta tiene mayor complejidad, la respuesta contiene más elementos importantes para los estudiantes, como se evidencia en la figura 24:

Figura 27. Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 4.

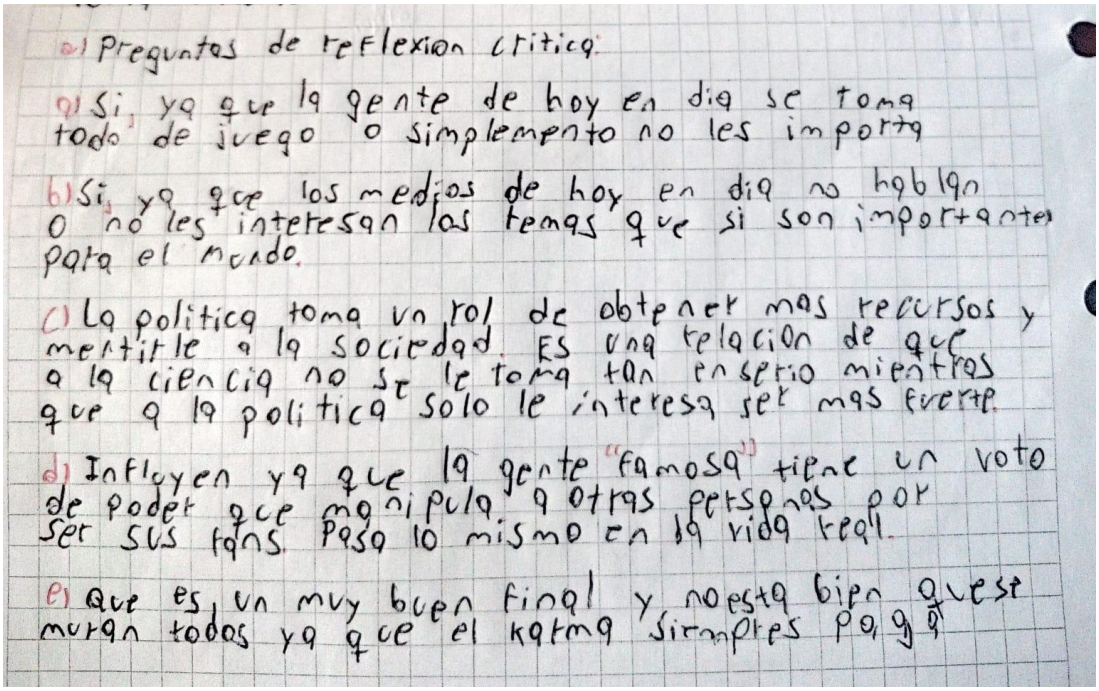


Respuestas a las preguntas de la tabla 4.

La relación que hacen sobre la política, la economía y las mediaciones de los medios de comunicación es la piedra angular en la trama de la película. Poder establecer esta relación, aunque sin cuestionar, significa un avance en las habilidades a desarrollar en el pensamiento crítico.

Siguiendo con las preguntas de reflexión crítica, se observa que las respuestas de los estudiantes son más elaboradas. Se mencionan conceptos como Fake News, manipulación, gobierno, influencers y poder, para poder abordarlas. Por tanto, en un primer momento, los estudiantes asocian lo sucedido en la película con lo que ven en su cotidianidad, como podemos ver en la figura 27 en las preguntas 2 y 3, donde el estudiante tiene una percepción definida de lo medios de comunicación cuando menciona “Sí, ya que los medios de hoy en día no hablan o no les interesan los temas que sí son importantes para el mundo” (figura 28):

Figura 28. Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 4.

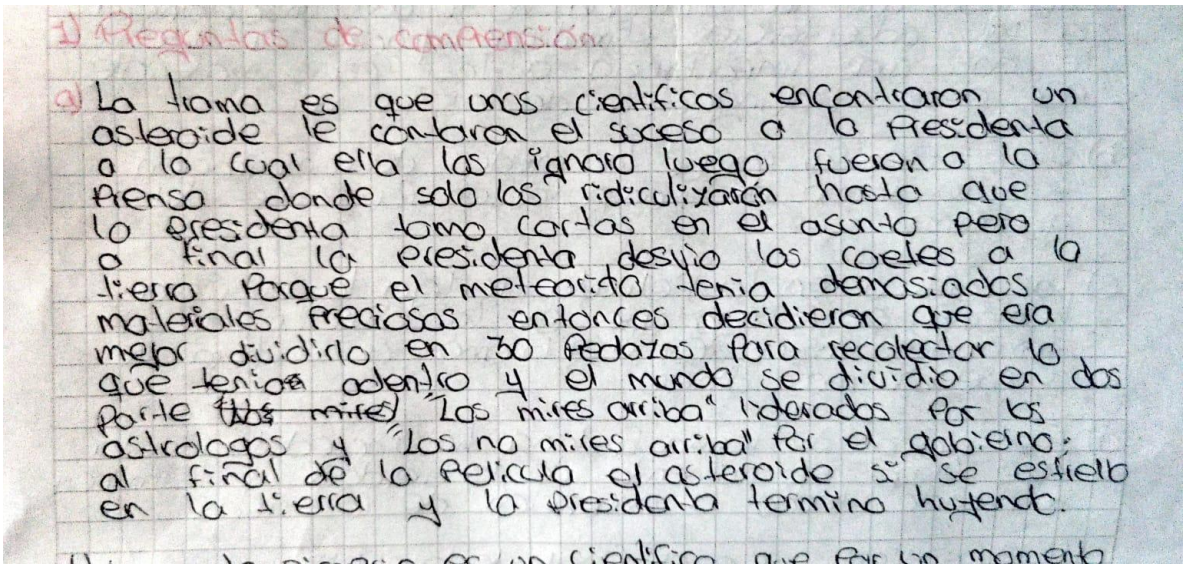


Respuestas a las preguntas de la tabla 4.

Los estudiantes, tienen la capacidad para poder detallar los conceptos que les son presentados en imágenes; en el mismo sentido, la película “no mires arriba”, al ser una sátira política, es muy directa al momento de realizar una crítica a los medios masivos de comunicación y a los influencers. Lo anterior, establece un puente para que las imágenes y su contenido sea entendido más fácilmente por los estudiantes.

Por lo anterior, en las respuestas que se reflejan en las figuras 26, 27 y 28, se ven claramente las problemáticas que aborda la película. Por otra parte, en la abstracción del contenido de la película se pueden identificar los momentos más importantes, aunque elaborados de manera descriptiva:

Figura 29: Respuesta estudiantil a las preguntas de la tabla 4.



Resumen de los momentos importantes de la película:

En la figura anterior, se utiliza un lenguaje descriptivo para poder dar el resumen de la película y sus momentos más importantes, cabe mencionar que, por factores como los tiempos escolares y la duración de la película, no se realizaron grupos de discusión para poder abordar los temas. Lo anterior, se vio reflejado en las respuestas de los estudiantes, que si bien tienen elementos de análisis y existen reflexiones acerca del contenido de la película, no se logran abordar completamente los conceptos propuestos por ellos mismos en sus respuestas.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

El análisis de hábitos de consumo audiovisual en estudiantes de décimo grado arroja que el principal dispositivo de acceso a contenido audiovisual es el celular y plataformas como Tik Tok, Instagram y YouTube, sugiriendo una tendencia a formatos breves e inmediatos. Los géneros más consumidos (fantasía, ciencia ficción, anime y temáticas LGTBIQ+) contrastan con contenidos educativos animados de su infancia y, en su lugar, sugieren una atracción por narrativas centradas en identidad y sexualidad. Aun así, en la mayoría de los casos, los mensajes son abordados de manera superficial y con poca reflexión crítica sobre las ideologías o los roles de género normalizados en series como Elite, Bebe Reno y Sex Education.

Además, las redes sociales y la presión social son determinantes a la hora de que los estudiantes consuman una serie o película. Lo anterior, evidencia que el consumo audiovisual está atravesado no sólo por intereses individuales, sino también por dinámicas colectivas de socialización que impulsan las redes sociales.

Por otra parte, el panorama que muestra el informe de la CRC (2021) y la encuesta de la tabla 1, nos indica que el 64% de los jóvenes no compreden plenamente lo que consumen, abriendo una posibilidad para que propuestas pedagógicas que tienen que ver con productos audiovisuales entren a jugar un papel importante en la necesidad de una mediación pedagógica.

Asimismo, experiencias como los cine foros (Black mirror y No mires arriba), acompañados de cortometrajes, demostraron que las imágenes facilitan la conexión con temas complejos, como los son los temas de la memoria, la violencia escolar y la manipulación mediática. Sin embargo, su impacto depende de una correcta planeación, donde se integren grupos de discusión, y una guía en las discusiones por parte del docente para evitar que los estudiantes solo procesen la información de manera descriptiva.

Además, si bien en el presente proyecto no se utilizaron producciones audiovisuales de carácter nacional, tanto el informe de la CRC (2021) como los hallazgos de esta investigación se concluye con la necesidad de incluir en estas propuestas didácticas proyecciones nacionales para evitar el desarraigo cultural frente a los procesos de globalización imperantes.

En este mismo sentido, para tener un aprovechamiento del potencial educativo que tiene el cine, es necesario integrar sus gustos con enfoques críticos, promover contenido colombiano y generar reflexiones didácticas frente a los contenidos curriculares para transformar a los estudiantes en espectadores analíticos y no en consumidores pasivos.

Por tanto, Giroux subraya la importancia de fomentar una audiencia crítica y el presente proyecto tuvo la pretensión de utilizar esta reflexión que hace en torno al cine para poder promover el pensamiento crítico en los jóvenes. Lo planteado por Dussel y Giroux van de la mano, la preocupación que genera la cantidad de imágenes que se materializan en productos cinematográficos es alarmante y nos compromete como docentes. Más que un llamado a satanizar estas imágenes, Dussel y Giroux nos hacen un llamado a su reconocimiento ideológico y político para darle vuelta y de esta forma generar conocimiento y no consumo.

En este mismo sentido, se añade que, durante la aplicación de las técnicas y herramientas de recolección de datos, se pudo evidenciar la importancia que tienen las producciones audiovisuales en la cotidianidad de los estudiantes y el papel que tienen en la formación de su personalidad y su manera de interpretar el mundo. Lo anterior, refuerza la necesidad de involucrar más al cine, la imagen y las producciones audiovisuales en general, a los procesos formativos en las aulas de clase que faciliten procesos cognitivos complejos, al mismo tiempo que se orientan las nuevas tecnologías de la información en el desarrollo del pensamiento crítico y cuestionar la saturación informativa que imperante en la sociedad.

Finalmente, los hallazgos del proyecto evidencian que la integración del cine a la práctica pedagógica en el aula, fortalece no solo las competencias comunicativas

y críticas de los estudiantes, además de facilitar la comprensión de temas complejos, sino también al sentido ético y ciudadano. En este sentido, los grupos de discusión, permitieron enriquecer los diferentes puntos de vista y desarrollar ideas más complejas al momento de entrar al campo del debate, además de reconocer la importancia del diálogo entre pares en la construcción del conocimiento. Es por lo anterior, que los grupos de discusión y los foros ampliados desempeñaron un papel fundamental en el presente proyecto, facilitando respuestas más críticas, profundizando en la interpretación de los discursos audiovisuales presentados y favoreciendo la emergencia de significados. Su principal inclusión al análisis permitió dar cuenta de la dimensión pedagógica del proyecto, al mostrar que el diálogo colectivo es un escenario privilegiado para el desarrollo del pensamiento crítico.

En consecuencia, se pone en evidencia que el cine, como herramientas didácticas, contribuye al desarrollo de un pensamiento crítico, fomenta la autonomía intelectual y fortalece la capacidad de los estudiantes de interpretar su entorno con una mirada más consciente. El proyecto, por tanto, no solo reafirma la pertinencia del uso del cine en las aulas, sino coloca a la imagen en un papel central en los procesos de diálogos y debates transformando la experiencia educativa en un proceso significativo, reflexivo y culturalmente situado en las problemáticas que los aquejan a los NNyA.

6.1 IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.

A lo largo del proyecto se reconocieron las siguientes implicaciones de orden pedagógico, que tienen que ver, principalmente, con la reflexión en el desarrollo de las unidades didácticas que tienen como propósito integrar al cine como una herramienta en las aulas que de lugares a preguntas de investigación y conceptualizaciones (Zuluaga, 2016).

El presente proyecto logra identificar al cine, como una herramienta didáctica, que puede incorporarse en las propuestas pedagógicas que abordan temas específicos en las aulas de clase. Sin embargo, se deben tener en cuenta los tiempos escolares, la planificación, la disposición y los intereses culturales de los estudiantes al momento de integrarlo. Lo anterior, debido a que, una correcta orientación en las preguntas y en los grupos de discusión demostraron desarrollos conceptuales más amplios que dieron lugar a una mirada más activa por parte de los estudiantes.

Promover el pensamiento crítico de los estudiantes, desarrollando la reflexión, el análisis, la resolución de problemas mediante el estímulo de habilidades cognitivas es de vital importancia al momento de educar la mirada de los estudiantes para que puedan cuestionar estereotipos y el contenido que muestran los medios de comunicación.

Se reconoce la necesidad de incluir producciones audiovisuales colombianas es importante para la comprensión del contexto de los estudiantes, por otra parte, se observa la necesidad de elaborar bancos de recursos audiovisuales que aborden problemáticas de la sociedad colombiana.

6.2 IMPLICACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

Las implicaciones para futuras investigaciones que el presente proyecto plantea tienen que ver con el rastreo de si las habilidades cognitivas y metacognitivas se mantienen en el tiempo al momento de consumir noticias, publicidad, películas, series y cortos.

Por otra parte, el proyecto evidencio que las plataformas de consumo inmediato son las que más consumen los jóvenes y donde más están expuestos a discursos de diferentes vertientes, en donde los influencers juegan un papel fundamental. Se plantea entonces, la necesidad de investigaciones que profundicen sobre este tema y las herramientas para la deconstrucción de esos discursos.

Por otra parte, existe la necesidad de diseñar estrategias didácticas donde las producciones audiovisuales colombianas jueguen un papel central para evaluar el impacto que tienen en los jóvenes y las diferencias frente a las producciones internacionales.

Finalmente, la brecha digital al ser un problema de la sociedad colombiana, se plantea investigar cómo en las zonas rurales del país se puede implementar el cine como recurso educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila, J. H. G., De la Puente Alarcón, G., González, A. A. M. & Garza, E. (2007), *Aprendizaje basado en problemas un camino para aprender a aprender.* Universidad Nacional Autónoma de México. https://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/libros/pdfs/librocch_abp.pdf

Ávila, M. G. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista Iberoamericana de Educación, 29, 85-103. https://doi.org/10.35362/rie290952.

Aymes, G. L. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Docencia e investigación, 37 (22), 41-60.

Bácares, C. (2023). El cine en la escuela: Un acercamiento histórico a los saberes, instituciones y fenómenos contrarios al uso escolar del cinematógrafo. Perfiles Educativos, XLV(182), 156–173. https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2023.182.60906

Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la Investigación Educativa. Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud, 4(1), 42-51.

Beltrán, J. y Pérez, L. (1996): "Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo", en Beltrán, J.y Genovard, C. (Eds.): Psicología de la instrucción I. Variables y procesos. (pp. 429-503), Madrid, Síntesis.

Cáceres, L. J. G. (1998). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. Pearson Educación.

Cádiz Domínguez, M. (2015). Posibilidades epistemológicas del medio cinematográfico: formulaciones estéticas y representación histórica desde la teoría de Gabriela Mistral. Ponencia en congreso ASAECA, Rosario.

Camilloni, A. (2007). El saber didáctico. Paidós.

Cardinaux, N. S., & Palombo, M. A. (2007). El pensamiento crítico: llaves, rutas y señuelos. Academia, 5.

Causado, R., Santos, B. Calderón, I. (2015) desarrollo del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en una escuela secundaria. Revista de la Facultad de Ciencias, 4 (2), 17-72.

COLEGIO TOMÁS CIPRIANO DE MOSQUERA. (2024). Manual de Convivencia. Recuperado de: https://onedrive.live.com/?redeem=aHR0cHM6Ly8xZHJ2Lm1zL2IvcyFBdHFpM010c2E4M0x4V1l4Q1UtbkpSN1dZRklFP2U9VzJIdTVZ&cid=CBCD6B6CCBDCA2DA&id=CBCD6B6CCBDCA2DA%218934&parId=CBCD6B6CCBDCA2DA%218753&o=OneUp.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. (2021). *Juventud en Colombia: Una mirada estadística*. Nota estadística N.º 43. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/dic-2021-nota-estadistica-juventud-en-colombia.pdf.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. (2023). *Indicadores básicos de TIC en hogares*. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/tecnologia-e-innovacion/tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones-tic/indicadores-basicos-de-tic-en-hogares

Díaz Salgado, R. C., & De Jesús López, W. (2019). EL PENSAMIENTO CRÍTICO LECTURA Y LA CRÍTICA EN EL AULA. Eutopía, 11(29), 12–17. Recuperado a partir de https://www.revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/68495.

Gurdián Fernández, A. (2010). El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa. Costa Rica, Coordinación Educativa y Cultura Centroamericana (CECC).

Dussel, I., Abramowski, A., Igarzábal, B., & Laguzzi, G. (2010). Aportes de la imagen en la formación docente. Abordajes conceptuales y pedagógicos. Tomado de: http://repositorio. Educación. Gov.

Dussel, I., & Gutierrez, D. (2006). Educar La Mirada. Manantial.

El Hombre que ríe, (2015). Zizek – They Live (Subtitulado). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=CMRM_bfCBig

Estudio “Infancia, adolescencia y medios audiovisuales en Colombia: apropiación, usos y actitudes. Visitado el día 1/05/2024 en: https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/estudio-crc-infancia-adolescencia-y-medios-audiovisuales-en-colombia.

Fajardo Mora, Nestor Ricardo. (2013). Pre-service Teachers’ Construction of Meaning: An Interpretive Qualitative Study. Colombian Applied Linguistics Journal, 15(1), 43-57. Retrieved June 04, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-

Giroux, H. A.(2003). Cine y entretenimiento. Elementos para una crítica política del filme. Barcelona: Paidós.

Giroux, H. A. (1996). Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular. Barcelona: Paidós.

Gurdián-Fernández, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Educativo Regional (IDER).

Gubern, R. (2016). Historia del cine. Anagrama.

Hermosilla Órdenes, Estefania Paz. (2015). “Educar la mirada : otro posible encuentro con el cine en la escuela”. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de https://repositorio.unam.mx/contenidos/284702.

Lombana, O., & Baez, C. (2018). Didáctica para la vida: reflexiones para una educación geográfica multidimensional e inclusiva (Miguel Angel Pineda, Ed.). Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez Boom, A., & Orozco Tabares, J. H. (2012). Cine y educación-Campo de visión, movimiento, velocidad y poder. Revista Colombiana de Educación, (63), 49-66.

Martínez Molina, Maria Elena. (2018). "Secuencia didáctica para la enseñanza del tema clonación de organismos a través del cine de ciencia ficción y del pensamiento crítico". (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma

de México, México. Recuperado de https://repositorio.unam.mx/contenidos/166194.

Mateus, M. J. (2016). *Cine foro, una práctica liberadora del pensamiento: el cine como mediador pedagógico para la formación de seres con capacidad de pensamiento crítico.* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Recuperado de https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2652

Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria, 13*(1), 145–157. Universidad del Bío-Bío. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901314

Neira, F. (2007) "Aproximación al conocimiento de las primeras realizaciones en el uso didáctico del cine en la universidad española: noticias y testimonios". Quaderns de Cine. N. 1. ISSN 1888-4571, pp. 7-17

Newell, M. (Director). (2003). *La sonrisa de Mona Lisa* [Película]. Revolution Studios y Shoelace Productions.

Ochoa Cabrera, Francisco José. (2011). "Filosofía : una propuesta para elaborar estrategias didácticas que vinculen la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía desde el cine". (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación General de Estudios de Posgrado, UNAM. Recuperado de https://repositorio.unam.mx/contenidos/3498772

Pérez, G. (1994) Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos y II Técnicas y análisis de datos. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Peñuela, D. M., & Pulido Cortés, Ó. (2012). Cine, pensamiento y estética: reflexiones filosóficas y educativas. Revista Colombiana de Educación, (63), 89-109.

Sampieri, R. H., & Torres, C. P. M. (2018). Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa ,cualitativa y mixta. http://104.207.147.154:8080/handle/54000/1292.

Sandoval-Romero, Y. (2016). Televisión infantil en Colombia. Caracterización desde los canales públicos, la audiencia y su programación. [Doctoral dissertation. Universidad de Huelva]. https://bit.ly/2DBYmm1

Santos, J. (2021). *Infâncias na tela, múltiplos olhares: representações das crianças no cinema e na pedagogia.* [Tesis de doctorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229883

Secretaría Distrital de Salud. (2024). *Localidad de Engativá: Perfil territorial en salud*. Observatorio de Salud de Bogotá – Saludata. Recuperado de: https://saludata.saludcapital.gov.co/osb/wp-content/uploads/2024/12/Engativa_MasBienestar_2024_v1_2.pdf.

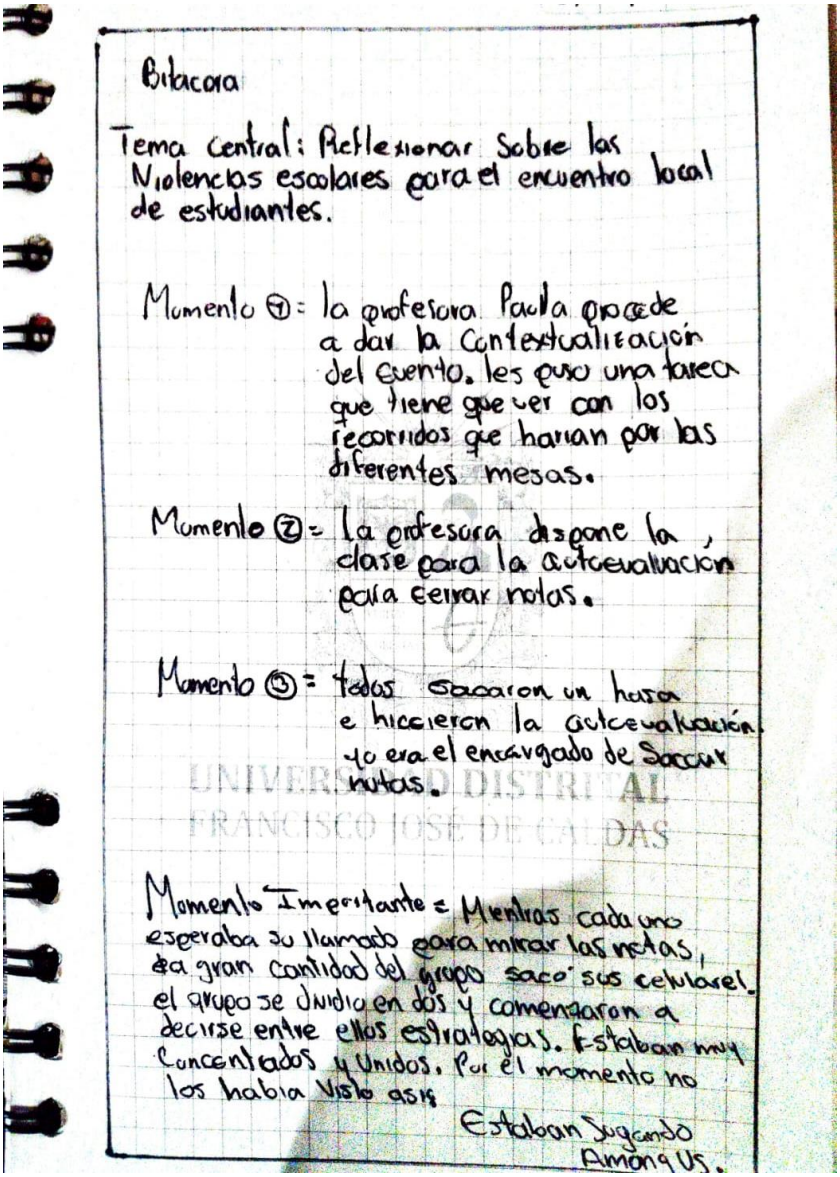
Serra, S. (2011). Atrápame si puedes: el cine como objeto de la escena pedagógica. Educación, 35(02), 233-240.

Torres Rojas, B. Y. (2019). Las narrativas audiovisuales en la creación de audiencia crítica (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura – IECO.

Tomas Cipriano de Mosquera. (2012). Institucional. Recuperado de https://tomasciprianomosquera-ied.webnode.es/institucional/

Zuluaga, O. L. (2020). EPISTEMOLOGÍA DE LA PEDAGOGÍA (M. A. Pineda, Ed.). RESCATES.

ANEXOS



Bitacora

Tema central: Reflexionar sobre las Violencias escolares para el encuentro local de estudiantes.

Momento ①: la profesora Paola procede a dar la Contextualización del cuento. les puso una tarea que tiene que ver con los recorridos que harían por las diferentes mesas.

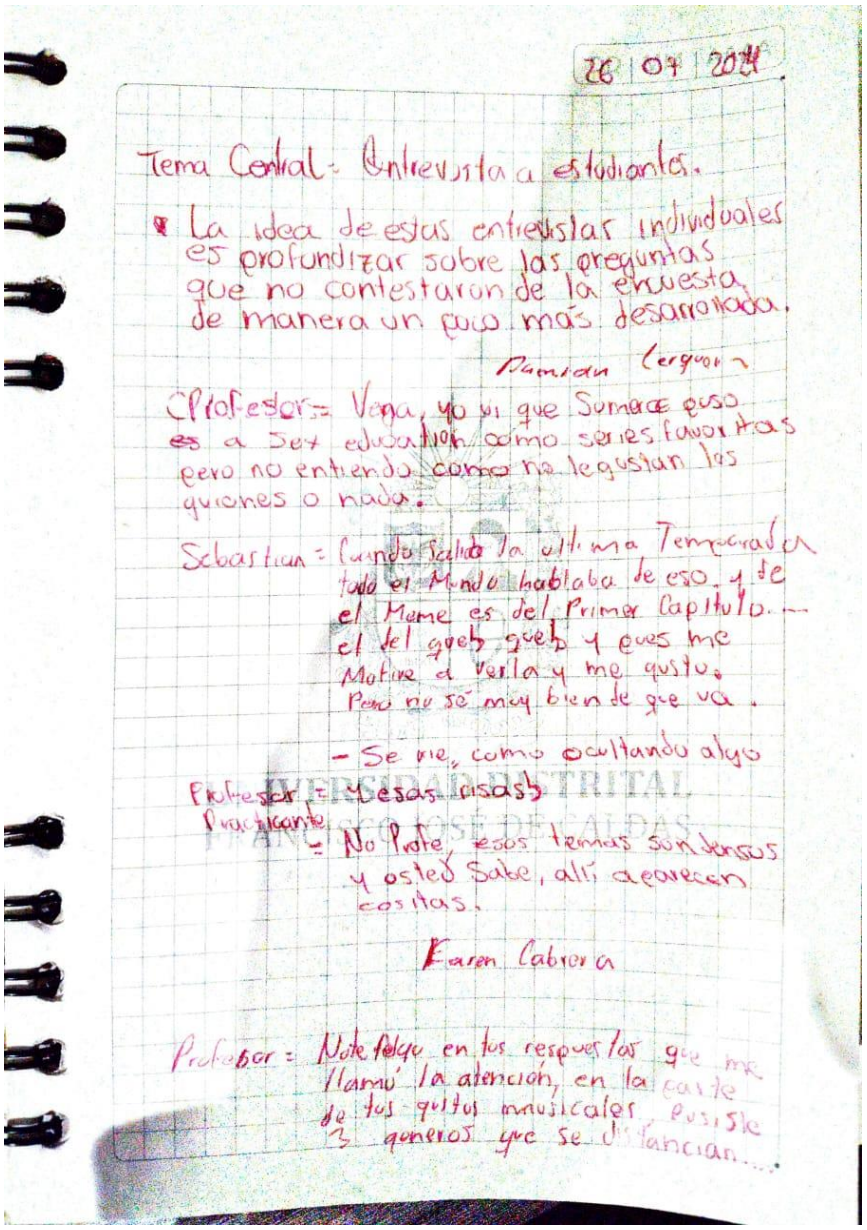
Momento ②: La profesora dispone la clase para la autoevaluación para cerrar notas.

Momento ③: todos sacaron un hoja e hicieron la autevaluación. yo era el encargado de sacar notas.

Momento Importante: Mientras cada uno esperaba su llamado para mirar las notas, la gran cantidad del grupo saco sus celulares. el grupo se dividio en dos y comenzaron a decirse entre ellos estrategias. Estaban muy concentrados y Unidos. Por el momento no los habia visto asi

Estaban Jugando Among Us.

Anexo 1. Bitácora.


26 | 07 | 2024

Tema Central: Entrevista a estudiantes.

- La idea de estas entrevistas individuales es profundizar sobre las preguntas que no contestaron de la encuesta de manera un poco más desarrollada.

Damian Cerquera

(Profesor:= Vaya, yo vi que Sumaca eso es a Sex education como series favoritas pero no entiendo como no le gustan las quienes o nada.

Sebastian = Cuando salió la última Temporada todo el Mundo hablaba de eso, y de el Meme es del Primer Capitulo. — el del gueb gueb y ques me Motive a verla y me gustó. Pero no sé muy bien de que va.

- Se ríe, como ocultando algo

Profesor = Pesas risas
Practicante

= No Profe, esos temas son densos y usted sabe, allí aparecen cositas.

Karen Cabrera

Profesor = Note felge en las respuestas que me llamó la atención, en la parte de tus gustos musicales, pusiste 3 generos que se distancian...

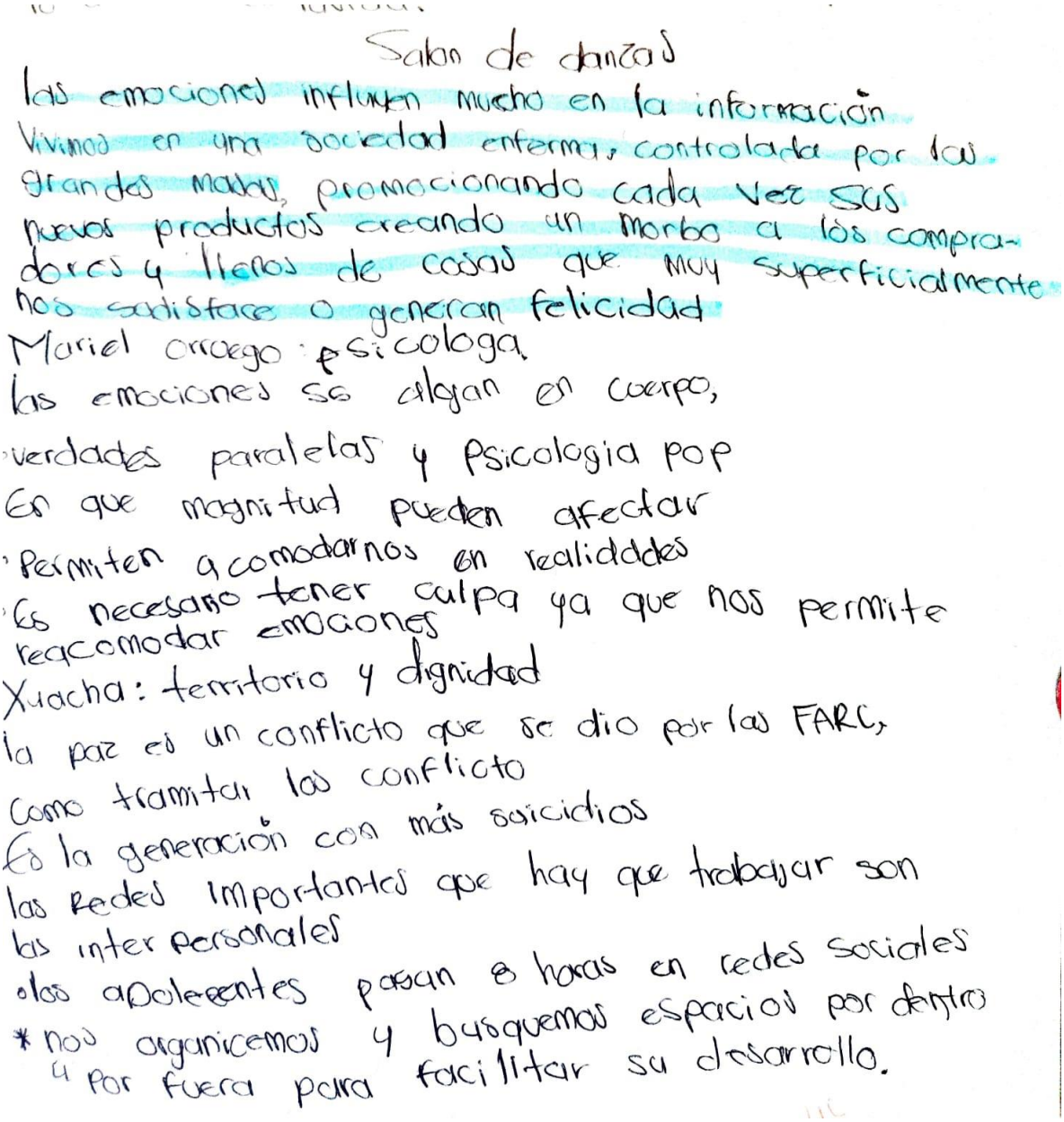
UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

Anexo 2. Bitácora.

Anexo 3: Unidades Didácticas

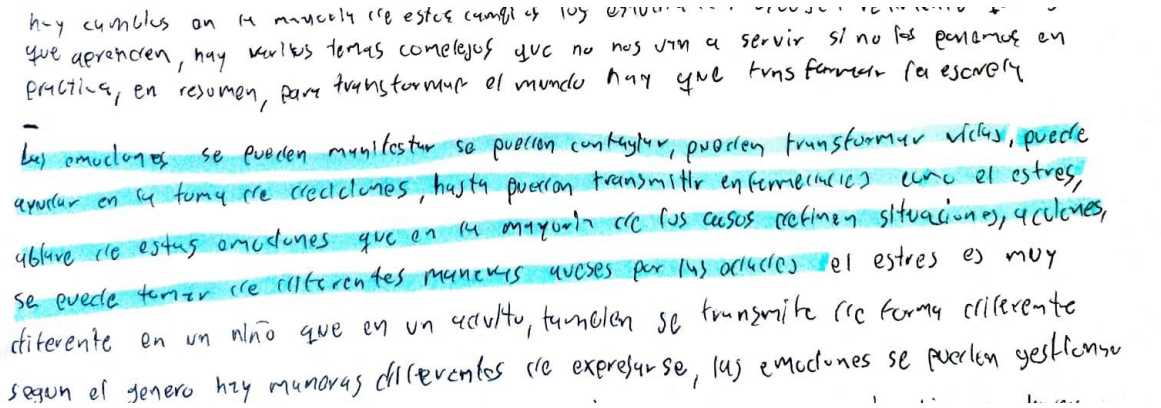
Unidad	Objetivo	Recurso	Indicadores	Inicio	Desarrollo	Final
Una aproximación ética de los recuerdos y la memoria.	Identificar cuáles son las categorías claves del filme, cuáles son los momentos importantes y cuáles son los problemas éticos que de allí surgen.	1. Película: Black Mirror 2. Internet 3. Cuartilla de Hoja.	1. Utilizan categorías que presentan el filme. 2. Comparan lo sucedido con su cotidianidad 3. Reconocer diferencias 4. Reconocen problemas éticos.	Bienvenida al 2025, repaso de lo visto el año pasado y explicación del proyecto. Se explica a los estudiantes que individualmente, deben escribir una reflexión en caliente de la película que se proyectó. Se les explica los indicadores de desempeño. Nota: No pueden usar celular.	La clase se dispondrá a ver la película. Los estudiantes realizarán la actividad propuesta desde un inicio. Con la ayuda y guía de las intervenciones que el profesor haga durante la película.	Los estudiantes entregarán el trabajo propuesto al profesor.
Sobre el consumo de las drogas.	Conocer, Identificar y reflexionar sobre las drogas y el problema alrededor de su consumo.	1. Uso de la página web: Échele cabeza (perspectiva sobre drogas). 2.Protección: ¨Pepita Nuggets¨(consecuencias del uso de las drogas).	1. Calidad del material 2. Manejo del tema	Contextualizar sobre los tipos de drogas que se encuentran en el mercado. Para lo anterior. Se realizan las siguientes preguntas: ¿Qué tipos de drogas conoce? ¿Qué problemas cree usted que tiene el consumo de drogas en las personas y en la sociedad?	Hacer grupos de a 5 personas. Seleccionar grupos que harán un friso, una exposición en cartelera o un folleto. -Folleto: Elaborar un folleto sobre la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. -Friso: Deben crear una historieta donde se plantee una situación que tenga que ver con el consumo de sustancias psicoactivas. -Pliego de papel: Deben crear un meme de reflexión sobre el tema del consumo.	La evaluación será entre los mismos grupos. Cada grupo debe tener en cuenta los siguientes ítems:
Construcción social de la realidad y sus interpretaciones	Establecer relaciones entre una producción audiovisual y la vida cotidiana.	Identificar el tipo de manipulación corresponde:. Videos: Esmeralda Sardeneta (2020, 20, 03). Construcción social de la realidad [Video].	Los estudiantes reconocen los tipos de manipulación y los relacionas con videos que les aparecen en internet	Al iniciar la clase, los estudiantes se ubican en el aula y se disponen a escuchar las orientaciones del docente. Se hará un repaso de la actividad anterior en clase. Para lo anterior el profesor abrirá un debate grupal donde se contesten algunas preguntas del formulario entre todo el grupo. El profesor dispone al grupo para la actividad del día.	Individualmente, los estudiantes se dispondrán a elaborar el diagrama con los tipos de manipulación que muestra en el video. El profesor guiará la proyección del video para ir abordando los tipos de manipulación que se presentan generando debate dentro del aula de clase.	Se recogen los diagramas. Se generan reflexione generales Se hace una invitación abierta a que se cuestionen sobre lo que consumen en redes sociales

Anexo 4. Respuesta estudiantil. Programa “Déjeme Sano”



Salon de danzas
las emociones influyen mucho en la información
Vivimos en una sociedad enferma, controlada por las
grandes marcas, promocionando cada vez sus
nuevos productos creando un morbo a los compra-
dores y llenos de cosas que muy superficialmente
nos satisface o generan felicidad
Mariel arrego: psicologa.
las emociones se alojan en cuerpo,
verdades paralelas y psicologia pop
En que magnitud pueden afectar
Permiten acomodarnos en realidades
Es necesario tener culpa ya que nos permite
reacomodar emociones
Xuacha: territorio y dignidad
la paz es un conflicto que se dio por las FARC,
Como tramitar los conflicto
Es la generación con más suicidios
las Redes Importantes que hay que trabajar son
las interpersonales
los adolescentes pasan 8 horas en redes sociales
* nos organicemos y busquemos espacios por dentro
y por fuera para facilitar su desarrollo.

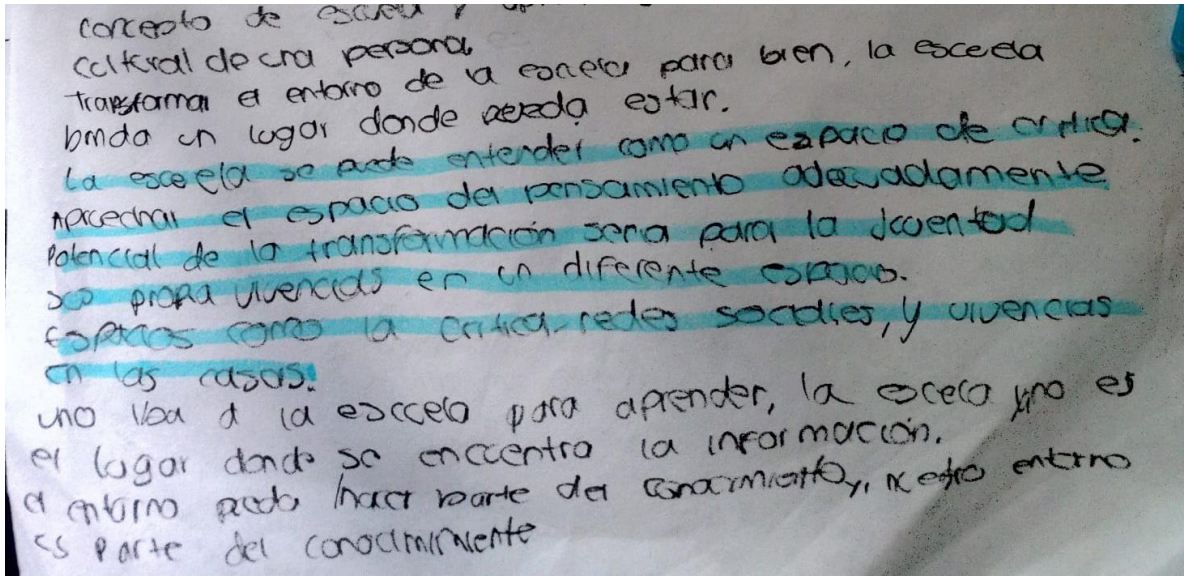
Anexo 5. Respuesta estudiantil. Programa “déjeme Sano”



hay cambios en la manera de estos cambios los estudiantes deben aprender, hay varios temas complejos que no nos van a servir si no los ponemos en practica, en resumen, para transformar el mundo hay que transformar la escuela

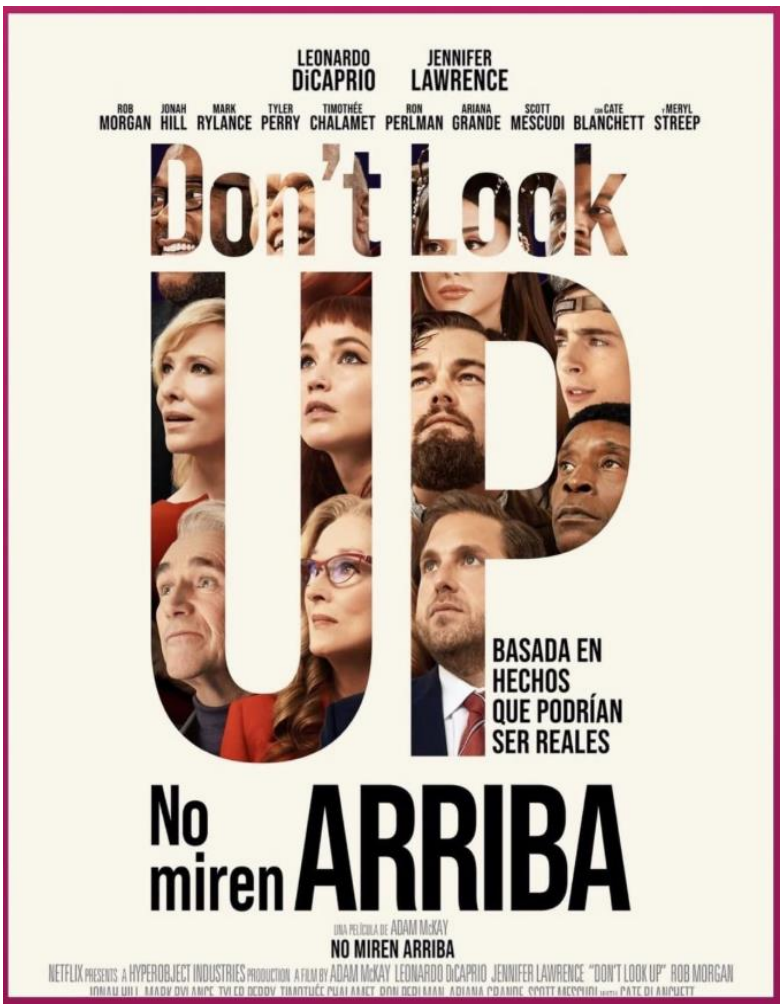
Las emociones se pueden manifestar se pueden contagiar, pueden transformar vidas, puede ayudar en la toma de decisiones, hasta pueden transmitir enfermedades como el estres, debido de estas emociones que en la mayoria de los casos definen situaciones, acciones, se puede tener de diferentes maneras veces por las actitudes el estres es muy diferente en un niño que en un adulto, tambien se transmite de forma diferente segun el genero hay maneras diferentes de expresarse, las emociones se pueden gestionar

Anexo 6. Respuesta estudiantil. Programa “déjeme Sano”



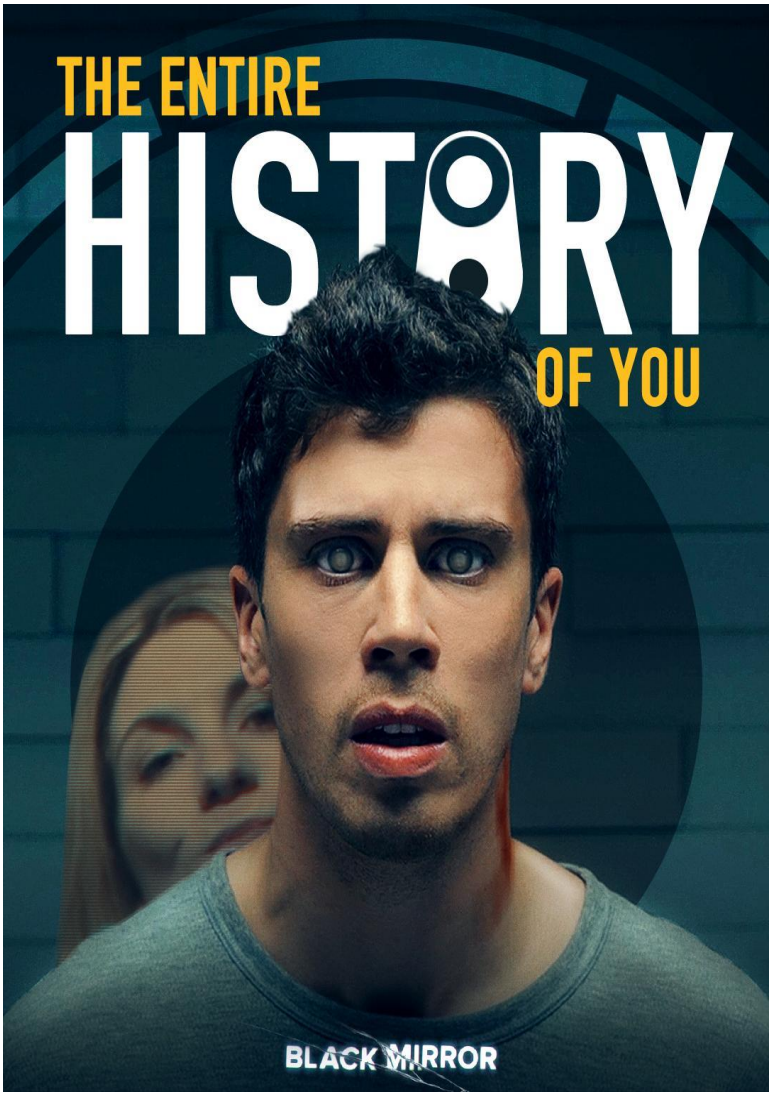
concepto de escuela
cultural de una persona,
transforma el entorno de la escuela para bien, la escuela
brinda un lugar donde pueda estar.
La escuela se puede entender como un espacio de critica.
aprendizaje el espacio del pensamiento adecuadamente
potencial de la transformación sana para la juventud
son propia vivencias en un diferente contexto.
espacios como la critica, redes sociales, y vivencias
en los casos.
uno va a la escuela para aprender, la escuela no es
el lugar donde se encuentra la información.
el entorno puede hacer parte del conocimiento, y este entorno
es parte del conocimiento

Fichas técnicas:



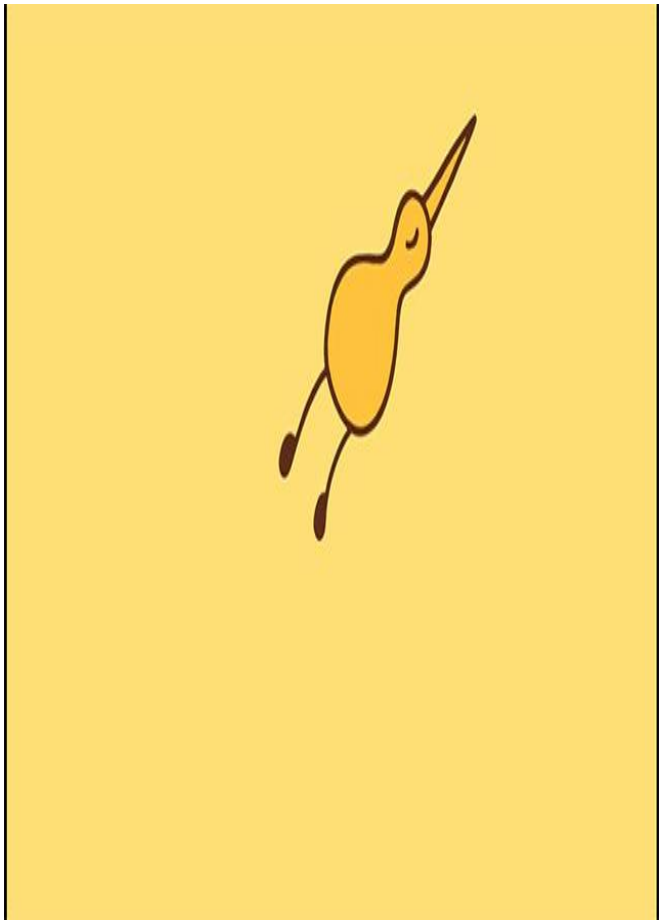
Título original: Don't Look Up
Título en español: No mires arriba
Año de estreno: 2021
País: Estados Unidos
Género: Comedia satírica, ciencia ficción, drama
Duración: 138 minutos
Dirección: Adam McKay
Guion: Adam McKay y David Sirota
Productoras: Netflix , Hyperobject Industries y Bluegrass Films
Distribución: Netflix
Idioma original: Inglés
Música: Nicholas Britell
Fotografía: Linus Sandgren
Montaje: Hank Corwin

Sinopsis: La película narra la historia de dos astrónomos que descubren un cometa gigante que se dirige hacia la Tierra y podría destruirla. Mientras intentan advertir al gobierno y a la población, se enfrentan a la indiferencia política, mediática y social.



Título del episodio: The Entire History of You
Título en español: Toda tu historia
Serie: Black Mirror
Temporada: 1
Episodio: 3
Año de estreno: 2011
Fecha de emisión original: 18 de diciembre de 2011
País: Reino Unido
Género: Ciencia ficción, drama psicológico, thriller
Duración: 49 minutos
Creación de la serie: Charlie Brooker
Dirección del episodio: Brian Welsh
Guion: Jesse Armstrong
Productora: Zeppotron
Distribución: Netflix (internacionalmente)
Idioma original: Inglés
Música: Vince Pope

Sinopsis: En un futuro cercano, la mayoría de las personas poseen un implante llamado “grain”, que registra todo lo que ven y escuchan. Liam comienza a sospechar de la relación entre su esposa y un antiguo conocido, utilizando las grabaciones de sus recuerdos para analizar cada detalle de sus interacciones. La obsesión por revisar el pasado termina afectando su vida personal y emocional.



Título original: Nuggets
Título en español: Pepita Nuggets
Año de estreno: 2014
País: Alemania
Género: Animación, drama, cortometraje
Duración: Aproximadamente 5 minutos
Dirección: Andreas Hykade
Codirección: Angela Steffen
Producción: Studio FILM BILDER
Idioma: Sin diálogos
Técnica de animación: Animación 2D minimalista.

Sinopsis: El corto sigue a un pequeño kiwi que encuentra unas “pepitas” brillantes que le producen felicidad inmediata. A medida que continúa consumiéndolas, desarrolla una dependencia que transforma su comportamiento y deteriora su vida. A través de una animación sencilla y simbólica, el cortometraje representa los efectos de la adicción.



Título original: Psicópolis
Año de estreno: 2012
País: España
Género: Drama, cortometraje, psicología social
Duración: 20 minutos
Dirección: Miguel Mérida
Guion: Andrés Lomeña Cantos
Música: Jesús Durán
Fotografía: Lolo Salas
Montaje: José Miguel Lomeña
Productora: Loasur Studios
Idioma original: Español.

Sinopsis: El profesor de psicología social Tomás Morales imparte una clase poco convencional que lleva a sus estudiantes a cuestionar la realidad, la obediencia, la conformidad y la influencia social. A través de diferentes dinámicas y referencias a experimentos psicológicos famosos, el cortometraje muestra cómo la sociedad influye en la manera en que las personas perciben y construyen su propia realidad.