

## Artículo de investigación

**Cómo citar:** Gordillo Aldana, C. & Medina Hernández, J. (2021). Contar una historia: experimentación audiovisual con preadolescentes para ampliar sus experiencias sensibles. *Mediaciones*, 26 (17). Pp. 80-96. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.17.26.2021.80-96>

**Editorial:** Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

**Recibido:** 3 de febrero de 2021

**Aceptado:** 2 de junio de 2021

**Publicado:** 23 de junio de 2021

ISSN: 1692-5688 | eISSN: 2590-8057

**Claudia Solanlle Gordillo Aldana**

[claudia.gordilloal@gmail.com](mailto:claudia.gordilloal@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-2444-1316>

Doctora en sociología

Colombia

**Javier Alexander Medina Hernández**

[javieralexander.medinah@gmail.com](mailto:javieralexander.medinah@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-6461-3832>

Comunicador Social y Periodista

Colombia

# Contar una historia: experimentación audiovisual con preadolescentes para ampliar sus experiencias sensibles

## To tell a story: audiovisual experimentation with preteen girls to expand their sensitive experiences

## Contar uma história: experimentação audiovisual com meninas pubescentes para expandir suas experiências sensíveis

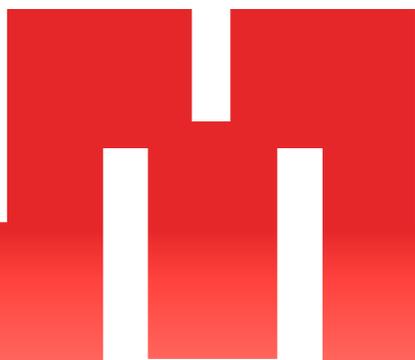
### Resumen

La educación tradicional, al basarse en la transmisión unilateral de información, desconecta y genera vacíos en el reconocimiento de subjetividades y procesos identitarios de las estudiantes. Esta investigación propone la experimentación audiovisual como una apuesta didáctica de conocimiento y reconocimiento entre niñas preadolescentes para ampliar sus experiencias sensibles en torno a sus subjetividades individuales y colectivas. El método fue la investigación-creación, organizado en laboratorios que funcionan como vehículos experimentales de situaciones y temas en los que las niñas preadolescentes proponen estrategias de resolución. Dicha propuesta promueve, recoge y analiza datos cualitativos, conjugados con procesos creativos que generan la metodología Contar una historia apoyada de videos y una cartilla didáctica.

**Palabras clave:** niñas preadolescentes, investigación-creación, experimentación audiovisual, experiencia sensible.

### Abstract

Traditional education, insofar as it is based on the unilateral transmission of information, creates gaps in the recognition of subjectivities in the identity formation of the students. This research proposes audiovisual experimentation as a didactic wager of knowledge and recognition among preteen girls to expand their sensible experiences around their individual and collective subjectivities. The method was research-creation, organized in laboratories as experimental vehicles for situations and issues in which preteen girls propose resolution strategies. This proposal promotes, collects and analyzes qualitative data, combined with creative processes that generate the methodology Tell a story supported by videos and a teaching booklet.



**Keywords:** preteen girls, research-creation, audiovisual experimentation, sensible experience.

Este artículo se da en el marco de la investigación-creación "Contar una historia: metodología pedagógica para ampliar las experiencias sensibles de niñas preadolescentes", trabajo para obtener el grado en Comunicación Social y Periodismo por parte de uno de los autores.

Conflicto de intereses: Los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

## Resumo

A educação tradicional, basea-se casi sempre na transmissão de informação unidirecional, o que gera desconexões e vazios no reconhecimento de subjetividades e procesos na formação identitária dos alunos. Esta pesquisa propõe a experimentação audiovisual como ferramenta didática de conhecimento e reconhecimento entre meninas pubescentes para expandir suas experiências sensíveis em torno de suas subjetividades individuais e coletivas. O método de pesquisa foi a investigação-criação, estruturada em laboratórios que foram veículos experimentais de resolução. Esta proposta promove, recolhe e analisa dados qualitativos, agrupados com processos criativos que geram a metodologia *Contar uma história*, com apoio de vários vídeos e uma apostilla didática.

**Palavras chave:** meninas pubescentes, investigação-criação, experimentação audiovisual, experiência sensível.

## Introducción

Como comunicadores sociales somos conscientes de la importancia del contexto de cada individuo en sus diferentes formas de expresión, y reconocemos el valor de aprendizaje que tienen los procesos de creación y narración audiovisual; lo que hace que cuestionemos sus posibles aplicaciones y apuestas didácticas en relación con las formas de aprendizaje y enseñanzas en el contexto educativo colombiano. Es así como esta investigación-creación indagó por ¿Cómo ampliar las experiencias sensibles de niñas preadolescentes a través de la experimentación audiovisual? Lo que perseguíamos era experimentar formas posibles de construcción de pensamiento sobre el mundo y procesos identitarios particulares en niñas preadolescentes, fuera de la linealidad abordada comúnmente por la educación tradicional; lo que nos llevó a definir como objetivo central ampliar las experiencias sensibles de niñas preadolescentes a través de la experimentación audiovisual. El resultado era crear una metodología que respondiera a dicha necesidad.

Para ello, en el estado de arte de la relación entre pedagogía, educación y la creación audiovisual se encontraron varios textos que critican los sistemas tradicionales de educación, ya que los estudiantes son vistos como "recipientes en los que se alojan los contenidos por medio de ejercicios mnemotécnicos" (Valderrama, Farieta-Barrera y Murillo, 2018, p. 8), percibiendo a la educación desde una posición mercantilista (Ossa, Padilla y Urrego, 2012, p. 95) donde se pierden de vista las subjetividades de los estudiantes y, en general, se reduce la calidad de la experiencia en el salón de clases (Assunção y Prata-Linhares, 2017, p. 230). Identificamos entonces una reiteración sistemática de la educación, por entender el proceso educativo como movimiento unidireccional, con tendencia al "bombardeo" indiscriminado de contenidos y la memorización de contenidos, que, en suma, propician un vacío significativo en la educación tradicional que cada vez más se aleja de lo sensible.

También encontramos que lo audiovisual tiene elementos sensibles y pedagógicos prácticos. En particular, el aprendizaje basado en proyectos audiovisuales colaborativos tiene incidencia positiva en competencias claves como la comunicación, el trabajo en grupo y la coordinación (Ezquerro, Manso, Burgos y Hallabrin, 2014, p. 165); mientras que la creación audiovisual facilita el aprendizaje en un ambiente de confianza (Serra, Vallès y Vayreda, 2012, p. 203), a la vez que puede integrar toda clase de habilidades (Fernández del Río y Barreira, 2017, p. 35) e incorporar diferentes tipos de estudiantes (Assunção y Prata-Linhares, 2017, p. 223). De tal forma que la creación audiovisual aparece como una posible respuesta a la educación tradicional, en especial frente al vacío que esta tiene respecto a las subjetividades de los estudiantes preadolescentes, quienes están pasando por “profundos cambios físicos y emocionales” que afectan directamente su relación con el entorno familiar, escolar y social (Márquez-Cervantes y Gatea-González, 2017, p. 223).

Encontramos como experiencias pedagógicas innovadoras aquellas que quieren romper las divisiones entre educación, arte, tecnología y teoría en busca de adaptaciones a las necesidades de los estudiantes como *EduPunk*, que se afianzó como un movimiento a partir del 2008 en Estados Unidos para objetar, mezclando ambientes digitales de aprendizaje, a las fórmulas gubernamentales y corporativas de la educación como estructura estandarizada. O la propuesta, denominada *RedEVolution*, de María Acaso, española que desafía tanto las divisiones entre lo académico y lo popular, como la teoría y la práctica en el campo de la educación y las artes; a partir de esta propuesta disruptiva de las prácticas de enseñanza transforma los artefactos de conocimiento. O, en el contexto colombiano, las experimentaciones entre lo sonoro, lo audiovisual y lo digital que crea la Escuela de Medios de la Facultad Ciencias de la Comunicación de la Universidad Minuto de Dios, que desde 1999 ha articulado procesos de formación, investigación y proyección social en ámbitos educativos de secundaria y universitarios. Otras experiencias menos visibles combinan talleres y laboratorios para acercarse de manera empírica al conocimiento (Huerta, 2005, p. 5).

Es en este sentido que se considera la experimentación audiovisual, enfocada en las sensibilidades de los estudiantes, como una propuesta alternativa pedagógica para hacerle frente a la educación tradicional, unidireccional y restrictiva en la formación de los estudiantes como sujetos sensibles. Se seleccionó como población de trabajo a niñas preadolescentes entre 8 y 12 años de edad, estudiantes de colegios privados y provenientes de la clase media.

## 1. Marco conceptual

Se contemplan cinco ejes teóricos que se complementan entre sí para lograr la creación de una metodología que amplíe las experiencias sensibles de niñas preadolescentes. Estos ejes son: lo pedagógico, la experimentación audiovisual, la experiencia, la experiencia sensible y las niñas preadolescentes.



## Apuesta pedagógica

Si se reconoce que hay falencias en las dinámicas de la educación tradicional- entendida como el modelo homogéneo de desarrollo de competencias guiado por contenidos y, a su vez, carente de una estrategia para reconocer lo contextual y las subjetividades de los estudiantes- se puede afirmar entonces que los estudiantes son reducidos a recipientes inertes de información (Valderrama, Farieta-Barrera y Murillo, 2018, p. 8). La postura más eficiente para contrarrestar estas dinámicas es avanzar propositivamente desde la base del problema: la forma en la que se enseña y la forma en la que se reflexiona sobre este tipo de enseñanza. Se trata de la pedagogía, una actividad teórica (Lemus, 1969, p. 31) que se aparta de un “enseñar por enseñar”, que diluye la idea de una visión instrumentalista del saber (Freire, 2005, p. 79) y permite el espacio de la autocrítica para fortalecerse como herramienta de enseñanza, garantizando así la ecuanimidad entre los participantes. Pero el ejercicio de análisis pedagógico debe estar enfocado en proponer una forma alternativa de enseñanza tangible que transgreda los límites del aprendizaje por memorización, y lo coloque en términos de deconstrucción de lo existente; es decir, en la lógica de la duda, de la sospecha, de la no naturalización de las cosas para que, en definitiva, se vuelva un modelo transgresor de la idea estrecha sobre “la verdad”.

## La experimentación audiovisual

La experimentación audiovisual es la didáctica concreta de esta investigación-creación a partir de un “laboratorio”. Por un lado, la experimentación como ejercicio de aprendizaje está alineada con la búsqueda de una relación de aprender entre pares, pero también aprovecha la energía de los estudiantes (en especial los más jóvenes) para acceder al saber de manera empírica (Lemus, 1969, p. 34). Por otro lado, si una de las evidentes fallas del sistema educativo tradicional es omitir los contextos y las subjetividades de los estudiantes, entonces una manera alternativa de aprehender conocimientos es aquella que involucre directamente el sujeto y sus experiencias individuales, en tanto se reconoce la capacidad emotiva del individuo y sus formas relacionales con el mundo social, esto es, la creación audiovisual (Gianetti, 2007, p. 390).

Entendemos que lo audiovisual podría verse, inicialmente, como la instrumentación de aparatos técnicos, pero aquí lo entendemos como las expresiones visuales, sonoras o audiovisuales que llevan una intención comunicativa por parte de quien las produce (Weibel, 2007, p. 20). De esta manera, la creación audiovisual tiene la potencia de articular la experimentación del sujeto tanto en lo individual, al facilitarle un espacio para narrarse a sí mismo a través de imágenes y sonidos (Rincón, 2007, p. 279), como en lo colectivo, al generar nuevos procesos de sociabilidad que le permitan vivir experiencias ajenas y organizar su propia realidad (Belsunces, 2016, p. 131). Se trata, entonces, de un proceso de autoreflexión donde el sujeto analiza su lugar de enunciación a partir de cuestionamientos filosóficos y fenomenológicos donde él, y sus experiencias, son el centro de la discusión. A partir de ese lugar se crean relaciones con los otros que producen un sistema de autoconocimiento relacional mediado por la creación, que no es más que desmontar las formas narrativas y retóricas en las que la vida se manifiesta.

## La experiencia y la experiencia sensible

No se puede hablar de las subjetividades de manera general, pues acotarlas sería un ejercicio sumamente amplio. Por esta razón, el laboratorio buscó la ampliación de las experiencias sensibles de los sujetos participantes, considerando la experiencia como una forma de narrar e interpretar la realidad (Scott, 2001, p. 53), y la experiencia sensible como el resultado de una combinación de la auto-exo-referencia de Morin (Schnitman, 1992, p. 6) y la razón sensible como crítica de la racionalidad y el impulso para movilizar las capacidades del intelecto humano, entre ellas lo sensible (Maffesoli, 1997, p. 32). Lo anterior resulta en el siguiente planteamiento: se entenderá la experiencia sensible como el ejercicio de reconocer y narrar las sensibilidades propias, que pasan por el hecho de reconocer quién soy, qué quiero, cómo me defino, qué transgrede mis emociones y las conexiones con mi cuerpo y, finalmente, qué lugar ocupo en los diversos escenarios de la sociedad. Se trata de construir una serie de cuestionamientos que interroguen el yo de la subjetividad para luego relacionarse con las sensibilidades de otros sujetos, es decir, las formas en que ese yo conocido y deconstruido genera relaciones sociales con los otros en términos de la horizontalidad. Esto para, finalmente, incorporar las narraciones y comprensiones externas en la referenciación propia, lo que se considerará un proceso de transformación identitario, en tanto el proceso de autoreflexión se devuelve sobre lo creado. La metodología pedagógica alternativa propuesta aquí, que tendrá forma de laboratorio de experimentación audiovisual, buscará ampliar estas experiencias sensibles, es decir, estos procesos de transformación identitaria. Vale la pena aclarar que no se está hablando de identidad como un constructo meramente cultural y estático; sino de un proceso de producción identitaria que nos lleva a ser seres que modulamos los gustos, los consumos, las formas del cuerpo y las condiciones en que nos movemos en el territorio, pues la identificación es “un proceso de articulación, una sutura, una sobredeterminación y no una subsunción. Siempre hay «demasiada» o «demasiado poca»: una sobredeterminación o una falta, pero nunca una proporción adecuada, una totalidad” (Hall, 2003, p. 15).

### Niñas preadolescentes

El público objetivo inicial eran niños y niñas preadolescentes debido a las complejidades formativas propias de su edad, esto es, entre 7 y 12 años. Cuando ya son capaces de participar en su proceso de desarrollo identitario (Soares, 2012, p. 15-16), ya pueden adoptar posturas críticas frente a sus realidades y, aún más, tienen una afinidad indiscutible con el aprendizaje empírico, que incidentalmente es el que promueven los espacios de aprendizaje como el laboratorio (Lemus, 1969, p. 34). Sin embargo, al realizar la convocatoria para la primera aplicación de este laboratorio, que se consideró el piloto del mismo, sólo se presentaron niñas preadolescentes, lo cual hizo necesaria la perspectiva teórica de género y la introducción de una nueva variable, ya que las niñas tienen limitantes heteronormativas en su desarrollo identitario (Butler, 2007, p. 279) que hacen que sean sujetos con mayor disposición empática para construir su identidad y para reconocerse como sujetos de derechos. Esto, en tanto ellas son más conscientes de las inequidades que existen en el goce de derechos al construir su identidad desde la comparación entre las personas que acompañan su crecimiento, y la presencia constante de una “mujer cuidadora” -madre, abuela, hermana- (Soares, 2012, p. 49), generando

un tipo de conexión más estrecha con el lugar de lo femenino y sus roles como cuidadoras. Estas características fueron emergiendo durante el proceso de investigación, como veremos más adelante. Así, las niñas preadolescentes tienen entre 8 y 12 años de edad, estudian en colegios privados y provienen de la clase media.

## 1. Diseño metodológico

El laboratorio de experimentación audiovisual tuvo como objetivo tensionar las formas de comunicación y comprensión de la realidad a partir de la ampliación de las experiencias sensibles de las niñas preadolescentes participantes. Este laboratorio, considerado una estrategia piloto, tenía como producto final *crear un artefacto* que facilitó la *recopilación de las creaciones audiovisuales* de las participantes, y la redacción final de la metodología para su difusión, con la salvedad que se trata de una metodología experimental que está en constante construcción.

El proceso estuvo estructurado alrededor de la Investigación-creación, entendido como la convergencia de diversos campos de conocimiento donde es imperante ejecutar simultáneamente la creación, el pensamiento, el análisis y la producción, denotando una trazabilidad (Scrivener, 2002) que permite construir nuevo conocimiento, desarrollo tecnológico e innovación en aras de comprender la complejidad de un problema social. Dicho proceso está suemrgido en el reconocimiento de la existencia de relaciones desiguales de conocimiento (Sandoval, 1996, p. 69) en la educación tradicional, al tiempo que utiliza el aprendizaje empírico desde formatos similares a los talleres y grupos de estudio (Sandoval, 1996, p. 62). Dicho proceso se sistematizó constantemente para contribuir al ejercicio autocrítico (y por lo tanto, pedagógico) de la metodología. En este sentido, se formularon tres momentos para desarrollar el laboratorio:

(1) La preparación para experimentar, estableciendo un vínculo entre las participantes y un estado de las cosas para conocer las bases técnicas que las participantes necesitarían antes de experimentar;

(11) La experimentación en sí misma, donde se busca que las niñas se narren a sí mismas con ejercicios de experimentación audiovisual; luego, que creen narraciones involucrando aprendizajes o reflexiones que surjan de la observación de los trabajos de sus compañeras; y finalmente, que realicen una narración propia involucrando los elementos que ellas determinen. A partir de esto, se establece una postura crítica frente a los posibles cambios que se presentaron en su relación con los temas, sujetos y objetos, así como las posibles repercusiones para entender su lugar legítimo del yo en relación con la observación individual;

(111) La sistematización, que es la forma en la que los facilitadores reflexionan críticamente al final de cada sesión sobre el desarrollo del laboratorio para buscar entender las relaciones y situaciones propuestas por ellos (y que recaía en una suerte de acomodamiento de lo planeado) al tiempo que se determina si se logró o no la ampliación de las experiencias sensibles de las niñas preadolescentes.

En el primer momento del laboratorio se estableció un espacio de confianza y aprendizaje con las participantes, donde se acordaron las reglas de juego, se determinaron sus experiencias previas con espacios de aprendizaje alternativos, y se identificaron los conocimientos mínimos que requerían para experimentar con lo audiovisual, y posteriormente trabajarlos. Concretamente, se realizaron dos talleres creativos en los que se hizo un acercamiento a los conceptos de planimetría, roles del espacio audiovisual, y usos del audiovisual para narrar experiencias propias.

En el segundo momento del laboratorio se realizaron tres creaciones audiovisuales por parte de cada una de las participantes. En ellas, cada niña creó una historia que incluía elementos personales propios (una emoción, una experiencia, una historia); luego crearon una historia basada en lo que hubieran percibido y reflexionado en las creaciones de sus compañeras; y finalmente, realizaron una nueva narración audiovisual con elementos personales que surgieran de una nueva reflexión propia, posibilitada por la observación de los trabajos de las otras participantes.

Es importante mencionar que las niñas escogieron ser las directoras de sus respectivas creaciones, y tendieron desde el principio a la creación colectiva, sin mayor influencia por parte de los facilitadores; es decir, esto sucedió de manera orgánica. También, como primer instinto, decidieron adaptar historias cinematográficas con las que estaban muy familiarizadas; y en un segundo momento, a partir de una invitación directa de los facilitadores a crear basándose en emociones propias, las participantes lograron enfocarse en crear historias originales.

La sistematización articuló tres medios de registro: el registro de cada sesión del laboratorio; el registro de las socializaciones que se realizaron al iniciar o finalizar cada sesión; y algunos registros escritos de las participantes. En los momentos de socialización las niñas tenían la oportunidad de ver sus creaciones, solicitar ajustes de edición a los facilitadores, y, aún más importante, observar de manera crítica sus propias creaciones, al tiempo que podían retroalimentar a sus compañeras sobre los demás trabajos.

Como el ejercicio de sistematización se realizó con cada sesión del laboratorio, no sólo se lograron hacer ajustes en la metodología inicialmente propuesta a partir de hallazgos inmediatos o parciales, sino que además se garantizó que la metodología resultante derivara de experiencias directas tanto de las participantes como de los facilitadores. Esto permitió construir, de manera minuciosa, paulatina y revisada, la metodología pedagógica que, finalmente, se presentaría en forma de cartilla didáctica. Al mismo tiempo, durante la última sesión del laboratorio, las niñas decidieron cuáles de sus creaciones serían incluidas en lo que se llamó la “entrega final”, esto es, el formato de entrega por parte de los facilitadores a las niñas de sus creaciones finales. Aquí las participantes solicitaron que sus videos fueran *alojados en YouTube*, decidieron los nombres de sus creaciones y determinaron sus espectadores. Incidentalmente, incluso en este punto final, las niñas compartieron ideas e impresiones sobre los nombres de sus creaciones, de manera que la intención colectiva fue una constante hasta el mismo final del laboratorio.



Figura 1



Fuente: Canal de YouTube de la metodología *Contar una historia*.

## 2. Resultados

Cada una de las participantes lideró su propio proceso creativo, lo que resultó en experiencias narrativas específicas de todas las niñas. También, cada una dio instrucciones a los facilitadores para editar el material trabajado, evaluándolo y manifestando su conformidad con las “creaciones” finales. Las niñas, de una manera orgánica, decidieron trabajar en equipo, no sólo al asumir roles de producción audiovisual, sino además ofreciendo comentarios constructivos durante los ejercicios con sus compañeras, y recibéndolos con buena disposición como directoras de sus trabajos. Esto no fue instruido por nosotros como facilitadores, ni limitado cuando se presentó.

En las creaciones audiovisuales de las niñas quedaron impresos elementos auténticos de sus contextos. En algunas niñas, eran elementos explícitos como situaciones familiares concretas; mientras que en otras, los elementos eran más subjetivos, como su postura frente a lo que consideraban una “historia de amor”. En todos los casos, las niñas intentaron adaptar historias que ya habían visto, leído o escuchado para, posteriormente, hacer propuestas propias que les facilitarían una expresión audiovisual más libre. En este sentido, la adaptación funcionó como un abre bocas al ejercicio creativo propio.

## Figuras 2, 3 y 4



Fuente: El Gran Secreto, 20 de noviembre de 2019.

Gracias a las primeras creaciones, identificamos que las emociones jugaban un papel importante en la representación de la realidad de cada participante. Por esta razón, introdujimos la categoría “emoción” o “emociones” en los registros sistemáticos y en el análisis teórico, pues las emociones de tristeza, miedo y amor parecían motivar todos sus ejercicios creativos. De hecho, el amor es el común denominador de todas las creaciones; y este amor en particular, representado por las niñas, es un amor de pareja que inicia de una manera idealizada y termina con un desenlace *irónico, violento o trágico*. Hay elementos de violencia intrafamiliar, relaciones disfuncionales, y desesperanza, plasmados en las creaciones más complejas de las niñas. En suma, es un amor que desilusiona. Sin embargo, en contraste con la intención comunicativa de su experimentación, las niñas manifiestan una experiencia positiva de aprendizaje, favoreciendo los espacios de libertad creativa, y apoyando sus ideas en la retroalimentación, siempre respetuosa y constructiva, de sus compañeras.

Las niñas también reciben un impulso significativo en la creación, al serles ofrecida la oportunidad de crear a partir de emociones. Los facilitadores no queríamos limitar sus ideas y creaciones, pero en este caso la limitación es precisamente lo que posibilita la creación. En cada sesión, los elementos que las participantes sentían inicialmente como limitantes (el espacio, las luces, los personajes o el tiempo de trabajo) se reinterpretan como herramientas que influyen en las creaciones y las cohesionan.

A través del ejercicio de sistematización se identificó el resultado de mayor contundencia de este piloto: la confirmación de que, a través de la experimentación audiovisual, sí es posible ampliar las experiencias sensibles de las niñas preadolescentes, al menos con las niñas participantes de este laboratorio. Concretamente, se logró que las participantes tuvieran un proceso de transformación identitaria a partir de su propia narración al experimentar con la creación de historias audiovisuales, al tiempo que veían e interactuaban con las historias de sus compañeras, reconociendo algunos elementos de sí mismas que habían cambiado luego de las sesiones de experimentación. Ellas, al final de los laboratorios, apreciaban transformaciones en mayor o menor grado en su forma de interactuar con sus realidades, manifestando que, siendo conscientes de estos hallazgos y cambios, los tendrían en cuenta en el futuro inmediato. Como ejemplo de esta transformación se destacan el aumento de la confianza en sí mismas, el reconocimiento de habilidades que creían no tener, y el replanteamiento de prejuicios que tenían frente a otros. De la misma manera, entendieron que algunas informaciones íntimas que tenían de sus propias familias no podían ser expuestas de manera abierta, aunque dejaron claro que entendían los efectos directos de las decisiones de los adultos sobre ellas.

Por la contundencia narrativa y al ser evidencia de los beneficios de la experimentación, se decidió que el producto final, es decir, la metodología presentada en formato de cartilla didáctica, incluyera las versiones finales de las creaciones de las participantes. La cartilla recoge la versión pulida de la metodología, pero era necesario evidenciar sus posibles aplicaciones desde la experimentación audiovisual.

### 3. Hallazgos

*Contar una historia* comprobó desde la primera sesión que las niñas encuentran una resonancia significativa con el aprendizaje empírico. En un ejercicio de mapeo exploratorio, demostraron marcas de la inflexibilidad educativa resistiéndose, al menos inicialmente, a pensar de manera diferente (Freire, 2005, p. 79) ciertos procesos de la vida cotidiana, en relación con los modelos de hacer y ser, incorporados y legitimados principalmente por la escuela y la familia. Manifestaron además que aprendían mejor cuando salían del espacio de aprendizaje tradicional, lo cual evidencia la existencia de vacíos en el modelo de educación tradicional que ellas actualmente reciben; demostraron que en el “aprender haciendo”, posibilitado en un espacio sin limitaciones o coerción al aprendizaje, su energía y creatividad se aprovechan contundentemente, tal como lo plantea Lemus (1969, p. 221). Dicho proceso de flexibilización pedagógica y espacial está dado por la deducción de la rigidez que se concentra en la idea de esparcimiento y encuentros casuales para dejar hacer/pensar; encuentros que se enriquecen cuando no se está dentro de la espacialidad de un salón de clase que limita la distribución de los objetos y los sujetos, y en donde predomina una relación preestablecida de jerarquía y unas formas institucionalizadas del saber estar. Esto, complementado con el ejercicio de enseñanza crítico (desde la postura pedagógica) hizo que la relación entre los facilitadores y las participantes fuera ecuánime al acercarse al conocimiento.

Se estableció también que lo audiovisual es un conducto ideal para conciliar la experimentación y los contextos de las participantes. La cualidad narrativa de lo audiovisual funcionó para canalizar experiencias individuales que, al expresarse en una creación, generaban lugares comunes que permitían las discusiones de las niñas sobre diferentes temáticas, como las relaciones interpersonales o el concepto del amor. Las participantes se configuraron como “contadoras de historias” (Mosquera, Rondón y Tique, 2016, p. 23) marcadas por sus propios contextos (Scott, 2001, p. 53) y, a su vez, generando nuevas experiencias desde la narración que llevaron a comprobar lo flexible de sus subjetividades (Elizalde, 2008, p. 20). A esto se le suma que las niñas no requieren una preparación extensa con los aspectos técnicos de la creación audiovisual, como se pudo comprobar con los talleres creativos del primer momento del laboratorio; sino que, con una orientación básica, pueden conectarse con el ejercicio de aprendizaje experimental con mucha facilidad, aun si su primera aproximación se trata de realizar adaptaciones de creaciones con las que estuvieran familiarizadas. Aquí es importante resaltar que las niñas no entendían inicialmente el potencial narrativo de lo audiovisual desde sus subjetividades, pues solo lo asumían como una mediación visual (Rincón, 2007, p. 275), pero lograron intervenir directamente en sus procesos de formación identitaria al apropiarse de su capacidad de narrarse a sí mismas (Rincón, 2007, p. 279). Esto fue posibilitado por el espacio de respeto y divertimento que la experimentación habilitó en el laboratorio y su navegación orgánica hacia la creación colectiva y, en ella, el aprendizaje colaborativo (Belsunces, 2016, p. 140).

A partir del reconocimiento entre las participantes a través de las creaciones y las reflexiones posteriores a ellas, se gestó también la transformación de las niñas como individuos, esto es, sus experiencias sensibles fueron aumentadas. Fueron las niñas quienes se reconocieron a sí mismas como iguales, generando un ambiente de seguridad lo suficientemente sólido para sentirse cómodas contando cosas personales a través de sus creaciones, y compartiendo elementos trágicos que daban cuenta de las realidades percibidas por cada una de las participantes (Gómez, La Ferla, Londoño y Villescás, 2007, p. 9). No sólo eso, sino que pudieron adoptar una posición crítica (Le Breton, 1998, p. 38) de los cambios que se habían presentado en su identidad durante el desarrollo de cada sesión del laboratorio, mediadas por las emociones que se configuraron como sus herramientas para la reinterpretación propia y de las demás (Osés, 2014, p. 40). Pasaron del miedo, como un elemento al cual debían sobreponerse, a la confianza, como la recompensa que adquirieron luego de involucrarse en los ejercicios de experimentación. Este tránsito es la experiencia de las niñas lograda en el laboratorio (Scott, 2001, p. 53), pues de manera asertiva las participantes fueron capaces de identificar un yo anterior al laboratorio, y un yo posterior, cada uno matizado por diferencias derivadas de su participación en el laboratorio. Este reconocimiento de la experiencia, sumado a la interacción simbiótica que las niñas desarrollaron y aumentaron con cada sesión, articularon las experiencias sensibles aumentadas: el narrarse a sí mismas, para luego narrar a sus compañeras, y finalizar narrándose nuevamente a sí mismas, pero incorporando los elementos aprendidos de las otras participantes y los propios cambios como sujetos sensibles. Aquí es necesario resaltar que no se pudo comprobar si hay en efecto diferencias en las sensibilidades de niños y niñas, lo cual presenta una oportunidad futura para comprobar estas supuestas diferencias en el desarrollo y expresión identitarios desde una perspectiva de género de niños y niñas preadolescentes (Soares, 2012, p. 49).

**Figura 5**

Fuente: Detrás de cámara niñas participantes, noviembre 20 de 2019.

En todo caso, se tiene suficiente evidencia para afirmar, a pesar de la muestra pequeña de participantes, que la experimentación audiovisual, en tanto mediación de contextos propios y formación identitaria, puede ampliar las experiencias sensibles de las niñas preadolescentes, proporcionando un espacio alternativo de aprendizaje específico que cubra los vacíos en el reconocimiento de las subjetividades que actualmente existen en la educación tradicional.

Al determinar que la experimentación audiovisual puede potenciar las experiencias sensibles, se reconocen también algunos vacíos que quedan por explorar a partir de nuestra propia metodología pedagógica planteada: ¿cuáles serían las diferencias sensibles y narrativas de niños preadolescentes con respecto a las niñas de su misma edad? ¿Qué pasa con sujetos que no sean preadolescentes? ¿Podría enfocarse el ejercicio experimental a otro tipo de creación, como la teatral o literaria, y lograr la ampliación de las experiencias sensibles?

Por esta razón, siendo conscientes de la necesidad de aplicar la metodología en más espacios de experimentación y aprendizaje, decidimos crear la cartilla didáctica con elementos metatextuales que, sin entorpecer lo planteado en la metodología, permitan al lector dimensionar las posibilidades y espacios a explorar desde el rol de facilitadores de la experiencia sensible. En otras palabras, la cartilla es una carta abierta para quienes estén interesados en enfocar el ejercicio pedagógico a la ampliación de las experiencias sensibles de los educandos.

## Conclusiones

La educación tradicional se concentra en transmitir información unidireccionalmente, fallando en reconocer a los estudiantes como sujetos sensibles y truncando sus afinidades específicas por algunos tipos de aprendizaje. Para las niñas preadolescentes, esta omisión representa un riesgo significativo en tanto que sus subjetividades se configuran con los roles que las rodean y los contextos en los que se desarrollan; todo esto aunado al hecho que, si el contexto de aprendizaje es limitante, así también será la identidad que formen en él.

Por esta razón, es vital que se propongan metodologías de enseñanza alternativas que generen contrapeso a las prácticas restrictivas de la educación tradicional, pero que concretamente resuelvan algunos vacíos en el reconocimiento de las subjetividades de los estudiantes. En el caso de *Contar una historia*, se propone una metodología concreta que no sólo ubica a las participantes y facilitadores como miembros iguales del aprendizaje, sino prioriza y posibilita la transformación identitaria desde el reconocimiento del otro como sujeto sensible; así como la incorporación de estos aprendizajes en la propia identidad, haciendo a las niñas preadolescentes participantes activas y conscientes de su propia formación identitaria. A eso se le llama experiencia sensible, y se posibilita mediante el ejercicio de experimentación audiovisual, dado que lo audiovisual está atravesado por los contextos de cada sujeto, y la narración posibilita una reinterpretación de las diferentes realidades individuales.

Se identifica la posibilidad de ampliar las experiencias sensibles de niñas preadolescentes a través de la experimentación audiovisual. Pero también se abren dos caminos a explorar por parte de los educadores que buscan una alternativa a las dinámicas de la educación tradicional: en primer lugar, la aplicación de la metodología propuesta en sus propios espacios académicos; y, en segundo lugar, la deconstrucción y aplicación a voluntad de la experimentación a través de elementos diferentes al audiovisual para lograr la ampliación de las experiencias sensibles propuestas en la cartilla.

Una característica de la metodología aquí planteada es que está en constante construcción, ya sea desde la participación de las niñas en su planteamiento y ejecución, como el ejercicio de sistematización constante que facilita una crítica a lo planteado y promueve su reconfiguración enfocada a las particularidades de las niñas participantes. Esto no finaliza con la publicación de la metodología; por el contrario, se considera esencial que se siga aplicando la metodología, en cuantos contextos sea posible y con participantes diversos, para lograr fortalecerla y adaptarla a los contextos de cada participante. Pero además, para comprobar con muestras aleatorias si existen limitaciones o diferencias entre los niños y las niñas preadolescentes; o si la experimentación tiene resonancia en grupos demográficos diferentes: o si la experimentación puede trabajarse desde otras mediaciones sensibles, como la literatura, el teatro o la música. La metodología pedagógica, tal y como fue concebida, es una carta abierta para que los educadores- al menos los que estén interesados por trabajar y fomentar el desarrollo de los estudiantes como sujetos sensibles de sus contextos, identidades y espacios sociales- puedan tener alternativas a lo que la educación tradicional propone como “pedagogía” sin realmente serlo.

Otro punto clave de esta metodología es el hecho de no estar enfocada hacia una creación específica. En nuestro caso fueron las niñas quienes moldearon y determinaron el tipo de creaciones trabajadas en el laboratorio; pero esto no es crucial. Podría tratarse de un corto colectivo, o de proyectos experimentales individuales. Si bien se incluyen las creaciones escogidas por las participantes en la cartilla, creemos que no tiene relevancia porque el objetivo no es crear algo; sino utilizar la creación como excusa para ampliar las experiencias sensibles, evidenciando que lo audiovisual es una de las múltiples mediaciones para lo sensible, pero que en ningún caso la finalidad es el producto, y menos las condiciones técnicas y estéticas audiovisuales. Lo que las participantes terminen creando, o la calidad de lo que construyan individual o colectivamente, no tiene mayor impacto que el de un cierre formal al proceso creativo. Lo más importante es lo que ocurra durante el laboratorio: las emociones que se trabajen, los contextos que se expresen, las relaciones del cuerpo con el territorio, las formas de proyección como sujetos, y que ante todo la voz de cada participante tenga su propio lugar. El mayor ejemplo que podemos ofrecer de esto es que, si bien para las niñas participantes fue interesante tener a la mano sus creaciones, lo más relevante de su experiencia fue el cambio que percibieron en sus propias sensibilidades. Por esto es muy importante que los facilitadores estén atentos a las subjetividades de las participantes, dándose a la tarea de conocerlas e interactuar con ellas de manera proporcionada, pues de este relacionamiento, aunado a la sistematización que los facilitadores hayan establecido, surgen ajustes inmediatos a la aplicación de la metodología de manera que se acomode a las necesidades de las participantes.

La presentación de la metodología en forma de cartilla demostró, en un primer momento, ser lo suficientemente llamativa al personal docente. Manifestaron que el contenido de la cartilla está lo suficientemente articulado para poder entender la idea de la experimentación como vehículo para ampliar lo sensible y, al mismo tiempo, entender la cartilla como una invitación para favorecer lo sensible en las dinámicas pedagógicas propias y como herramienta de construcción de conocimiento en el contexto educativo. Las niñas, a su vez, recibieron el apartado de la cartilla con los enlaces de sus videos (en formato QR) y, aunque manifestaron gratitud por la recepción, sus inquietudes se enfocaron principalmente en la posibilidad de hacer un nuevo laboratorio, o en participar en nuevos espacios de experimentación. Las impresiones en las niñas, meses después de haber finalizado el laboratorio, se consolidan en la posibilidad de seguir experimentando, lo cual es una muestra clara del impacto de esta metodología en ellas, y la ausencia de la misma en sus espacios de educación tradicionales; dando por sentado que se cumplió el objetivo de la investigación al plantarse la ampliación de las experiencias sensibles de niñas preadolescentes a través de la experimentación audiovisual.

Por su parte, la experimentación audiovisual enfocada a las experiencias sensibles tiene un riesgo: los facilitadores pueden intervenir, de manera intencional o no, en los procesos de transformación de las niñas participantes. Por esta razón es muy importante el enfoque pedagógico aquí planteado, esto es, una crítica constante del ejercicio experimental, un escrutinio minucioso de lo que los facilitadores dicen, hacen, y en general comunican a las participantes. Por más equitativo que sea el espacio, las participantes siempre estarán alertas a las instrucciones de los facilitadores, y por tanto estos deben

hacer todo lo posible por mantenerse al margen el tiempo suficiente para que las niñas, de manera natural, lleguen a sus propias conclusiones frente a la ampliación de sus experiencias sensibles. Los facilitadores no deben ofrecer nada explícito en este sentido, o las niñas pueden terminar repitiendo lo que escucharon, sin dar lugar a una reflexión propia, libre de “contaminación” o influencia externa. La responsabilidad del facilitador no está en lograr creaciones específicas, ni tampoco generar efectos concretos en las participantes. Su rol, principalmente, deberá ser de observador de los fenómenos subjetivos, revisando constantemente cómo puede impulsarlos en su grupo de trabajo sin afectar directamente el resultado de este, y acompañar genuinamente las discusiones para garantizar que cada participante cuente con un espacio para expresarse y ser escuchada. El éxito de *Contar una historia*, y de su abordaje a lo sensible, depende de esto.

Finalmente, consideramos que esta metodología disruptiva, al acudir a conocimientos multidisciplinares que articulan las necesidades contemporáneas de las niñas, contribuye a la experimentación entre la educación, la comunicación y las artes en pro de encontrar otras formas posibles de narrarse y ser narrado a través de experiencias sensibles, que permitan producir conocimiento de manera continua.

## Referencias bibliográficas

Assunção, M. L. y Prata-Linhares, M. (2017). Audiovisual creation experience as a learning experience. *Re-thinking teacher professional education: using research findings for better learning*, 223-231.

Belsunces, A. (2016). Narración colaborativa como tecnología blanda: funciones, aplicaciones y desafíos. *AusArt* 4(2), 127-142.

Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Ezquerro, A., Manso, J., Burgos, M. E., y Hallabrin, C. (2014). Creation of audiovisual presentations as a tool to develop key competences in secondary-school students. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 44(10), 155-170.

Fernández del Río, A. B. y Barreira, A. J. (2017). El cortometraje como herramienta innovadora para el alumnado con altas capacidades en Educación Primaria. *Innoeduca*, 3(1), 28-36.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México D.F., México: Siglo XXI Editores.

Gianneti, C. (2007). En La Ferla, J. *El medio es el diseño audiovisual*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas. Comité Editorial.



Gómez, A., La Ferla, J., Londoño, F. C. y Villescás, L. (2007). En La Ferla, J. *El medio es el diseño audiovisual*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas. Comité Editorial.

Hall, S. (2003). Introducción: ¿quién necesita identidad. *Cuestiones de identidad cultural*, 13-39.

Huerta, R. (2005). Ubicando la creación audiovisual entre maestros y sus maestros. *Comunicar*, 25(2), 1-8.

Lemus, L. A. (1969). *Pedagogía. Temas fundamentales*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz S.A.

Le Breton, D. (1998). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.

Márquez-Cervantes, M. C. y Gaeta-González, M. L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235.

Maffesoli, Michel (1997). *Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona, Paidós.

Mosquera-Mosquera, C. E., Rondón-Márquez, I. G., y Tique-Bastos, J. F. (2016). Reinventar la escuela a partir de los textos de los actores escolares: maestros y estudiantes. *Revista Praxis*, 12(1), 21-29.

Morin, E. (1992). En Schnitman, D. *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Ossa, A. F., Padilla, J., y Urrego, A. (2012). Propuesta pedagógica: ¿Qué formación? ¿Qué educación? *Uni-plurivesidad*, 12(1), 86-97.

Osés, E. (2014). Aprender de la experiencia sensible: El arte en el aprendizaje. En Blanco y Negro, 5(1), 38-43.

Rincón, O. (2007). En La Ferla, J. *El medio es el diseño audiovisual*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas. Comité Editorial.

Sandoval, C. A. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ICFES.

Scott, J. (2001). Experiencia. *Revista de estudios de género: La ventana*, 2(13), 42-74.

Scrivener, S. (2002). The art object does not embody a form of knowledge. Working papers in Art and Design, 2. Londres. Recuperado de [http://sitem.herts.ac.uk/artdes\\_research/papers/wpades/vol2/scrivenerfull.html](http://sitem.herts.ac.uk/artdes_research/papers/wpades/vol2/scrivenerfull.html)

Serra, D., Vallès, J., y Vayreda, M. (2012). Autoría compartida: Sonesnat, taller de creación audiovisual. *Pulse*, 35(1), 197-211.

Soares, A. (2012). *Género e infancia y ética del cuidado*. La Paz, Bolivia: Editorial Edobol.

Valderrama, M., Farieta-Barrera, A., y Murillo, L. A. (2018). Formación de subjetividades: alcances y desafíos de la escolaridad no tradicional en Bogotá. *Colección Educación, Editorial Uniagustiniana*, 8(1), 8-13.

Weibel, P. (2007). En La Ferla, J. *El medio es el diseño audiovisual*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas. Comité Editorial.