

**Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge
School de Pamplona**

Omero Cruz González

Andrés Ricardo Sáenz López

Trabajo de Grado II

Programa de Comunicación Social

Facultad de Artes y Humanidades

Universidad de Pamplona

2019

Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge

School de Pamplona

Omero Cruz González

Código: 1115916188

Andrés Ricardo Sáenz López

Código: 1049632695

Producción para Medios de Comunicación: Audiovisual

Asesora: Mg. Victoria Sarmiento Henao

Trabajo de Grado II

Programa de Comunicación Social

Facultad de Artes y Humanidades

Universidad de Pamplona

2019

Resumen

El presente trabajo consolida la producción del cortometraje de no ficción *Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge School de Pamplona*, con el cual se sustenta el proceso formativo realizado, las experiencias del trabajo de campo, los aprendizajes y las expectativas de los distintos actores que hicieron parte del producto audiovisual. Así mismo, se expone el plan de trabajo, las temáticas y las fases que conforman dicha producción, la cual busca convertirse en un referente para posteriores ejercicios de formación de audiencias críticas desde las aulas de clase.

Abstract

The present work consolidates the production of the nonfiction short *Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge School de Pamplona*, which supports the training process carried out, the experiences of the field work, the learning and the expectations of the different actors that were part of the audiovisual product. Likewise, the work plan, the themes and the phases that make up this production are exposed, which seeks to become a benchmark for subsequent training exercises for critical audiences from the classrooms.

Palabras clave

Audiovisual, Producción, Experiencia, Vídeo, Niños, Formación, Audiencias Críticas.

Tabla de contenido

Lista de tablas	6
Lista de figuras y/o gráficas	7
Capítulo I: El Problema	8
Contextualización	8
Descripción del problema comunicativo	10
Capítulo II: Marco Teórico	12
Antecedentes	12
Bases teóricas	16
Capítulo III: Propuesta de Producción	36
Presentación de la propuesta comunicativa	36
Objetivo	37
Público objetivo	37
Cronograma de producción	38
Etapas de producción	40
Selección de temas y fuentes a consultar según la producción seleccionada	40
Fase principal: experiencia de formación	40
Fase complementaria: la Semana Cultural del Colegio Cambridge School	42
Investigación requerida para la producción seleccionada	43
Guiones requeridos para la producción	44

Etapa de producción.....	45
Grabación material visual y sonoro	45
Selección y análisis del material	45
Etapa de postproducción	47
Edición y montaje de la producción audiovisual	47
Ficha técnica	47
Evidencia de la emisión de la producción audiovisual	47
Tabulaciones de las respuestas	48
Capítulo IV: Conclusiones y recomendaciones	51
Referencias.....	52
Anexos	55
Carta de autorización de trabajo en el colegio	55
Formatos de asistencia a los talleres de los estudiantes participantes	56
Fotografías de la emisión del cortometraje de no ficción	59
Guion literario de la producción audiovisual.....	61
Guion técnico de la producción audiovisual.....	72

Lista de tablas

Tabla 1. Cronograma de producción - Fase principal: experiencia de formación	38
Tabla 2. Cronograma de producción - Fase complementaria: la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.....	39
Tabla 3. Ficha técnica de la producción.....	47

Lista de figuras y/o gráficas

Ilustración 1. Gráfica de resultados de la primera pregunta	48
Ilustración 2. Gráfica de resultados de la segunda pregunta.....	49
Ilustración 3. Gráfica de resultados de la tercera pregunta.....	49
Ilustración 4. Primera fotografía de la jornada de emisión.....	59
Ilustración 5. Segunda fotografía de la jornada de emisión.....	59
Ilustración 6. Tercera fotografía de la jornada de emisión.....	60

Capítulo I: El Problema

Contextualización

Pamplona es una ciudad ubicada en el departamento de Norte de Santander en Colombia, se encuentra a 2200 metros sobre el nivel del mar, en un valle localizado estratégicamente sobre la cordillera central, lo cual hace de este un territorio de clima frío, con una temperatura promedio de 15,4°C. Fundada por Pedro de Ursúa y con más de 470 años de historia, Pamplona cuenta al día de hoy con un poco más de 55.000 habitantes en su casco urbano. Este municipio limita al norte con Pamplonita, al sur con Cácuta y Chitagá, al oriente con Labateca y al occidente con Cucutilla, y se encuentra a 75 kilómetros de distancia respecto a Cúcuta, la capital del departamento.

La ciudad de Pamplona se ha caracterizado en el territorio nacional por su fervor religioso, sus templos y museos, además de los numerosos centros educativos que posee, otorgándole un carácter cultural y estudiantil. La división político administrativa de la zona urbana del municipio contempla 43 barrios definidos geográficamente, con su respectiva representación comunitaria.

El colegio Cambridge School de Pamplona, es una institución de educación básica primaria y bachillerato de carácter privado que opera en la ciudad desde el año 1996, bajo la rectoría de la docente Clara Rincón de Melo. El centro de formación atiende aproximadamente 350 estudiantes. Este centro de formación se ha destacado a nivel nacional al ocupar los primeros puestos en las pruebas Saber del Estado para el ingreso a la educación superior. Los estudiantes de los grados sexto y séptimo del colegio Cambridge School de Pamplona son niños y niñas entre los 11 y 13 años de edad.

La institución educativa se encuentra actualmente en un proceso de transición en el que se emplea el uso de las tecnologías y plataformas digitales para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación tradicional. En esta transición, se ha recurrido al uso del vídeo para generar estrategias de participación y construcción del saber de los estudiantes a través de propuestas en las cuales el empleo del lenguaje audiovisual y la internet han sido clave.

Descripción del problema comunicativo

La alfabetización audiovisual resulta pertinente en una sociedad en la que este tipo de comunicación impera sobre las demás formas de expresión. La enseñanza del lenguaje audiovisual y la producción de contenidos a partir de este se convierte en una herramienta para la comunidad con la cual pueden expresar su realidad, sus formas de pensar y sus necesidades, visibilizándolos y dándoles voz y participación.

Los jóvenes del nuevo milenio están en contacto constante con la imagen y el vídeo, a través de los cuales expresan su realidad, sus ideales y su diario vivir en distintos contextos. La simplificación en la construcción del mensaje que ha propuesto las dinámicas propias de las redes sociales y las plataformas de internet, han dejado de lado el gran potencial que el lenguaje audiovisual posee para la generación y transmisión de los mensajes; las tendencias y los influenciadores han reducido la producción de mensajes audiovisuales a través de estas plataformas a cuestiones temporales, que no reflejan expresiones de cultura y territorio propias sino foráneas (Alfonso & Murolo, pág. 2).

El fenómeno multipantalla hace que los jóvenes nacidos desde comienzos de la década pasada, estén expuestos a una gran cantidad de mensajes mediáticos que impactan en algún grado su vida, y determinan su actuar y su manera de percibir el entorno. Ante este escenario, es pertinente una formación de audiencias críticas que sean capaces de deconstruir los mensajes mediáticos, comprendiendo su complejidad y sus intenciones no manifiestas, observando a profundidad los elementos que componen dichos mensajes y poder adoptar una postura consciente frente al mismo. Pero también es necesario que los jóvenes, desde la educación básica y media, aprendan a construir los mensajes audiovisuales con un nivel de técnica y narrativa

superior que les permita ser partícipes y proponer contenidos y formatos que obedezcan a sus expectativas y a las de su grupo social.

El Colegio Cambridge School de Pamplona, como consecuencia de la transición al uso de nuevos lenguajes y plataformas para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza tradicionales, encuentra necesaria una propuesta de formación audiovisual que brinde herramientas de expresión a sus estudiantes, a través del empleo de códigos y técnicas de registro de imágenes en movimiento.

Capítulo II: Marco Teórico

Antecedentes

Los trabajos que se presentan a continuación han servido como referentes para la presente producción, dada su similitud en las temáticas tratadas en torno al empleo de estrategias de comunicación en la enseñanza y del uso del lenguaje audiovisual como constructor de realidades y de nuevos saberes a partir de las experiencias locales.

Investigaciones como *El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual* de España por José Aguaded y Jacqueline Sánchez, permite entender la importancia que tiene una educación en recepción de medios y producción de mensajes para la formación de audiencias críticas desde los jóvenes. Esta experiencia surgió del trabajo realizado con menores de 7 a 11 años de edad en talleres en los que se les capacitó en producción de mensajes audiovisuales, desde la construcción de la idea hasta el manejo de los equipos de grabación; paralelamente, realizaron lecturas críticas de distintos productos televisivos y publicitarios, en los que se exploró su capacidad de análisis.

Sin lugar a dudas existe una tendencia en la sociedad de la información y el conocimiento hacia la educación de la ciudadanía en la recepción crítica de los medios de comunicación. Y, dentro de esa ciudadanía, los niños y jóvenes están siendo tomados en consideración. Para ellos se están creando, de modo ascendente, una serie de recursos didácticos con el fin de instruirlos en esta educación que era impensable en otros tiempos. (Aguaded & Sánchez, 2012, pág. 178)

Esta experiencia ofrece aportes significativos al presente trabajo. A partir de los talleres de producción que se ejecutaron con los niños, se evidenció un avance progresivo en la adquisición de habilidades técnicas y artísticas en las tareas de registro audiovisual y de

construcción de las ideas a grabar; un proceso en el que el aprendizaje encontró en el error un aliado estratégico para generar saberes a partir de la propia experiencia del aprendiz. Por otro lado, la construcción de televidentes críticos surgió como consecuencia del proceso formativo, donde los padres de familia manifestaron cambios comportamentales positivos de los niños frente al consumo de programas, con especial notoriedad en los análisis que hacían de los mismos a partir de su contenido y producción.

A través del proyecto *La otra cara de la comunicación audiovisual: una herramienta de inclusión social* de Bogotá por Juliana Flórez, se brinda una oportunidad para el desarrollo técnico y personal a los jóvenes de poblaciones vulnerables, aplicando conocimientos de la Comunicación Social con énfasis Audiovisual, así creando modelos de capacitación a través de un proceso educativo para la realización de diferentes productos audiovisuales. No se pretendió formar profesionales a los jóvenes sino buscar una alternativa en la cual ellos conozcan las tecnologías audiovisuales, abriendo las bases para un desarrollo como persona y ofreciendo una oportunidad para expresar, por medio de los diferentes formatos audiovisuales, su entorno social.

La elección de participar en el proceso de inclusión social surge al reconocer a todos los seres humanos como iguales, merecedores de una vida dignidad y por tanto del respeto a su libertad y a su autonomía. Para que la inclusión social tenga éxito deben estar involucrados el Estado, las organizaciones civiles y sociales, la comunidad y los individuos, en especial los privilegiados. (Flórez, 2011, pág. 27)

Un aporte fundamental a partir de este trabajo es el tratamiento de la inclusión social, no como un beneficio por parte de los medios, el estado y la sociedad colombiana, sino desde la producción audiovisual como estrategia para lograr un acercamiento y apoyo a la inclusión como un recurso que le apuesta al desarrollo del ser humano y al fortalecimiento social y cultural.

Alfabetizar no se limita a la asistencia en una escuela, también es formar a cualquier sujeto en los códigos y significados de la cultura, educarlo para que esté en condiciones de entender y comunicarse a través de cualquier forma expresiva de la cultura humana, bien sea escrita, impresa, visual, oral, digital, auditiva, etc.

La alfabetización audiovisual es fundamental para el individuo o grupo social abarcando características culturales, socioeconómicas y tecnológicas del contexto histórico en el que viven los individuos en el entorno social, la capacitación para el acceso, registro y la producción del conocimiento son señales de identidad y distinción social reservada, fortaleciendo las minorías con alternativas independientes al estado.

Otro aspecto importante a considerar es la metodología usada para la capacitación en formación audiovisual, donde su base teórica fue sustentada con autores expertos en educación, medios audiovisuales y alfabetización; abarcando como meta la inclusión social de los individuos con la comunicación audiovisual.

Para el diseño de la metodología de este proyecto, se sustentaron con las recomendaciones de Ferrés, un experto en la educación audiovisual, con una metodología que permite la creación de textos audiovisuales, por medio de la instrucción en una teoría básica y experimentación audiovisual.

La experiencia del cortometraje local *3 Pies* de la directora pamplonesa Gissel Geney, es un referente preciso de cómo la producción audiovisual se convierte en la estrategia de expresión de las narrativas locales que reflejan las prácticas culturales de los jóvenes, a partir de una historia.

Esta producción contó con la colaboración de actores locales y su rodaje fue realizado en su totalidad en la ciudad de Pamplona. El cortometraje de 14 minutos de duración ha participado

en distintos festivales nacionales e internacionales, ganando el Children's Film Festival de los Estados Unidos y recientemente el International Children's Film Festival KINEKO de Japón en la categoría Special City Award. La experiencia de la directora a través de la participación de esta producción en distintos certámenes le ha permitido mostrar cómo es Pamplona, su arquitectura, sus paisajes, su gente y sus prácticas sociales.

Afirma Geney: uno de los objetivos del proceso es fortalecer la realización de cine en la región, descentralizar el séptimo arte que normalmente se hace en las ciudades principales, lo que implica la inclusión de jóvenes del departamento en el equipo y la formación de actores. (La Opinión Cúcuta, 2017)

Bases teóricas

Los autores y sus respectivas obras contempladas en este apartado aportan diversas concepciones que soportan esta investigación. Los planteamientos teóricos alrededor de la comunicación y la educación, lenguaje audiovisual, alfabetización en medios y audiencias críticas son el referente sobre el cual se construye la presente propuesta.

El formato audiovisual se ha convertido en la forma de comunicación más empleada por las personas, su versatilidad multiplataforma permite su consumo en dispositivos tanto digitales como las convencionales. La alfabetización audiovisual resulta pertinente para desarrollar una mirada crítica en un contexto donde se recibe a diario grandes cantidades de información, pero también para hacer de este lenguaje la herramienta de expresión que la comunidad necesita para reconocerse y reconocer al otro.

Cuando se tiene la capacidad de generar mensajes con alto poder comunicativo a través de formatos audiovisuales, se brinda la posibilidad de reflejar la identidad y las historias de un grupo o comunidad, desde sus propios códigos y con actores locales en los que la audiencia puede reconocerse. La construcción de narrativas desde la propia gente que las vive rompe con la tendencia hegemónica de la producción de mensajes desde los medios líderes del mercado, lo cual trae consigo el empoderamiento para expresarse de forma autónoma.

A través de la enseñanza de la producción audiovisual se llevan a cabo estrategias pedagógicas alternativas que van más allá del aula de clases, que promueven el trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias basadas en la praxis, en el aprender haciendo y en la obtención de un resultado o producto final que materialice la finalidad del aprendizaje.

Además del desarrollo de habilidades para generar mensajes a través del vídeo, la producción audiovisual construye procesos alrededor de los cuales se fortalece la disciplina de

los aprendices, a través de tareas que les exige alta concentración y coordinación, lo que también incentiva mejores relaciones interpersonales, al comprender que tareas como la grabación requiere un trabajo en equipo eficiente.

El aprovechamiento de los recursos audiovisuales como el vídeo, tiene una alta receptividad por parte de la audiencia juvenil a través de las plataformas sociales, medios que han contribuido a la democratización de la comunicación, posibilitando que los mismos usuarios generen los contenidos que serán difundidos. Pamplona, una ciudad donde sus habitantes usan los medios de comunicación soportados en las plataformas sociales para informarse del diario acontecer, se convierte en el escenario propicio para adelantar una propuesta de comunicación alternativa en medios digitales.

La comunicación como herramienta para la cohesión social, debe propender en su ejercicio profesional por el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades a través de procesos que generen espacios comunes en el que cada miembro de la sociedad pueda contribuir a la construcción colectiva.

El comunicador social encuentra en este tipo de proyectos un campo de acción que va más allá del entorno corporativo o de los medios de comunicación. Desde un enfoque educocomunicativo, la formación en producción audiovisual significa la construcción de una audiencia crítica, con capacidad para codificar y decodificar los mensajes que se transmiten a través del uso de imágenes. La comunicación como disciplina aplicada a la educación genera procesos de reflexión y construcción de saberes que no tendrían lugar dentro del modelo tradicional educativo.

Paulo Freire, desde obras como *Pedagogía del oprimido* y *Extensión o comunicación*, sustenta el vínculo que existe entre el desarrollo humano a partir de la educación y la

comunicación como agente estratégico para llevar a cabo procesos de transformación social. Desde esta concepción, todo proceso educativo debe contar con una comunicación efectiva, bidireccional y horizontal, donde docente y aprendices construyan el conocimiento a partir del diálogo y del intercambio de experiencias que les permita reconocerse y reconocer al otro desde su contexto.

La palabra viva es diálogo existencial. Expresa y elabora el mundo en comunicación y colaboración. El diálogo auténtico —reconocimiento del otro y reconocimiento de sí en el otro— es decisión y compromiso de colaborar en la construcción del mundo común. No hay conciencias vacías; por esto, los hombres no se humanizan sino humanizando el mundo. (Freire, *Pedagogía del oprimido*, 1985, pág. 16)

Desde esta perspectiva, el autor habla de una comunicación, desde la educación, como un ejercicio político, en el sentido en que se generan espacios para el cuestionamiento del sistema social; se propician escenarios en los que se cobra conciencia sobre el mundo humano, se cuestiona su estructura y genera en el aprendiz una necesidad de transformación, de replanteamiento de lo establecido, de transgredir el modelo hegemónico, encontrando en esta educación una práctica de la libertad (Freire, *Pedagogía del oprimido*, 1985, pág. 16).

Es pertinente destacar de esta obra el aporte que Freire hace alrededor de la educación dialógica, en la que se ejerce una comunicación de doble flujo que incentiva el pensamiento crítico y que libera al educando del silencio para expresar su comprensión del mundo. Esta concepción genera una vinculación entre la teoría y la praxis, en la que se manifiesta la razón de los fenómenos a partir de la concienciación del conocimiento; trayendo consigo acciones que impulsen la transformación desde la capacidad crítica del individuo. Bien menciona Freire (1985, pág. 76):

De ahí que, para realizar esta concepción de la educación como práctica de la libertad, su dialogicidad empiece, no al encontrarse el educador-educando con los educando-educadores en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquél se pregunta en torno a qué va a dialogar con éstos. Dicha inquietud en torno al contenido del diálogo es la inquietud a propósito del contenido programático de la educación.

En este punto, Freire establece una relación interesante entre la educación que denomina bancaria y la concepción del desarrollo extensionista; ambas se basan en una comunicación unidireccional, en la que la imposición del pensamiento es el factor común. Una educación que no incentive el cuestionamiento, que no dé cabida al pensamiento propositivo y que no genere procesos de construcción del saber, perpetuará la hegemonía y condenará la determinación de los pueblos en la búsqueda de su propio desarrollo.

Partiendo de la relación que el autor establece entre la comunicación y la educación, se puede vislumbrar la concepción de una comunicación para el cambio social, entendida esta como una propuesta participativa en la que se hace apropiación de las herramientas y procesos comunicativos por parte de los aprendices. Por lo que Freire (1998, pág. 77) acota: “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados”. Esta legitimación de la comunicación debe estar soportada desde la cultura y el saber local, desde la otredad y desde el ejercicio práctico de la misma en aras de impulsar el cambio.

Es relevante destacar que Freire da especial importancia a las manifestaciones comunicacionales que surgen desde las comunidades, como las radios locales, la fotografía, el vídeo, entre otras que cimientan las iniciativas para la reflexión endógena y la integración de los pueblos. A su vez, estas manifestaciones se consolidan como una muestra de resistencia a la

tendencia hegemónica de las élites empresariales y gubernamentales. Con relación a lo anterior, el autor señala:

Quien puede pensar sin las masas, sin que se pueda dar el lujo de no pensar en torno a ellas, son las élites dominadoras, a fin de, pensando así, conocerlas mejor y, conociéndolas mejor, dominarlas mejor. De ahí que, lo que podría parecer un diálogo de éstas con las masas, una comunicación con ellas, sean meros “comunicados”, meros “depósitos” de contenidos domesticadores. Su teoría de la acción se contradiría si en lugar de prescripción implicara una comunicación, un diálogo. (Freire, 1985, pág. 117)

De esta manera, Freire establece una relación clara entre la comunicación y la educación para la construcción de sociedades críticas. La comunicación, entendida como la interacción directa entre seres humanos, pero también la que se presenta mediada por los avances tecnológicos, permite la generación de procesos de reflexión en los que la problematización de la realidad permitirá el diálogo que reivindique la existencia del ser (Freire, 1985, pág. 92).

Desde la *Comunicación educativa en el contexto latinoamericano*, Prieto Castillo plantea el concepto vinculante entre la comunicación y la educación que surge a partir de las necesidades de los países latinos, desvinculando la visión de la comunicación como un ejercicio de persuasión (concepción instrumentalista) para ser replanteada como una herramienta de construcción de conocimientos, partiendo del intercambio de experiencias.

Se requiere en nuestra región personal capacitado para trabajar en comunicación educativa desde las instituciones y desde los medios de difusión. Si bien existe un gran número de escuelas y facultades de comunicación social, las mismas se han ocupado mucho más de preparar personal para los medios o para relaciones públicas y publicidad. Aun cuando esa tendencia comienza a cambiar la demanda de personal para la

comunicación educativa es cada vez mayor y no se cuenta con la gente preparada. (Prieto Castillo, 1998, pág. 336)

Desde esta perspectiva, Prieto Castillo plantea un nuevo reto para los comunicadores sociales que buscan alternativas para el ejercicio de su labor: la comunicación educativa. Esta área en desarrollo estudia las mediaciones pedagógicas, entendidas como los recursos impresos y audiovisuales y su aplicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, no como agentes pasivos, sino como herramientas que permitan la construcción del conocimiento desde la propia experiencia del aprendiz.

La comunicación educativa debe partir de los sectores involucrados como agentes protagonistas, donde sus demandas, necesidades y cultura se vean reflejadas; así mismo, esta apoya los procesos de transformación y facilita los canales para el intercambio de información. Así pues, se entiende a esta comunicación como democratizadora de la sociedad, al partir de las capacidades de expresión de las mayorías y cómo estas les permite reconocerse, construir conocimientos y transformar las relaciones sociales existentes (Prieto Castillo, 1998, pág. 331).

El autor plantea una serie de puntos básicos sobre los cuales se construye una comunicación educativa, entre los cuales es importante destacar el que habla de los recursos comunicacionales para trabajo con la población, donde manifiesta que “este espacio ha sido llenado por personas que vienen de otras áreas profesionales: antropólogos, trabajadores sociales, sociólogos, educadores de adultos. Ello porque muy pocas escuelas y facultades de comunicación han ofrecido a sus estudiantes alternativas en esa dirección” (Prieto Castillo, 1998, pág. 339).

En este sentido, Prieto Castillo hace un llamado a las facultades de comunicación para enfocar esfuerzos en el área educativa, como un campo de acción que exige profesionales en

medios y estrategias comunicacionales para la generación de proyectos en los que la mediación pedagógica de las nuevas tecnologías de comunicación contribuya a la democratización educativa.

Amartya Kumar Sen, a través de obras como *Teorías del desarrollo a principios del siglo XXI* y *Capital humano y capacidad humana*, redefine el desarrollo, tradicionalmente entendido como crecimiento económico per cápita e industrialización de las naciones; sin embargo, este autor va más allá, y lo vincula con la educación como agente determinante en la construcción de un verdadero desarrollo que impacte e impulse cambios sociales.

Algunos de los efectos del consumo social, incluidos la educación y la atención de la salud van más allá de la productividad económica y del bienestar inmediato. Por ejemplo, la educación y el empleo remunerado de las mujeres, puede incidir especialmente en la reducción de las desigualdades de género, elemento central del subdesarrollo en muchos lugares del mundo. La formación escolar (y en particular la de las mujeres) y la atención básica de la salud pueden afectar significativamente las tasas de fecundidad y mortalidad, y por lo tanto ser cruciales para el proceso de desarrollo, además de tener considerables efectos potenciales sobre el bienestar y las libertades de las personas durante su vida.

(Sen, *Teorías del desarrollo a principios del siglo XXI*, 2003, pág. 6)

En este sentido, el autor afirma que el desarrollo es esencialmente la ampliación de las capacidades que las personas puedan obtener, esto entendido como oportunidades para poder vivir, como el cubrimiento de las necesidades básicas y del acceso a la formación académica. El coartar estas capacidades, significa una privación de libertades fundamentales, fenómeno que genera pobreza y que impide vivir dignamente. Por lo cual Sen (2004, pág. 70) señala:

La significativa transformación que ha ocurrido en los últimos años de dar un mayor reconocimiento al papel del "capital humano" ayuda a entender la pertinencia de la perspectiva de las capacidades. Si una persona llega a ser más productiva en la producción mediante una mejor educación, una mejor salud, etcétera, no es absurdo esperar que también pueda dirigir mejor su propia vida y tener más libertad para hacerlo. Ambas perspectivas ponen a la humanidad en el centro de la atención.

Por lo tanto, la educación se constituye como libertad esencial, ya que esta le permite al individuo obtener las capacidades suficientes para reclamar sus derechos, participar políticamente en la sociedad, intercambiar ideas y visiones de mundo. Para Sen, pensar en educación es más relevante que cualquier otra reforma que se contemple en una nación, porque cualquier otra intervención, independiente de su naturaleza política o administrativa, terminará cimentándose en la educación del pueblo; la salud, la justicia, el crecimiento económico, la seguridad, entre otros, encuentran en la educación el aliado estratégico para el éxito de cualquier otra política de estado (Sen, 2003, pág. 6).

La educación se convierte en el entorno propicio para generar escenarios, no solo de formación técnica, sino también para el análisis y reconocimiento del entorno, de la comunidad, en un espacio en el que se propicie el libre razonamiento, ampliando la visión del individuo y su comprensión de la realidad. De esta forma, se entiende que para el desarrollo que propone Sen, la característica indiscutible que este debe poseer es la promoción de las libertades que permitan el crecimiento a nivel humano. "Es importante recalcar también el papel instrumental de la expansión de la capacidad para generar el cambio social (e ir también más allá del cambio económico). La capacidad no sólo es un instrumento de la producción económica, sino también del desarrollo social" (Sen, 2004, pág. 72).

Es por esto que resulta pertinente repensar el desarrollo desde la promoción de las capacidades humanas para realizarse como ser, tanto individual como en sociedad, más allá de los indicadores económicos que distan de reflejar un verdadero impacto positivo en la vida de las personas. Tales capacidades tienen su génesis en la educación a través de la provisión de herramientas para la realización personal; una educación a la cual todas las personas tengan acceso, a fin de crear una verdadera democratización del conocimiento, donde todas las personas posean las mismas oportunidades, reduciendo así la brecha social en las naciones latinoamericanas.

En *Cultura y Comunicación* de Néstor García Canclini, se realizan algunas consideraciones alrededor del concepto de cultura y su transformación con el paso del tiempo y como respuesta a las dinámicas bajo las que se desarrolla el mundo contemporáneo. A través de este apartado, el autor le otorga a la definición de cultura un carácter dinámico, inestable, vivo, que muta conforme las prácticas sociales y la expansión de la globalización, yendo más allá de las prácticas artísticas y los objetos como constructores de la cultura, para abordar los procesos comunicativos y de intercambio de experiencias como elementos esenciales para definirla.

Canclini considera que la cultura no puede definirse únicamente por las construcciones artísticas o de expresión que un grupo social genera, sino como un proceso social cambiante y de intercambio en el que cada comunidad les otorga un valor diferencial a las distintas representaciones; por lo tanto, la cultura como factor dinámico de la sociedad, no se pierde ni se destruye, sino que se transforma cuando dichas representaciones pasan de un grupo a otro. De la misma manera que ocurre con las construcciones artísticas y de expresión, también ocurre con los procesos de comunicación, la construcción de los mensajes y su codificación (García-Canclini, 1997, pág. 36).

De manera que decir que la cultura es una instancia simbólica donde cada grupo organiza su identidad es decir muy poco en las actuales condiciones de comunicación globalizada. Hay que analizar la complejidad que asumen las formas de interacción y de rechazo, de discriminación, de hostilidad hacia los otros en estas situaciones de confrontación permanente. (García-Canclini, 1997, pág. 38)

Por lo tanto, la cultura es una construcción que surge a partir de las confrontaciones entre distintos grupos sociales, donde la diferencia y el intercambio de narrativas dan forma a todas aquellas formas de expresión y de comunicación que se construyen en esa misma contraposición de ideas. La cultura es para el autor un concepto multidimensional, considerando que toda práctica social posee una dimensión cultural, pero reconociendo que no todas esas prácticas sociales son cultura en su totalidad.

Las *Pautas para la alfabetización en medios de comunicación en la educación* planteadas por el ECML (European Center for Media Literacy) justifican la pertinencia de una educación en el consumo de mensajes mediáticos, especialmente en niños y jóvenes, quienes están mayormente expuestos a las plataformas digitales. A partir de referentes del Reino Unido, se estiman las consecuencias que puede tener el consumo no crítico de contenidos audiovisuales y su repercusión en la visión del mundo y la construcción de la realidad; así mismo, plantea cómo la alfabetización en medios se constituye como la estrategia más conveniente en la formación de criticidad, frente a las medidas basadas en la censura que en la actualidad se aplican.

Los alumnos deben aprender cómo desmembrar los mensajes de los medios de comunicación, teniendo en cuenta que éstos construyen nuestras realidades. La elaboración del contenido es una dimensión de la alfabetización en medios, la enseñanza

debería incluir el desmembramiento, así como la elaboración de mensajes de los medios de comunicación. (Haider & Dall, 2004, pág. 12)

A partir de esta premisa, los autores soportan la formación en alfabetización mediática como un ejercicio que no solo requiere del análisis de los contenidos que los medios de comunicación ofrecen, sino también el desarrollo de capacidades para la construcción de mensajes, como un proceso que permitirá en los aprendices el desarrollo de habilidades suficientes para deconstruir lo que los medios ofrecen. Así pues, el artículo plantea una educación en medios desde las escuelas, bien sea desde un área independiente o desde un enfoque transdisciplinar.

En este sentido, Haider & Hall (2004) proponen unas condiciones ideales básicas en las que debería construirse la alfabetización en medios de comunicación, dentro de las que se considera necesario que esta esté contemplada dentro de los planes de estudio de las instituciones, en un trabajo conjunto con las universidades para la capacitación de los futuros docentes en este tipo de alfabetización, como un requisito académico desde cada programa vinculado con la licenciatura. Así mismo, se considera imprescindible la existencia de material bibliográfico y didáctico para la educación en medios en las instituciones; esto también, acompañado de una política de estado que impulse la financiación de programas y proyectos en alfabetización mediática.

La educación en medios de comunicación no solo responde a la revolución tecnológica, también a una demanda social que encuentra en la recepción crítica la alternativa para construir democracia informativa, donde los mensajes masivos también respondan a las necesidades y realidades propias de las comunidades, y no solo a los intereses particulares de los medios y sus patrocinadores.

En el trabajo denominado *Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital*, se realiza un análisis pertinente en torno a lo que debería ser una formación para el consumo de medios masivos desde la infancia. Esta es entendida como una necesidad que no debe confundirse con la capacitación instrumental vinculada al manejo de los dispositivos tecnológicos que están en auge, sino como el desarrollo de competencias con las que el aprendiz pueda comprender la naturaleza de los mensajes mediáticos, cómo se producen y a qué obedecen tales manifestaciones. Se habla de una alfabetización mediática con el fin de incorporar estos recursos y plataformas de comunicación en la construcción del aprendizaje desde los educandos; una formación que responda a las dinámicas de acceso y tratamiento de la información del siglo XXI.

La alfabetización mediática, o mejor, la alfabetización (sin calificativo), por su actual condición de «mediática», debería abordar todos los aspectos, objetivos, contenidos, implicaciones, etc. relacionados con la presencia e importancia de los medios en nuestra sociedad. En cierto modo se trata de recordar los aspectos clave de los enfoques críticos de educación para los «viejos» medios de comunicación en la medida que sean aplicables a los nuevos medios. (Gutiérrez & Tyner, 2012, pág. 6)

A partir de lo anterior, los autores señalan cómo la educación en medios de comunicación puede conservar factores que son transversales a cualquier cambio tecnológico, como el análisis de contenidos y las implicaciones que éstos tienen al adquirir masividad. Por consiguiente, se podrían considerar los medios de comunicación como educativos en la medida en cómo estos impacten las audiencias; un debate que continúa abierto desde la teorización de la educomunicación.

Gutiérrez & Tyner (2012, pág. 2) aciertan al afirmar que “nuestros sistemas educativos siguen capacitando a los estudiantes para desarrollarse como personas y ciudadanos en una sociedad que ya no existe”. Esta aseveración, aunque preocupante, pone de manifiesto la urgente necesidad de incluir en la educación formal de los jóvenes la alfabetización mediática; es inviable seguir bajo políticas de prohibición y censura de las nuevas plataformas de comunicación en el aula, en un escenario donde lo pertinente sería la formación y el aprovechamiento de estas herramientas en los procesos de construcción del aprendizaje.

La propuesta *El vídeo y su papel didáctico en Educación Primaria* expone una serie de talleres prácticos a través del uso del vídeo con los que se demuestra la versatilidad del manejo del registro videográfico en las aulas de clase para fortalecer el proceso de aprendizaje en las distintas áreas del conocimiento y en la construcción de una recepción crítica que sea capaz de construir y deconstruir los mensajes audiovisuales.

El video es el medio audiovisual más completo, toda vez que integra la imagen en movimiento con el sonido e incorpora funciones que ofrecen múltiples posibilidades. Sin embargo, y dado que los alumnos suelen adoptar una actitud de recepción pasiva, conviene que el enseñante que se disponga a utilizar este medio no quede fascinado por sus ventajas y posibilidades y obvie la reflexión y la planificación necesaria para que los resultados didácticos obtenidos puedan ser los deseados. (Fandos, 1994, pág. 90)

A través de la propuesta, el autor sugiere la versatilidad del vídeo como constructor del conocimiento y como estrategia poderosa para el análisis de fenómenos gracias a la posibilidad de la manipulación de las imágenes en secuencia. Así también, soporta su apoyo al vídeo como aliado clave en el reconocimiento del ser y del otro en el que las prácticas del registro de imágenes permiten la percepción de características inadvertidas del entorno y de los sujetos a

partir de las percepciones subjetivas. “Con el empleo de la cámara se amplían las funciones, se posibilitan las grabaciones y los ejercicios de autoscopia, éstas, además, pueden ser interesantes por sí mismas o, también, integrarse en un proceso de investigación determinado” (Fandos, 1994, pág. 91).

En *Educomunicación en el siglo XXI*, García Matilla somete a consideración una serie de cuestionamientos que buscan redefinir la educomunicación acorde a las necesidades educativas de los jóvenes de esta generación, en función de los retos que surgen para la formación académica en un ambiente en el que los medios masivos de comunicación son determinantes en la construcción del ser como ciudadano.

El autor hace una reflexión alrededor de currículo educativo actual de las escuelas de educación media en España, en el que la cuantificación de los resultados y la priorización absoluta de áreas del conocimiento sobre las manifestaciones del arte y las humanidades han significado un vacío formativo que ha derivado en la poca capacidad de las audiencias para realizar un análisis crítico de los fenómenos sociales que ocurren a distintas escalas. Es por esto que Matilla cuestiona “¿cómo acceder a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir y concebir el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo?” (Matilla, 2006, pág. 4).

Una de las causales que evidencia la baja capacidad crítica de las audiencias, según Matilla, es la proliferación de la falsa información disfrazada de verdad; algo que hoy en día ha sido catalogado como las fake news, un fenómeno que ha encontrado su caldo de cultivo en las audiencias pasivas, sin la capacidad suficiente de análisis y deconstrucción de los mensajes masivos. No solo el mensaje determina la desinformación en estos casos; las dinámicas propias de los medios y el manejo de los tiempos en bloques reducidos para la síntesis de la información

no permite un desarrollo completo de los hechos ni el análisis de los mismos (Matilla, 2006, pág. 7).

La tarea de generar estrategias integrales para un aprovechamiento didáctico de todo lo que de positivo tienen los medios de comunicación y los sistemas de información, resulta absolutamente prioritaria en la nueva escuela y también es prioritario el que los responsables de contenidos trabajen de forma sistemática a favor de la educación. Para ello es preciso recuperar el concepto de servicio público en todos los medios y sistemas públicos y privados. (Matilla, 2006, pág. 11)

A partir de los aportes de Matilla, se puede evidenciar cómo el autor sostiene que la educomunicación es prioritaria en los planes curriculares de las escuelas del siglo XXI, en el que los jóvenes requieren formación para el desarrollo de una postura crítica de los mensajes mediáticos debido a las grandes cantidades de información a las que se encuentran expuestos en el diario vivir a través de los medios tradicionales y, especialmente, digitales. Esto como una estrategia en la que la instrucción humanística y de las artes sean tenidas en cuenta nuevamente por las políticas educativas nacionales.

En *La producción mediática. una reflexión sobre los medios, los jóvenes y la escuela*, se hace una reflexión interesante alrededor de los medios de comunicación y la posibilidad que éstos brindan para la construcción de narrativas a partir del empoderamiento de los jóvenes en la producción audiovisual y el empleo de este lenguaje para contar su significado de juventud. Esta experiencia, soportada en varios casos que tuvieron como escenarios algunas escuelas de Bogotá, cuestionan la exclusividad de las instituciones educativas como formadoras de procesos pedagógicos, donde los talleres de construcción audiovisual generaron procesos de intercambio y comprensión del contexto nunca antes contemplados.

Si la escuela no acepta que ya no es el único ni el más importante escenario de saber, si no desplaza sus comprensiones acerca del mismo proceso educativo, de los mass media, de los/as jóvenes y de las formas de aprender, difícilmente contribuirá a generar acciones más decididas que tiendan a disminuir las brechas “infocomunicacionales”. (Rojas, 2007, pág. 81)

Con este replanteamiento de la educación y de la escuela como escenario del saber, con relación a la alfabetización audiovisual, se puede observar una reconsideración de los jóvenes como audiencias, quienes son contemplados en un primer momento como sujetos receptores pasivos, altamente influenciables y propenso a la manipulación. Sin embargo, en un segundo momento, cuando los jóvenes tienen la posibilidad y las habilidades para no solo deconstruir los mensajes mediáticos, sino también para generar los propios a través de las tecnologías y lenguajes audiovisuales, comienza un proceso de cuestionamiento y surge la necesidad de manifestar su pensamiento y su quehacer para que otros lo comprendan, lo conozcan desde la mirada de quienes lo realizan.

En *¿Formar la cultura audiovisual y multimedial? Una aproximación a la cultura audiovisual y multimedial desde la academia*, se realiza un énfasis pertinente de los medios como generadores de la cultura, el papel que juega la televisión y las nuevas plataformas digitales para determinar la identidad social y los nuevos retos que los comunicadores sociales deben asumir en la generación de audiencias críticas y de contenidos que logren cautivar a los receptores.

El texto de Ruiz señala que el contacto con los mass media inevitablemente modifica, en algún grado, las creencias, los saberes y las lealtades. Desde el momento en que la televisión se instaló en cada hogar, casi de manera absoluta, a nivel mundial, se generó el hábito de mirar

televisión y de consumir mensajes audiovisuales que transforma las percepciones y replantea los paradigmas (Ruiz, 2005, pág. 7).

Ruiz también destaca el poder de los medios audiovisuales como constructores de sensaciones y percepciones en las audiencias, teniendo como punto de partida un código que no es natural y que hay que aprenderse para producir este tipo de mensajes. Este código ha logrado calar tan eficientemente en los receptores, que ha resultado ser determinante en las mutaciones culturales; la revolución tecnológica y la invasión de las pantallas en todos los aspectos de la vida, ha logrado que cada individuo cree su propia forma de ver y entender la realidad a través de estos medios (Ruiz, 2005, pág. 8).

Son los profesionales de la comunicación los responsables de la generación de esa cultura audiovisual a través de los medios audiovisuales y especialmente de la televisión. Siendo por lo tanto definitiva su formación universitaria para lograr este fin o última consecuencia, aparte de que esa cultura sea la adecuada o deseada por la sociedad. Obviamente el comunicador debe buscar lo mejor para la comunidad y parte de su formación consiste en crearle la conciencia de servicio a un público, a una sociedad. (Ruiz, 2005, pág. 8)

A partir de la anterior consideración, Ruiz plantea la responsabilidad irrestricta de los profesionales de la comunicación para la construcción de procesos y mensajes audiovisuales que obedezcan a los intereses particulares de una colectividad o sociedad, en la que máximas como la verdad, la ética, el compromiso con la ciudad y el país, la honestidad, la tolerancia y el respeto por la diferencia, siempre estén presentes en la construcción de esa cultura audiovisual y multimedial que se persigue.

En *Heredando el futuro, pensar la educación desde la comunicación*, Jesús Martín Barbero plantea los destiempo de la educación en Latinoamérica, en la cual expone la preocupante situación por la que está atravesando a razón del afán por la ampliación de la cobertura sacrificando la calidad educativa. Así mismo, justifica cómo los modelos de comunicación en la educación latina han caído en la rigidez del texto impreso y la dinámica bajo la cual los medios de comunicación, más concretamente la televisión, han transformado la forma en que los jóvenes perciben su realidad y se proyectan culturalmente, rompiendo brechas generacionales y de frontera.

La investigación sociosemiótica de la imagen ha hecho pensable su espesor signifiante, la materialidad de la experiencia social que carga las formas, los colores y las técnicas, la relación constitutiva de las mediaciones tecnológicas con los cambios en la discursividad, con las nuevas competencias de lenguaje, desde los trazos mágico-geométricos del homo pictor al sensorium laico que “revela” el grabado o la fotografía, y los nuevos relatos que inauguran el cine y el video. (Barbero, 1996, pág. 8)

Desde esta postura, Barbero pone en cuestión la manera en la cual se podrían generar los ecosistemas comunicativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas, sin caer en una falsa innovación que se limite solo a la incorporación de artefactos tecnológicos en las aulas. Para esto, se hace necesario la generación de procesos en los que el aprendiz se apropie de las herramientas de comunicación y genere, a través de ellas, nuevas formas de expresión que reivindique su concepción de la realidad.

Es pertinente el autor al afirma que “los medios de comunicación y las tecnologías de información significan para la escuela (...) un reto cultural, que hace visible la brecha (...) entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos”

(Barbero, 1996, pág. 10). Todos estos nuevos canales y formatos de expresión deben volcarse hacia un propósito de construcción endógena del aprendizaje, donde tanto formadores como aprendices puedan tomar estos nuevos paradigmas informativos para generar narrativas desde las cuales se construya comunidad y se genere identidad en un entorno de hibridación cultural.

Desde *El uso del cine como recurso didáctico. una experiencia de educación mediática desde el instituto de tecnologías educativas*, se realiza una valoración de los recursos audiovisuales en el aula como el cine para el fortalecimiento de la educación, tanto en los temarios habituales como en una formación en consumo de medios como eje transversal de la estrategia.

Siendo el audiovisual una de las principales manifestaciones artísticas de los siglos XX y XXI, no es lógico desatender el aprendizaje de sus lenguajes y estructuras. Merece su propio espacio de atención, tal y como se ha hecho históricamente con otras disciplinas artísticas: pintura, arquitectura, escultura, música, etc. Socialmente hace tiempo que se considera al cine como el Séptimo Arte, pero aún no hemos reflejado claramente esa circunstancia en las escuelas. (Aparicio, 2009, pág. 2)

El cine como arte, merece una consideración particular dentro de las cátedras escolares; consideración que va más allá de la proyección en las aulas. Tanto el cine, como las otras expresiones audiovisuales, deben ser tratadas desde el análisis de contenidos y la promoción de la construcción de mensajes usando estos recursos comunicacionales; ejercicio que trae consigo un conjunto de dinámicas didácticas que van desde el análisis de planos, movimientos de cámara y composición de las escenas, hasta la construcción de propuestas endógenas en las que la criticidad de los aprendices esté plasmada, ampliando su visión de mundo y su comprensión de la realidad.

Respecto a la pertinencia de una formación en producción audiovisual, Aparicio (2009, pág. 7) considera que esto permite “ampliar las posibilidades educativas del medio, pasando de un aprendizaje pasivo (contemplativo) del cine, a otro activo, en el que los alumnos se impliquen en la elaboración de sus propios mensajes, aplicando en ellos su creatividad y sus inquietudes”. Teniendo en cuenta esta premisa, se puede inferir que la mejor manera en la que se puede construir una audiencia crítica, es haciendo que esta conozca y maneje el lenguaje mediático, lo emplee en la generación de sus propias narrativas y que éstas le permitan visibilizarse a través de una red de comunicaciones cada vez más expandida y pluricultural.

Capítulo III: Propuesta de Producción

Presentación de la propuesta comunicativa

El cortometraje de no ficción *Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge School de Pamplona* es producto del proceso de formación en competencias audiovisuales y audiencias críticas del grupo de niños de sexto grado de la institución, así como de sus ideas y propuestas generadas desde los talleres desarrollados. La producción reúne las percepciones y opiniones de los distintos actores involucrados, los productos realizados por los jóvenes y su impacto en el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales.

Este cortometraje narra las experiencias de los niños participantes durante el ciclo de talleres en producción audiovisual que se realizaron en el mes de septiembre y octubre de 2019 a cargo de los estudiantes autores del presente trabajo. Este proceso de formación tuvo lugar en las instalaciones del Colegio Cambridge School de Pamplona, así como en otros escenarios de la ciudad.

La realización de este cortometraje de no ficción consta de dos fases: la fase principal se concentra en el registro de la experiencia de formación y trabajo de campo de los estudiantes del programa de Comunicación Social autores del presente trabajo, así como de las percepciones, opiniones y experiencias de los estudiantes participantes de los talleres; la fase complementaria surgió como propuesta de los niños participantes, quienes consolidaron su propia idea de producción en el marco de la Semana Cultural que se desarrolló en el Colegio Cambridge School de Pamplona.

Objetivo

Producir el cortometraje de no ficción *Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge School de Pamplona*.

Público objetivo

El cortometraje de no ficción *Aprendiendo a contar historias: formación audiovisual en los niños del Colegio Cambridge School de Pamplona* tiene como público objetivo la comunidad de la institución educativa: los estudiantes, padres de familia y docentes vinculados. En el desarrollo de la están involucrados los estudiantes de sexto grado participantes en los talleres, así como la comunidad académica que apoyó a través de las entrevistas e imágenes de apoyo la práctica de los niños participantes.

Cronograma de producción

Tabla 1. Cronograma de producción - Fase principal: experiencia de formación

Etapa	Fecha	Actividad
Preproducción	08-12/04/2019	Generación y consolidación de la propuesta de producción.
	15-19/04/2019	Planificación y estructuración de los talleres en formación audiovisual
	20-24/05/019	Sensibilización y convocatoria de los estudiantes de sexto grado del Colegio Cambridge School de Pamplona.
Producción	07/09/2019	Realización y registro del primer taller en formación audiovisual: fundamento del vídeo, reconocimiento de la cámara, los planos y los movimientos.
	14/09/ 2019	Realización y registro del segundo taller en formación audiovisual: la entrevista, el micrófono y el sonido.
	21/09/2019	Realización y registro del tercer taller en formación audiovisual: los roles en la producción, la presentación y el casting.
	23/09/2019	Registro del trabajo de campo de los estudiantes participantes en el primer día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	24/09/2019	Registro del trabajo de campo de los estudiantes participantes en el segundo día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	25/09/2019	Registro del trabajo de campo de los estudiantes participantes en el tercer día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	26/09/2019	Registro del trabajo de campo de los estudiantes participantes en el cuarto día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	27/09/2019	Registro del trabajo de campo de los estudiantes participantes en el quinto día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	28/09/2019	Registro del trabajo de campo de los estudiantes participantes en el sexto día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	19/10/2019	Registro de entrevistas a los estudiantes participantes alrededor de la experiencia de los talleres y la práctica durante la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	21/10/2019	Registro de entrevistas a padres de familia y docentes alrededor de la experiencia de los estudiantes participantes en los talleres en formación

		audiovisual y la práctica durante la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	26/10/2019	Realización y registro del cuarto taller en formación audiovisual: revisión y edición del material capturado por los estudiantes participantes durante la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
Postproducción	28-31/10/2019	Revisión, selección, montaje y edición del material capturado.
	14/11/2019	Proyección del cortometraje de no ficción <i>Aprendiendo a contar historias</i> en el Colegio Cambridge School.

Tabla 2. Cronograma de producción - Fase complementaria: la Semana Cultural del Colegio Cambridge School

Etapas	Fecha	Actividad
Preproducción	14/09/2019	Generación y consolidación de la propuesta de producción: cubrimiento de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	21/09/2019	Planificación y asignación de roles. Construcción del cronograma de trabajo.
Producción	23/09/2019	Registro de imágenes y entrevistas del primer día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	24/09/2019	Registro de imágenes del segundo día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	25/09/2019	Registro de imágenes del tercer día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	26/09/2019	Registro de imágenes y entrevistas del cuarto día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	27/09/2019	Registro de imágenes del quinto día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	28/09/2019	Registro de imágenes del sexto día de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
Postproducción	26/10/2019	Revisión, selección, montaje y edición del material capturado por los estudiantes participantes durante la Semana Cultural del Colegio Cambridge School.
	14/11/2019	Proyección del cortometraje de no ficción <i>Aprendiendo a contar historias</i> en el Colegio Cambridge School.

Etapa de preproducción

Selección de temas y fuentes a consultar según la producción seleccionada

Fase principal: experiencia de formación

La selección de temas en esta fase parte de la experiencia de formación audiovisual realizada con los estudiantes participantes del Colegio Cambridge School, así como del trabajo de campo realizado por los niños durante el desarrollo de la Semana Cultural de la institución.

Primer tema: Qué aprendimos

Teniendo como punto de partida los talleres de formación audiovisual en los estudiantes participantes, se plantearon cuestionamientos alrededor de la práctica formativa realizada. Los niños expresan brevemente los conocimientos que aprendieron durante el proceso, otorgando valor significativo a aquellos que más les resulta relevante. A partir de este tema, se pone de manifiesto las distintas temáticas trabajadas con el grupo y la forma en que lograron captar conceptos y técnicas enseñadas durante esta fase.

Segundo tema: Trabajando en equipo

El trabajo en equipo fue un componente transversal durante el desarrollo de la experiencia de formación. El registro de las percepciones alrededor de la integración entre los estudiantes participantes y la distribución de los roles durante el trabajo de campo se hace necesaria para la comprensión de la producción audiovisual como una actividad multidisciplinar, que requiere un equipo de personas que trabajen en conjunto y armonía para el alcance de los objetivos, además del fortalecimiento de las relaciones sociales durante el ejercicio.

Tercer tema: frente y detrás de cámara

La producción audiovisual comprende un conjunto de roles que deben ser asumidos por los distintos integrantes del equipo de trabajo para garantizar su realización. A través de la

experiencia de formación y el trabajo de campo realizado por los estudiantes participantes del Colegio Cambridge School durante la Semana Cultural, surgen percepciones alrededor de los distintos roles asumidos durante las prácticas realizadas, que resultan relevantes en cuanto a la forma en que fueron asumidos, así como la preferencia por uno u otro según las particularidades de cada estudiante participante.

Cuarto tema: experiencia de la práctica

La realización de los talleres en formación audiovisual y el trabajo de campo por parte de los estudiantes participantes generan un conjunto de experiencias que se convierten en el punto clave del presente cortometraje de no ficción, ya que a través de estos aportes se construye el propósito central de la producción. Con el registro de estas opiniones se busca evidenciar el trabajo realizado y cómo las prácticas aportaron a la construcción de pensamiento crítico y participativo alrededor de la producción audiovisual. Así mismo, se consideran también los aportes de personas que no estuvieron vinculadas a los talleres de formación, pero quienes resultan relevantes por su vinculación con los estudiantes participantes y la institución educativa.

Quinto tema: Para qué usarías el vídeo

Posterior a la etapa de formación a través de la realización de los talleres y del trabajo de campo durante la Semana Cultural del Colegio Cambridge School, surgen distintas propuestas a partir de los estudiantes participantes alrededor de las historias o realidades que les gustaría mostrar con el uso del vídeo y de la producción audiovisual. El registro de estos aportes evidencia que, más allá de la adquisición de conocimientos y técnicas para la construcción de mensajes audiovisuales, la experiencia de formación incentiva a la proposición de otras ideas de producción a partir de las ideas y expectativas propias de los niños, construyendo así audiencias críticas.

La selección de fuentes a consultar para la producción tuvo en cuenta a los estudiantes participantes del Colegio Cambridge School que hicieron parte de los talleres de formación en producción audiovisual, quienes a partir de la experiencia con el proceso realizaron los aportes que fueron el insumo informativo para el cortometraje de no ficción mencionado.

Así mismo, se tuvo en cuenta a un docente de la institución educativa que estuvo al tanto del proceso formativo con los estudiantes participantes. De igual manera, se consideró relevante incluir el aporte de un padre de familia de uno de los estudiantes participantes para complementar el registro de la experiencia de formación.

Fase complementaria: la Semana Cultural del Colegio Cambridge School

Estaciones del saber

La Semana Cultural del Colegio Cambridge School de Pamplona como escenario para el reforzamiento de saberes y la recreación a través de lúdicas y actividades extracurriculares, tuvo un conjunto de elementos que fueron de mayor interés para los estudiantes participantes de los talleres de formación audiovisual. A través de esta temática, los niños registraron imágenes de algunas de las Estaciones del saber que tuvo lugar el primer día, así como la interacción de sus compañeros con las mismas y del entorno escolar durante la celebración.

Jornada deportiva

Con el fin de interactuar con la ciudad y abandonar las aulas de clases, la Semana Cultural contó con una jornada deportiva al aire libre, donde docentes y estudiantes se integraron a través de las prácticas deportivas. Los estudiantes participantes realizaron registro de los momentos y situaciones que se vivieron durante la mañana, empleando los planos y movimientos de cámara vistos en los talleres de formación audiovisual.

Reportería fuera y dentro del colegio

En el marco de la Semana Cultural del Colegio Cambridge School, se realizaron distintas actividades recreativas y culturales tanto en las instalaciones de la institución como por fuera de la misma; lo cual generó escenarios en los que el ejercicio de entrevista resultó pertinente, a fin de conocer las expectativas y opiniones de la Familia Cambridge alrededor de los eventos en los que participaban.

Bingo familiar

Como una de las actividades más importantes de la Semana Cultural de la institución, el Bingo familiar fue el escenario propicio para que los estudiantes participantes colocaran en prácticas las técnicas vistas para el registro de imágenes en movimiento; así mismo, experimentaron el ver a los demás y a ellos mismos a través de las grabaciones, como un ejercicio de autoscopia.

Noche de talentos

Como muestra de lo que a los estudiantes participantes les gustaría mostrar a través del vídeo, realizaron el registro de la Noche de talentos en el marco de la Semana Cultural del Cambridge School, a través de la captura de imágenes en movimiento con las cuales reflejan los eventos, las sensaciones y emociones vividas por los asistentes al evento.

Investigación requerida para la producción seleccionada

Para la realización de la presente producción se tuvieron en cuenta los conocimientos adquiridos a través de las áreas de Taller de Lenguaje Audiovisual, Taller de Televisión I y II del programa de Comunicación Social cursado. Desde estas áreas surgieron las bases para la formulación de los talleres de formación audiovisual que se desarrollaron con los estudiantes participantes del Colegio Cambridge School. Así mismo, dichas áreas soportaron el trabajo de

campo y la construcción del presente cortometraje a partir de las estrategias para la construcción del plan de rodaje, la grabación y la posproducción del mismo.

Guiones requeridos para la producción

Ver anexos: Guion técnico de la producción audiovisual y Guion literario de la producción audiovisual.

Etapa de producción

Grabación material visual y sonoro

Las grabaciones del material visual y sonoro tanto de la experiencia de formación como de la fase complementaria para el cortometraje de no ficción *Aprendiendo a contar historias*, fueron realizadas según el cronograma de producción de la presente fase (véase Tabla 1 y Tabla 2).

Para la realización de los talleres se utilizaron cámaras DSLR de las siguientes referencias: Canon 1200D, Canon 7D, Nikon D3100, Nikon D5300, así como dispositivos móviles de referencias Huawei Mate 20 Lite y Xiaomi Mi A2 Lite el registro del material, cuyo material fue utilizado para la producción del cortometraje de no ficción.

El registro de las imágenes en movimiento se realizó conservando en todos los dispositivos de captura la misma configuración de resolución y tasa de fotogramas: 1920x1080 píxeles a 30 cuadros por segundo.

Para la grabación de sonido se emplearon micrófonos de solapa genéricos con adaptación a dispositivos móviles, así como micrófonos dinámicos de la marca Shure y Panasonic. El registro sonoro se realizó con el apoyo tanto de dispositivos móviles a través de una adaptación TSSR, como directamente en las cámaras, según los requerimientos de la situación.

Selección y análisis del material

En la selección del material para la Fase principal: experiencia de formación, se tuvieron en cuenta características técnicas y de composición de la imagen, conservando los registros que cumplieran unos mínimos en cuanto a estabilidad de la imagen, armonía de los movimientos, enfoque, calidad de la luz y de las sombras; así mismo, se conservaron los registros sonoros que cumplieran con aspectos técnicos en cuanto a la calidad del audio y a la presencia mínima de

ruido electrónico y de ambiente. Se depuró el material audiovisual que no cumplía con dichas características.

Para la Fase complementaria: la Semana Cultural del Colegio Cambridge School, la selección y análisis del material se realizó en conjunto con los estudiantes participantes quienes, a partir de los conceptos y técnicas vistas en los talleres, se debatió grupalmente qué registros se conservaban y cuáles se descartaban para la realización de sus producciones.

Etapa de postproducción

Edición y montaje de la producción audiovisual

La postproducción del material audiovisual, tanto para la experiencia de formación como para la fase complementaria, se realizaron según las fechas establecidas en el cronograma de producción (véase Tabla 1 y Tabla 2). La edición y montaje del material se llevaron a cabo con el empleo del software de edición Adobe® Premiere Pro bajo una licencia de prueba de 30 días.

Para el proceso de edición y montaje de la Fase complementaria: la Semana Cultural del Colegio Cambridge School, se trabajó en conjunto con los estudiantes participantes durante el taller de edición programado durante el proceso formativo.

Ficha técnica

Tabla 3. Ficha técnica de la producción

Título	Aprendiendo a contar historias
Género	Cortometraje de no ficción
Dirección	Andrés Ricardo Sáenz López, Omero Cruz González
Producción general	Victoria Sarmiento
País	Colombia
Año	2019
Duración	19 minutos
Síntesis	Este cortometraje narra la experiencia de formación audiovisual con los niños del Colegio Cambridge School realizada a partir de la propuesta de trabajo de grado de dos estudiantes del programa de Comunicación Social de la Universidad de Pamplona.

Evidencia de la emisión de la producción audiovisual

Con el propósito de medir el impacto y la motivación que dejó la proyección del cortometraje de no ficción Aprendiendo a contar historias en los niños de sexto grado del Colegio Cambridge School, se propuso la siguiente encuesta. La proyección se realizó el día jueves 14 de noviembre en las instalaciones de la institución.



UNIVERSIDAD DE **PAMPLONA**
Facultad de Artes y Humanidades
Programa de Comunicación Social



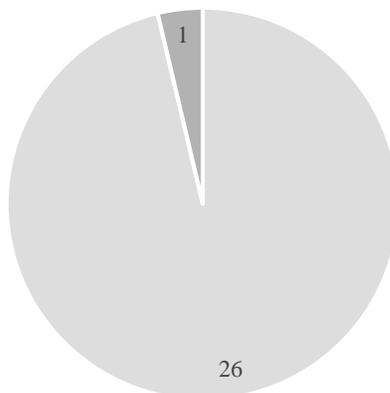
ENCUESTA DE RECEPCIÓN

1. ¿Consideras que es claro el mensaje que el cortometraje de no ficción *Aprendiendo a Contar Historias* quiere transmitir?
SÍ ___ NO ___
2. ¿Creerías que el vídeo te puede ayudar a contar tus historias?
SÍ ___ NO ___
3. ¿Te gustaría hacer parte de los talleres de formación de producción audiovisual?
SÍ ___ NO ___

RICARDO SÁENZ LÓPEZ / OMERO CRUZ GONZÁLEZ / VICTORIA SARMIENTO
Responsables del proyecto

Tabulaciones de las respuestas

Primera pregunta



■ SI ■ NO

Ilustración 1. Gráfica de resultados de la primera pregunta

Los resultados del primer interrogante permiten evidenciar que la producción audiovisual logró cumplir con su propósito de transmitir un mensaje claro y de impacto en su público objetivo, captando la atención de la audiencia durante la emisión.

Segunda pregunta

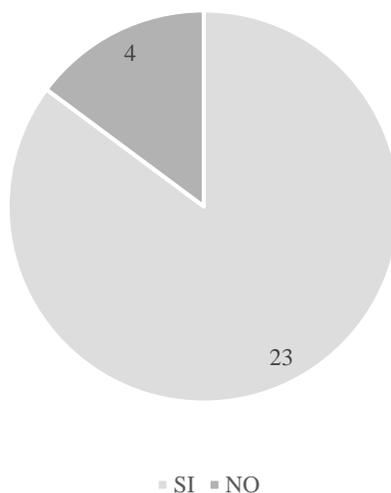


Ilustración 2. Gráfica de resultados de la segunda pregunta

Ante el segundo interrogante de la encuesta de percepción, se presenta una aceptación del 85 % de la audiencia por el uso del vídeo y del lenguaje audiovisual para contar sus propias historias. Este resultado sugiere que el vídeo desde las aulas de clase puede consolidarse como una estrategia idónea para el fortalecimiento de los procesos comunicativos dentro del desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes.

Tercera pregunta

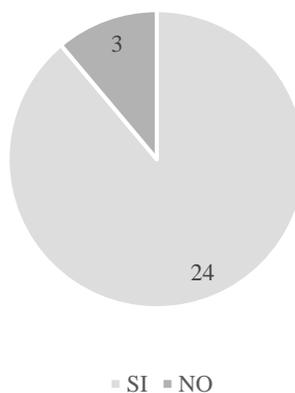


Ilustración 3. Gráfica de resultados de la tercera pregunta

Como un insumo informativo para próximos proyectos en formación audiovisual en la institución, se refleja una voluntad de participación en futuros talleres de aproximadamente el 90 % de la audiencia. Teniendo en cuenta que el público objetivo estuvo conformado por estudiantes que no habían hecho parte del proceso, se puede inferir que la proyección del cortometraje de no ficción sensibilizó a los estudiantes ante la importancia del vídeo en la generación de procesos comunicativos desde el aula.

Capítulo IV: Conclusiones y recomendaciones

A través del trabajo de producción del cortometraje de no ficción *Aprendiendo a contar historias*, se logró generar un proceso en el cual la experiencia de formación audiovisual de los estudiantes participantes los involucró en el proceso, no solo como protagonistas, sino también como coproductores, al aplicar los conocimientos adquiridos en la fase complementaria del cortometraje.

La alfabetización audiovisual se hace necesaria en entornos educativos como el Colegio Cambridge School, al evidenciarse que los estudiantes participantes manifestaron progresos en sus habilidades comunicativas y sociales en el desarrollo de los talleres y de la producción final. Resulta importante considerar esta experiencia para ser continuada en los demás grados y otras instituciones.

A través de la proyección del cortometraje de no ficción, se evidenció la necesidad de una propuesta de formación audiovisual desde las aulas de clase, al reflejarse la voluntad de los estudiantes de participar en próximos talleres según las encuestas de recepción aplicadas. *Aprendiendo a contar historias* logró sensibilizar al público objetivo sobre la importancia del vídeo y su eficacia en la generación de procesos de comunicación desde la academia.

El desarrollo de la presente producción permitió comprender la complejidad de la realización de una propuesta audiovisual al considerar todas sus etapas, desde la concepción de la idea hasta la materialización de los registros planeados para la construcción de una narrativa coherente y clara, que genere impacto y refleje a través de la misma la realidad capturada.

Esta experiencia de producción audiovisual desde las aulas permite replantear el paradigma profesional del Comunicador Social, al proponer un nuevo rol en el que la educomunicación se articula con los procesos académicos desde el aula.

Referencias

- Aguaded, J., & Sánchez, J. (2012). *El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual*. Recuperado el 13 de 10 de 2018, de AdComunica: revista científica de estrategias, tendencias e innovación en comunicación:
<http://www.adcomunicarevista.com/ojs/index.php/adcomunica/article/view/109>
- Alfonso, A., & Murolo, N. (2013 de 3 de 1). *Tecnologías digitales, pantallas y lenguaje audiovisual*. Recuperado el 10 de 8 de 2019, de Revista Razón y Palabra:
<https://www.redalyc.org/pdf/1995/199525737001.pdf>
- Aparicio, D. (2009). *El uso del cine como recurso didáctico. una experiencia de educación mediática desde el instituto de tecnologías educativas*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Academia.edu:
http://www.academia.edu/12131843/EL_USO_DEL_CINE_COMO_RECURSO_DIDACTICO_UNA_EXPERIENCIA_DE_EDUCACION_MEDIATICA_DESDE_EL_INSTITUTO_DE_TECNOLOGIAS_EDUCATIVAS
- Barbero, J. (1996). *Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Sistema de Información Científica Redalyc, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal:
<http://www.redalyc.org/pdf/1051/105118998002.pdf>
- Fandos, M. (1994). *El vídeo y su papel didáctico en la educación primaria*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Sistema de Información Científica Redalyc, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal:
<http://www.redalyc.org/pdf/158/15800214.pdf>

- Flórez, J. (2011). *La otra cara de la comunicación audiovisual: una herramienta de inclusión social*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá:
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5562/tesis609.pdf?sequence=1>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Hugo Assmann.
- Freire, P. (1998). *¿Extensión o comunicación?* Siglo XXI Editores.
- García-Canclini, N. (1997). *Cultura y comunicación: entre lo global y lo local*. Universitaria de La Plata.
- Gutiérrez, A., & Tyner, K. (2012). *Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Comunicar: revista científica en comunicación y educación:
<https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-05>
- Haider, A., & Dall, E. (2004). *Pautas para la alfabetización en medios de comunicación en la educación*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de European Center for Media Literacy:
http://ecml.pc.unicatt.it/download/results/Guidelines%20for%20media%20literacy_v1.0_sp.pdf
- La Opinión Cúcuta. (10 de 5 de 2017). *Pamplona es escenario del cortometraje '3pies'*. Recuperado el 24 de 5 de 2019, de La Opinión Cúcuta:
<https://www.laopinion.com.co/cultura/pamplona-es-escenario-del-cortometraje-3pies-133103#OP>
- Matilla, A. (2006). *Educomunicación en el siglo XXI*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Universidad de la Rioja: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292452>

- Prieto Castillo, D. (1998). *Comunicación educativa en el contexto latinoamericano*. Recuperado el 13 de 10 de 2018, de Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid:
<http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/43317.pdf>
- Rojas, S. (2007). *Producción mediática: una reflexión sobre los medios, los jóvenes y la escuela*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Sistema de revistas científicas de la Universidad Santo Tomás: <http://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/1670>
- Ruiz, E. (2005). *¿Formar la cultura audiovisual y multimedial? Una aproximación a la cultura audiovisual y multimedial desde la academia*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Revista Politécnica: <http://revistas.elpoli.edu.co/index.php/pol/article/view/16>
- Sen, A. (2003). *Teorías del desarrollo a principios del siglo XXI*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Universidad de La Rioja:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4934951.pdf>
- Sen, A. (2004). *Capital humano y capacidad humana*. Recuperado el 14 de 10 de 2018, de Universidad de La Rioja: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4934956.pdf>

Fotografías de la emisión del cortometraje de no ficción

Ilustración 4. Primera fotografía de la jornada de emisión



Ilustración 5. Segunda fotografía de la jornada de emisión

