



RIDAA

Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Tallano, Marianela C.

Creando sueños en tiempos de pandemia : la experiencia práctica en las universidades como construcción del conocimiento audiovisual. Sistematización de la experiencia de la realización de la película The Bedtime Story



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.

Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Tallano, M. C. (2025). *Creando sueños en tiempos de pandemia: la experiencia práctica en las universidades como construcción del conocimiento audiovisual. Sistematización de la experiencia de la realización de la película The Bedtime Story. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5416>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Creando sueños en tiempos de pandemia: La Experiencia Práctica en las Universidades Como Construcción del Conocimiento Audiovisual. Sistematización de la experiencia de la realización de la película 'The Bedtime Story.'

Trabajo final integrador

Marianela C. Tallano

marianelatallano@gmail.com

Resumen

El proyecto es una de sistematización sobre la experiencia de la práctica universitaria en de la realización de la película "The Bedtime Story" en el año 2021-2022, aborda la vivencia docente y estudiantes de las carreras de Comunicación Social y en Diseño de la Comunicación Visual de la Universidad Católica de Santiago del Estero de Rafaela (UCSE DAR), durante la grabación del proyecto English Fun Show¹: La película "The Bedtime Story", en el contexto pandémico por COVID-19 durante el año 2021 -2022. Las estudiantes y docentes, de la UCSE DAR, realizaron la grabación de la película propuesta por la Escuela La Plaza Particular Incorporada N° 1331 Rafaela, trabajando con los niveles inicial, primario y secundario. La propuesta constaba de un trabajo conjunto y colaborativo entre el área de inglés de la Escuela de la Plaza y la materia Imagen en Movimiento 2021 de la Lic. en Comunicación Social y Lic. en Diseño de Comunicación Visual de UCSE DAR. El trabajo de las estudiantes ha sido desarrollado en el marco de la preparación del English Fun Show que la Escuela de la Plaza presenta anualmente. Todos los años la institución realiza una obra de teatro en inglés para demostrar el nivel bilingüe de los estudiantes de sala de cinco años hasta quinto año de secundaria.

¹ Proyecto institucional anual del Depto. de Inglés de Escuela La Plaza Particular Incorporada N° 1331 de Rafaela. Comenzó en 1991 y continuó año a año ininterrumpidamente hasta llegar a su formato actual de obra de teatro. Los objetivos son poder compartir con las familias el avance que van experimentando los estudiantes en el manejo del segundo idioma y la integración de actividades artísticas a la enseñanza del inglés. En este proyecto se involucran todos los alumnos desde sala de 5 años hasta 5° año del Nivel Secundario.

En respuesta a los desafíos de la pandemia, se propuso la transición del teatro al cine, adaptándose a protocolos institucionales. Las estudiantes que cursaron la cátedra Imagen en Movimiento en 2021 lideraron roles claves en producción, dirección y realización, colaborando estrechamente con alumnos y docentes. Esta iniciativa fusionó teoría y práctica, buscando crear nuevos entornos educativos.

El proyecto aspiró a identificar las características de las experiencias de aprendizaje en el audiovisual, explorando su papel en la construcción del conocimiento. Se propuso visibilizar aspectos fundamentales y mejorar prácticas futuras en proyectos audiovisuales, enriqueciendo la formación estudiantil.

Esta experiencia fue más allá de lo académico, siendo una oportunidad para desarrollar habilidades claves que resonarán en el futuro profesional de las estudiantes. La capacidad de adaptarse a circunstancias imprevistas, liderar equipos multidisciplinarios y aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas se presentaron como un desafío en su formación. La sistematización de esta experiencia permite representaciones valiosas en la formación audiovisual.

La película: https://youtu.be/U5mLc1l8mzI?si=oRux_8H2hL9gRqST

Agradecimientos

Quiero agradecer a la Universidad Nacional de Quilmes por abrirme las puertas de su casa para seguir formándome y darme la posibilidad de continuar creciendo académica y profesionalmente. También quiero agradecer especialmente a los directivos, cuerpo docente y no docente y tutores que forman parte de la carrera de posgrado de la Especialización en Comunicación Digital Audiovisual por la predisposición, comprensión y dedicación con la que siempre atendieron mis inquietudes y ayudaron a seguir avanzando en mi recorrido académico.

Además, quiero mencionar mi agradecimiento a la Universidad Nacional de Rafaela por confiar en mis capacidades y brindarme la posibilidad de continuar mis estudios de posgrado (o continuar con mi formación). Al director de la carrera Licenciatura de Medios Digitales Audiovisuales, Lic. Ramiro Rodríguez y a la coordinadora académica la Lic. Sofia Beltramo, de la cual formo parte por apoyar esta iniciativa que surge de diversas charlas con la Dra. Soledad Ayala a quien le agradezco por las gestiones que realizó entre ambas universidades.

Hago una mención especial a mi directora de TFI, la Dra. Soledad Ayala, por alentarme a seguir cuando las cosas estaban grises, por confiar plenamente en mí cuando, a veces ni yo lo hacía, por incentivarme a no bajar los brazos, por el profesionalismo, detalle, paciencia, pasión y dedicación con la que ha realizado cada corrección que sin ellas este trabajo no hubiese podido estar en estas instancias. Su experiencia ha sido una guía de aprendizaje constante que me ha llevado a lugares inimaginables. Pero por sobre todo gracias por las horas y horas de encuentros, por su valioso tiempo y la calidez humana con la que me ha tratado siempre, antes y durante este recorrido.

No quiero dejar de agradecer al Lic. Mauro Theler, compañero de cátedra en UNRaf y compañero de cursado de la ECDA. Gracias por todo el conocimiento compartido, por los trabajos realizados juntos, por el aliento cuando las cosas se hacían difíciles. Mauro fue un gran soporte en todo el cursado de la carrera y de este TFI también.

Gracias a mis padres Héctor y Raquel, a marido Luis, a mi hija Emilia, y a mis hijos Francesco y Tomás por ser incondicionales, estar y apoyar siempre cada decisión que tome, aun cuando estas decisiones requieren resignar tiempo juntos. A Silvana, por escuchar, debatir y acompañarme en este recorrido académico y especialmente porque fue una partícipe necesaria en esta sistematización. Gracias por complementarme.

Tema:

Sistematización de la experiencia de la realización película “The Bedtime Story” con estudiantes de cuatro niveles educativos (nivel inicial, nivel primario, nivel secundario y nivel universitario) en contexto pandémico.

Introducción

La presente sistematización emerge de la recopilación y organización de la información de la experiencia vivida en la producción de la película “The Bedtime Story”. El documento asume un impacto significativo y valioso en varias áreas del conocimiento audiovisual. En primer término, ofrece una perspectiva singular sobre la adaptabilidad de la educación y la producción audiovisual en períodos de crisis, como el contexto pandémico. La transición del teatro al cine en respuesta a las contingencias actuales revela una capacidad transformadora y la flexibilidad para ajustarse a circunstancias imprevistas, constituyendo así un valioso sobre la gestión de crisis en el ámbito académico.

En segundo lugar, la participación activa de estudiantes de comunicación desempeñando roles claves en producción, dirección y realización destaca la importancia de la colaboración multidisciplinaria en la creación de contenido audiovisual. Esta participación se presenta como una contribución relevante para el enriquecimiento de la formación estudiantil estableciendo un entorno educativo más dinámico y pertinente. Este aporte refuerza la noción de que la diversidad de habilidades y perspectivas fortalece la calidad y la creatividad de los proyectos audiovisuales, además, podría aplicarse a otros contextos donde la colaboración interdisciplinaria se muestra como esencial.

En tercer lugar, esta sistematización contribuye al campo de la pedagogía al indagar sobre cómo las experiencias de aprendizaje en el ámbito audiovisual influyen en la construcción del conocimiento. Proporciona valiosas ideas sobre cómo mejorar enfoques educativos futuros, esclareciendo la adaptabilidad de los entornos educativos para optimizar la adquisición de conocimientos, especialmente en el contexto de la creciente relevancia de los medios audiovisuales en la sociedad contemporánea.

Finalmente, la sistematización de la experiencia no solo sirve como un medio de reflexión sobre el proyecto en sí, sino que también establece un paradigma para la mejora continua en proyectos similares, ya sea en ámbitos educativos formales o informales. Esta

capacidad de análisis y autorreflexión se establece como esencial en cualquier ámbito educativo para asegurar una evolución constante y la adaptabilidad a las cambiantes necesidades de los estudiantes y del entorno. En este sentido, estos aportes se justifican por su habilidad para proponer soluciones innovadoras a desafíos educativos específicos, como por ejemplo mostrar las ventajas del trabajo en equipo y todos los aspectos que deben ser tenidos en cuenta al momento de planificar un proyecto audiovisual. Además, esta sistematización también da cuenta de la importancia de fomentar la colaboración multidisciplinaria, enriquecer la comprensión de las experiencias de aprendizaje en el ámbito audiovisual y establecer prácticas efectivas para la mejora continua en proyectos similares.

Estado de Arte. Antecedentes y el problema de conocimiento.

En lo que refiere al presente TFI está centrado en identificar los factores que influyen en la calidad de esta experiencia considerando diversos aspectos, como la efectividad, el impacto positivo en los partícipes, la relevancia de los resultados obtenidos, la vivencia como docente en el proyecto educativo “English Fun Show: La película, The Bedtime Story”, las conclusiones de las estudiantes de segundo año de las carreras de Lic. En Diseño de la Comunicación Visual y Lic. En Comunicación Social de UCSE DAR que cursaron la materia Imagen en movimiento en el año 2021 y que fueron los actores principales del proyecto en cuestión. Además, reconoce la importancia de los relatos de los alumnos de la Escuela de la Plaza en sus tres niveles (inicial, primario y secundario) durante la grabación de la película “The Bedtime Story” que es parte del proyecto educativo English Fun Show de la Escuela de la Plaza. En el 2021, seis estudiantes de las carreras de Lic. En Diseño de la Comunicación Visual y Lic. En Comunicación Social de UCSE DAR que cursaron en cátedra de Imagen en Movimiento, formaron parte de dicha experiencia para acreditar la materia de la cual soy responsable. Cabe destacar que si bien es una Universidad donde concurren estudiantes de ambos sexos, el año 2021 tuvo la particularidad de ser únicamente formado por mujeres. La propuesta que recibí por parte de la entonces directora del departamento de inglés de la Escuela de La Plaza, la profesora Analía Salamano, constaba de un trabajo conjunto y colaborativo entre, por un lado, las docentes del área de inglés de la Escuela de la Plaza y la materia Imagen en Movimiento de la Lic. en Comunicación Social y, por otro lado, la carrera de Lic. en Diseño de Comunicación Visual. Debe destacarse que el trabajo de las estudiantes ha sido desarrollado en el marco de la preparación del English Fun Show

que la Escuela de la Plaza presenta anualmente. Todos los años la institución realiza una obra de teatro en inglés para demostrar el nivel bilingüe de los estudiantes de sala de cinco años hasta quinto año de secundaria. Durante el año 2021, tras la pandemia, nos propusieron cambiar el formato de teatro tradicional por la realización de una película, siendo necesario trabajar con diferentes protocolos que estaban vigentes en las instituciones involucradas. Para esto se tuvo en cuenta la división de tareas en burbujas constituidas en el interior de la escuela en todos sus niveles, el uso obligatorio del barbijo, los casos de aislamiento y contactos estrechos, suspensión de clases, entre otros imprevistos surgidos en el marco del contexto que se vivía.

En ese sentido, las estudiantes de la materia Imagen en Movimiento, han sido las encargadas de coordinar los equipos de producción, dirección y realización de la producción cinematográfica. Se ha realizado un trabajo colaborativo con los estudiantes de los niveles avanzados de la escuela en conjunto² con las docentes responsables de cada espacio.

Así, desde la materia Imagen en Movimiento propusimos construir nuevos espacios de aprendizaje a partir de la realización de experiencias que favorezcan la integración y consolidación de los saberes al poner a los estudiantes en contacto con diferentes situaciones y problemáticas. Durante el desarrollo de estas intentamos poner en juego los saberes aprendidos en el aula y en su recorrido de formación profesional; con el fin de articular el material teórico de la cátedra con la puesta en práctica durante la realización del English Fun Show.

De esta manera, estas propuestas permiten que los estudiantes puedan incorporar una experiencia de aprendizaje en la construcción del rol profesional en diferentes ámbitos donde se desarrollan. Lo realizado durante la grabación de la película “The Bedtime Story” nos hace pensar sobre el papel que juegan estas prácticas en el proceso de construcción del oficio de estudiante a la formación del quehacer profesional, preguntando: ¿Qué características identifican a una práctica de formación como experiencia de construcción de conocimiento?

En la última década, la integración de proyectos audiovisuales en entornos educativos ha experimentado un crecimiento significativo. La intersección entre el cine y

² Se agrupa a los estudiantes para cada clase de inglés a partir de 7° grado, se organiza en 8 niveles de complejidad siendo Nivel 8 el máximo que pueden alcanzar.

la educación se ha explorado en diversos contextos, y el presente TFI se enmarca en este contexto dinámico, centrándose en la realización de la película "The Bedtime Story" en cuatro niveles educativos durante la pandemia.

Estado del Arte

Se ha realizado una intensa búsqueda, a nivel nacional, internacional y local, de antecedentes teóricos y antecedentes de trabajo de campo. Los repositorios consultados fueron: Dialnet, Biblioteca digital OEI, Sistema de Información Científica REDALYC, Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe de CLACSO, SciELO Argentina, el repositorio de la Universidad Nacional de la Plata y la Red de información educativa Redined

En primer lugar, se hizo foco en las siguientes palabras claves: *educación y producción audiovisual en pandemia*. Como resultado de esta búsqueda, se ha encontrado en la plataforma SciELO Argentina un único artículo que coincide con las palabras seleccionadas, el de la investigadora Terra Barral (2022). En su estudio hace referencia a la importancia de la práctica universitaria audiovisual de manera presencial en época de pandemia. De esta manera, la autora explica que

La puesta en conjunto, coordinada, combinada y complementaria entre saberes disciplinares distintos para la producción de contenidos audiovisuales concretos, son parte fundamental de esta última práctica; y es aquí donde la virtualidad atenta contra la formación académica, porque la praxis y la presencialidad construyen afectividad, y ésta es parte fundamental de cualquier proceso creativo colectivo de construcción audiovisual. (Terra Barral, 2022, p. 1)

Hay que mencionar, además, que la ausencia de antecedentes teóricos -en el sentido más abstracto y estricto de la palabra- referidos a la educación y producción audiovisual en pandemia deja como evidencia la necesidad de generar más producciones empíricas sobre el tema en cuestión para luego, en base a los resultados, elaborar un análisis teórico que permita repensar los conceptos más allá de las especificidades. Si bien en los resultados que arrojó la búsqueda de artículos científicos aparecen gran cantidad de artículos (Sabich, 2024; Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNL, 2021; Suárez, 2023; Prado Orozco, Rodríguez Hernández, 2023; Toscano Alonso, et. al., 2022;

Ynga Fernandez, 2023; Chávez Ramos, et. al., 2021; Aguaded Gómez, Ortiz Sobrino, 2022) la mayoría de ellos hace referencia al audiovisual como productor de conocimiento (Aguaded Gómez, Ortiz Sobrino, 2022; Sabich, 2024), al audiovisual como soporte pedagógico en pandemia (Chávez Ramos, et. al., 2021) a las nuevas prácticas docentes en pandemia (Suárez, 2023), y a la utilización de nuevas tecnologías audiovisuales en pandemia (Prado Orozco, Rodríguez Hernández, 2023). Sin embargo, ninguna de ellas nombra la relación existente entre la educación y producción audiovisual como praxis en contexto pandémico.

Cabe aclarar que no se dice que no existan estudios e investigaciones de diversa índole que vinculen experiencias de aprendizaje con la producción audiovisual; sino que lo que afirmamos es que no encontramos un antecedente claro/concreto que dé cuenta de la adaptación del espacio educativo (los vínculos, el trabajo en equipo, la división de las tareas, las funciones y roles de cada uno de los involucrados, etc.) y del fortalecimiento de los vínculos, en el marco de las condiciones y recursos materiales y simbólicos necesarios para la producción audiovisual ante una situación de adversidad como lo fue la pandemia. En otras palabras, una investigación que analice el modo por el cual las condiciones de adversidad en la pandemia se transformaron no solo en una experiencia de aprendizaje de producción audiovisual, sino también -y por sobre todo- en un acompañamiento a nivel humano.

En segunda instancia, se efectuó una búsqueda con las siguientes palabras claves: *participación activa de estudiantes en la realización audiovisual en la pandemia*. Los resultados obtenidos ante esta búsqueda no condicen plenamente con el interés de este TFI ya que abordan otros objetos de estudio. Así, encontramos los estudios de Romero Blanco (2021); López-Golán, et. al. (2022); Martínez Otón, et. al. (2023); Jambrina Rodríguez, Nieto Ortiz (2022). Estas investigaciones se centran, por ejemplo, en la promoción de una alfabetización visual en los estudiantes de educación plástica, visual y audiovisual (Romero Blanco, 2021), en los desafíos y modos de adaptación a los que se enfrentaron los docentes y los alumnos en las modalidades de cursado híbrido (no presencial y online) (López-Golán, et. al., 2022; Martínez Otón, et. al., 2023), y, por último, a las necesidades de actualizar los espacios curriculares e incorporación de nuevas prácticas formativas por las emergentes condiciones laborales, como es el videostreaming (Jambrina Rodríguez, Nieto Ortiz, 2022)

Por el contrario, encontramos mayores similitudes con el presente TFI en otras publicaciones científicas, tales como las de Sánchez Nielsen (2012); Grané Oro (2004); Andreu Sánchez y Martín Pascual (2014). A continuación, examinaremos brevemente los ejes temáticos que proponen estos autores. Sánchez Nielsen (2012) recupera la experiencia de estudiantes universitarios que realizan producciones audiovisuales con contenidos pedagógicos, explicando que su “(...) artículo, describe una metodología docente basada en la elaboración y producción de contenidos audiovisuales, por parte de los estudiantes, como herramienta para mostrar los resultados de las actividades desarrolladas” (p. 223).

Por otra parte, Grané Oro (2004), indaga sobre las prácticas de educación basadas en el blended learning, en la carrera de comunicación audiovisual. Hay que mencionar, además, que el marco conceptual del artículo en cuestión está orientado a la urgente necesidad de capacitación docente para combinar ambas instancias de enseñanza-aprendizaje. De este modo, observamos la falta de referencia teórica sobre la práctica del estudiante en la presencialidad. Habría que decir también que Grané Oro (2004) sostiene que acceder a diferentes medios y recursos no garantiza un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

En esta misma línea de búsqueda resulta interesante nombrar el proyecto de Andreu-Sánchez y Martín-Pascual (2014) que aunque está centrado en la construcción de narrativas audiovisuales (transmedia) y los modos por los cuales la audiencia (prosumidor) modifica los contenidos propuestos por los realizadores (estudiantes) tiene algunos puntos de partida que podrían asociarse a este TFI como pueden ser: el trabajo en equipo dividido en roles, la creación de un producto audiovisual para el aprobado de la materia, la alfabetización digital, entre otros puntos. En este sentido, esta investigación también se asocia, y al mismo tiempo vincula, a la construcción del conocimiento mediante la realización de prácticas de producción audiovisual.

Por último, se realizó una nueva búsqueda de antecedentes con las siguientes palabras claves: *construcción del conocimiento mediante la realización de experiencias prácticas de producción audiovisual*. Los resultados que arrojaron los buscadores Scielo y Dialnet, han sido de gran sorpresa. Por un lado, en la plataforma Scielo no se encontró ningún artículo con esas palabras de búsqueda. No obstante, en el repositorio Dialnet aparece como resultado de búsqueda únicamente 4 documentos relacionados a estas

palabras claves de los cuales tres eran tesis doctorales; estos son: López Suárez (2012); Rodríguez Paredes (2016) -vinculadas y pertinentes para los estudios de comunicación social audiovisual-; Vichique De Gasperín (2015), y el libro de Puig (2005). Las tesis abordan temáticas referidas a la etnografía, las historias de vida, las identidades y la cultura. López Suares (2012) expone que su tesis es una invitación a descubrir el arte joven en pueblos originarios “a través de las manifestaciones artísticas en la fotografía, la escritura, el teatro, el video y la música, jóvenes artistas de pueblos originarios de Chiapas configuran sus identidades y plasman su cosmovisión, esto visto desde la región como espacio biográfico” (p. 14). Por su parte, Rodríguez Paredes (2016) hace un aporte metodológico al campo de la fotoetnografía y el documental etnográfico. Mientras tanto, la búsqueda en otros repositorios, como por ejemplo Redined, Google Academic y Redalyc, dieron como resultado diferentes estudios tales como los de Ramírez López, (2017), quien ahonda en la fotografía comunitaria barrial como parte de la investigación científica participativa. Gértrudix Barrio, et. al, (2017) el autor hace un recorrido sobre los métodos para desarrollo audiovisual en MOOC, Massive Open Online Course. Hay que mencionar además, que se encontraron artículos referentes a la alfabetización audiovisual dentro del aula y la importancia de la cultura audiovisual en la formación de docentes (García Domínguez, 2020; Clavero Ibáñez de Garayo, 2024; Augustowsky, 2019). En este sentido, a pesar de que los estudios mencionados anteriormente no responden de manera directa al marco conceptual de este TFI mantienen cierta relación con el mismo como por ejemplo al ser experiencias vividas por los autores en contextos de educación formal siendo el audiovisual un eje transversal en sus investigaciones. Sin embargo, el caso de Augustowsky (2019) es el más cercano a los intereses del presente trabajo ya que estudia la experiencia de la creación de audiovisuales en la infancia en contextos educativos. En total concordancia con el autor (Augustowsky, 2019) al afirmar que:

el pasaje del análisis a la creación es una experiencia irremplazable, es una actividad vivencial, física, que involucra la cognición y la emoción, el registro sensible del entorno y de los demás, la imaginación. Todos los chicos y chicas deberían atravesar esta experiencia formativa y es aquí donde la escuela se impone, nuevamente, con uno de sus roles fundamentales: la democratización de prácticas y saberes socialmente valiosos. (p. 243)

La literatura sobre realización audiovisual ha sido abordada desde diversas perspectivas, tanto desde una mirada que involucra únicamente aspectos técnicos como enfoques más amplios relacionados con la estética, la política y la formación de profesionales en el campo. En esta línea, Marcos Tabarrozzi (2016), examina críticamente la falta de textos que aborden la complejidad de la realización desde una perspectiva integral, especialmente en el contexto de la enseñanza universitaria. A su vez, Tabarrozzi (2016), señala la escasez de libros que analicen la realización audiovisual como praxis y destaca la prevalencia de manuales técnicos que a menudo no capturan la esencia de las escrituras autorales más originales en la historia audiovisual. También, identifica la necesidad de crear gradualmente una literatura que trascienda las normas “técnicamente correctas” y explore la rica intersección entre la técnica y la expresión artística.

Por su parte, Lucía Fernández Berdaguer (2006), analiza la influencia de la educación universitaria en el desempeño de profesionales en el ámbito audiovisual destacando los beneficios de las prácticas profesionales en términos de adquisición de habilidades, desarrollo de competencias, transición al empleo y satisfacción laboral. En este sentido, Tabarrozzi (2016) se suma a este planteo destacando la necesidad de un enfoque selecto en la formación audiovisual que abarque teoría, técnica, historia y otros saberes pertinentes. Plantea la importancia en relación a que el ámbito universitario funcione como un puente entre el proyecto personal de los estudiantes y la historia colectiva, abogando por una educación que sea crítica, respetuosa y libre en la construcción de una mirada única. En este sentido, se destaca un proyecto de extensión educativo (Iparraguirre, et. al., 2018) que tuvo como objetivo principal favorecer la vinculación entre las escuelas secundarias públicas y la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), a partir del encuentro entre estudiantes y la realización conjunta de un producto audiovisual. Si bien ninguno de estos documentos ha sido realizado con un enfoque y contexto de adversidad como ha sido la pandemia del 2021 por COVID-19; cabe mencionarlos debido a su relevancia en el campo de estudios del audiovisual y las sistematizaciones de experiencias.

Objetivos

Objetivo General (OG)

Comprender la adaptabilidad de la educación y la producción audiovisual en períodos de crisis, como el contexto pandémico, a través del análisis de la sistematización y organización de la información de la experiencia vivida en la producción de la película “The Bedtime Story”.

Objetivos Específicos (OE)

Documentar la experiencia de aprendizaje sobre prácticas de producción audiovisual en la grabación de la película 'The Bedtime Story' en 2021 en contexto pandémico.

Identificar y Definir las características específicas de las prácticas de aprendizaje relacionadas con la producción audiovisual que tuvieron lugar en el rodaje de la película “The Bedtime Story”.

Reconocer y analizar qué factores de la experiencia de aprendizaje sobre prácticas de producción audiovisual actuaron para construir conocimiento.

Sistematizar el trabajo conjunto entre escuela y universidad en la producción audiovisual como un precedente innovador dentro del contexto universitario.

Propósito

El propósito de este proyecto es comprender la adaptabilidad de las prácticas de producción audiovisual en períodos de crisis a espacios educativos formales, como el contexto pandémico, a través del análisis de la sistematización y organización de la información de la experiencia vivida en la producción de la película “The Bedtime Story”. Además, el presente TFI aspira a identificar las características de las experiencias de aprendizaje vinculadas a las prácticas de producción en el ámbito audiovisual y cómo estas contribuyen a la construcción de conocimiento para la implementación de experiencias futuras. El proyecto busca sistematizar la interrelación que tuvo lugar entre la vivencia de la docente perteneciente a la UCSE DAR, autora de este trabajo, convocada en el año 2021 por la directora del departamento de inglés de la Escuela de La Plaza, Analía Salamano, para la adaptación de la obra de teatro que realizaba la escuela anualmente a un film en consecuencia de las restricciones impuestas en la pandemia de

2020, con las vivencias estudiantiles durante la grabación de la película. La iniciativa de este trabajo fusiona la teoría usada en la experiencia llevada adelante en el contexto pandémico y los rasgos de las prácticas que tuvieron lugar, con el fin de aspirar a que los resultados colaboren a crear nuevos entornos educativos que posibiliten efectuar prácticas concretas en situaciones de adversidad o de normalidad.

El trabajo se sitúa en el marco conceptual de las prácticas universitarias (Souto 2006; Beltrán 2015) destacando la importancia de las experiencias significativas en el proceso de aprendizaje. Se busca ir más allá de la simple adquisición de conocimientos teóricos y promover la reflexión activa y la conexión con el contexto real. En este sentido, se hace referencia a la importancia de la acción, la reflexión y la conexión con el entorno real. Además, se mencionan prácticas de formación universitarias como experiencias de construcción de conocimiento, (Villegas y González, 2005) resaltando la relevancia de la adquisición de habilidades prácticas y conocimientos especializados. Entonces, con la finalidad de contextualizar el presente TFI y delimitar los conceptos utilizados se consideró la dimensión epistemología (Kant, 1998; Vygotsky 1997; Habermas 1989, Villegas y González 2003) desde la cual nos posicionamos para analizar las prácticas de producción audiovisual que tuvieron lugar en la experiencia educativa que es objeto de este trabajo.

En este sentido, podemos decir que se pretende contribuir al campo de conocimiento al proporcionar una perspectiva única sobre la adaptabilidad de la educación y la producción audiovisual en tiempos de crisis. Dicha adaptabilidad abarcó:

- División en grupos de estudiantes en lo que se denominó como “burbujas” para grabar la película.
- Reorganización de los actores, respetando el grupo con el cual cursaban: se les asignó diferentes historias dentro de la historia principal del film y así grabaron en distintas escenas sin mezclarse con los alumnos de otros grados y otras burbujas.
- Utilización de todas locaciones dentro de la escuela y fueron recreándose los diferentes escenarios dentro de aulas, en el hall de nivel inicial el parque de la escuela.

- Reordenación de los días de rodaje por casos de COVID dentro de la burbuja y por haber sido contacto estrecho de la persona enferma en una fiesta fuera de la escuela.
- Reescritura y adaptación del guion de teatro a guion literario para llevar adelante la filmación de la película.
- Enseñar a la directora de actores la manera de contemplar las cámaras para los movimientos de los actores.
- Explicación respecto a cómo se graba por escenas y por tomas a los actores, docentes responsables de la burbuja, la directora de actores y la directora del departamento de inglés.
- Adecuación del cronograma de grabación según la organización de cada uno de los grupos a las burbujas, horarios y normas de distanciamiento.
- Adecuación del uso de los materiales para grabar a las normas de uso del barbijo, de sanidad y cuidado mutuo.
- Adecuación del espacio y del tiempo de grabación según los protocolos establecidos por las autoridades sanitarias y de la institución educativa.

Además, debe destacarse la importancia de la colaboración multidisciplinaria en la creación de contenido audiovisual y en la búsqueda de mejoras en futuras prácticas en los proyectos de aprendizaje audiovisual.

Así, este TFI busca enriquecer la comprensión sobre cómo las prácticas del ámbito audiovisual influyen en la construcción del conocimiento universitario especializado en realizaciones audiovisuales prometiéndole valiosas reflexiones y aportes a la educación y producción audiovisual en el contexto actual.

Marco conceptual

Las experiencias de aprendizaje en el ámbito educativo desempeñan un papel fundamental para la formación y desarrollo integral de los estudiantes. Más allá de la adquisición de conocimientos teóricos, las experiencias que tienen lugar fuera del aula, como, por ejemplo, organizar una puesta de luces en un set o hacer un scouting de locaciones, proporcionan oportunidades que complementan la formación de base teórica haciendo visible, identificable la relación entre teoría y práctica. En este sentido, John Dewey (1938) en su obra “Experiencia y educación”, resalta la importancia de aprender a través de la experiencia, argumentando que el aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes se involucran activamente en situaciones de la vida real. Tal como tuvo lugar en la experiencia que es objeto de sistematización en esta investigación. Es relevante destacar que, desde esta mirada, las experiencias de aprendizaje fuera del aula, como las pasantías, las prácticas profesionales y los proyectos de investigación y de extensión, promueven el desarrollo de ciertas habilidades y competencias que preparan a los estudiantes para identificar, enfrentar y comprender algunos de los desafíos del mundo laboral.

En este sentido, uno de los principales interrogantes de este TFI refiere a preguntarnos sobre qué es lo que sucede con las prácticas que, previo a la pandemia que tuvo lugar en 2020, tenían lugar fuera de la institución educativa y que, obligadamente durante la pandemia tuvieron lugar en el “adentro”, constituyendo la experiencia de producción de las prácticas audiovisuales y el aprendizaje desde un nuevo lugar. En el caso de las estudiantes de comunicación que vivenciaron la realización de la película para el EFS, la experiencia de llevar adelante todo el proceso de producción audiovisual tuvo las mismas características que las prácticas profesionales. Esto les permitió construir habilidades y conocimiento específicos de la formación audiovisual, como por ejemplo trabajo en grupo, dividir roles y cumplir con la función y responsabilidad otorgada, crear las locaciones para la grabación, dialogar con personas ajenas a la UCSE DAR; entre otras actividades que crearon una similitud con las prácticas de producción audiovisual que tienen lugar en el ámbito profesional. No obstante, ¿podríamos decir que este excepcional trabajo fue aún mucho más enriquecedor ya que tuvo lugar en el marco de la pandemia? Es decir, ¿el contexto de encierro y restricción logró poner de relieve y valorar aspectos del trabajo que se venía realizando previo a la pandemia pero que pasaban desapercibidos? Podemos decir que la magnitud del proyecto era un largometraje, la

cantidad de personas involucradas (más de 200), el presupuesto real con el que se contaba, el trabajo a la par con las docentes, el manejo de diferentes grupos actorales y otros tantos factores marcaron la diferencia en las alumnas que realizaron la película “The Bedtime Story”, entre participar y vivir la experiencia en contexto de pandemia, que el resto de los estudiantes que cursaron la materia Imagen en movimiento y realizaron cortometrajes como final de la cátedra sin vivir esa situación excepcional e histórica.

Las teorías del aprendizaje experiencial

La teoría del aprendizaje experiencial es un enfoque que se centra en la importancia de las experiencias significativas en el proceso de aprendizaje. Esta teoría fue desarrollada por el psicólogo y filósofo John Dewey (1938) y, posteriormente, ampliada por David Kolb (1984). Según esta teoría, el aprendizaje se produce desde el momento de la experiencia concreta, la posterior observación reflexiva, una conceptualización abstracta y, por último, la experimentación activa. Se trata de un pasaje a través de etapas que, por lo general, tiene lugar de manera inconsciente. De esta manera, la teoría del aprendizaje experiencial destaca la importancia de la acción, la reflexión y la conexión con el contexto real como elementos fundamentales para el aprendizaje significativo. Al participar activamente en experiencias prácticas, los estudiantes pueden construir un conocimiento más sólido y duradero, desarrollar habilidades transferibles y comprender la aplicabilidad y relevancia de lo que están aprendiendo en su vida cotidiana y futura carrera profesional.

Esta teoría define, según los estudios de Kolb (1984) el aprendizaje como “el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia. El conocimiento resulta de la combinación de captar y transformar la experiencia” (p. 41). Resalta la idea central de que el aprendizaje ocurre a través de la interacción activa y reflexiva con el entorno. Así, este enfoque reconoce que el aprendizaje es un proceso personal y único, en el cual cada individuo construye su propio entendimiento a partir de sus experiencias y reflexiones. Al combinar la teoría y la práctica, el aprendizaje experiencial se convierte en una importante herramienta para promover un aprendizaje significativo y duradero.

Prácticas de formación universitaria

Las prácticas de formación universitarias se identifican como una experiencia de construcción de conocimiento. Se entiende que las mismas son la anticipación del trabajo

profesional, a través de la puesta en acto de competencias, de la transferencia de capacidades y de saberes, en una situación real pero, sin embargo, preparada y supervisada a los fines de la formación (Souto, 2006). Por tal motivo, la realización de prácticas de formación universitaria son una forma de contribuir en el desarrollo de competencias que tienden a consolidar el futuro desempeño en el ámbito profesional de quienes la realicen.

Por esta razón, tal como lo plantea Beltrán (2015), las prácticas de formación universitarias

(...) surgen desde un paradigma educativo complejo, que tiene en cuenta un contexto sociocultural atento a dar respuesta a las problemáticas que atraviesan la vida socio-comunitaria y como nueva estrategia académica para superar el problema de fragmentación/desarticulación que se observa entre la formación universitaria y la inserción profesional (Beltrán, 2015). Es así que las prácticas de formación universitaria pueden ser vistas como una serie de pasos técnicos que deben cumplirse uno a uno para llegar a un resultado. Aunque siempre se ve al aula como un ámbito de experimentación, como un lugar donde se ponen a prueba distintas propuestas de prácticas pero, además, como un espacio para recibir las reacciones e interacciones entre estudiantes y docentes que tienen lugar frente a las distintas alternativas que se construyen en un retroalimentación continua. (p. 2)

Además, en concordancia con Souto (2006) podemos decir que,

Las prácticas se aprenden entrando en ellas y conociendo sus propias pautas, rutinas, modos de hacer y relacionarse, características de institución educativa, etc. Dos campos de práctica cualitativamente distintos que podrán ser objeto de transferencia cada uno en el otro, enriqueciéndose mutuamente desde sus diferencias. (p. 3)

Coincidimos con Souto (2006) cuando resalta la importancia del aprendizaje experiencial y contextualizado; exponiendo que es a través de la participación activa en una práctica donde se adquieren conocimientos y habilidades significativas. Además, Souto (2006) reconoce la diversidad y la complementariedad entre diferentes campos de práctica, lo que sugiere la importancia de la interdisciplinariedad y el intercambio de

ideas entre la educación y la formación profesional. En resumen, el autor subraya la importancia de aprender haciendo y de valorar las diferencias para fomentar un aprendizaje más completo y enriquecedor. De esta manera, las prácticas de formación para la realización audiovisual son un proceso de construcción de conocimiento en el cual el estudiante “aprende a realizar”; siendo fundamentales para que los estudiantes adquieran conocimientos prácticos y habilidades relevantes en la creación de contenidos audiovisuales. A través de las prácticas de formación para la realización audiovisual los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar los conceptos teóricos aprendidos en el aula, e incluso en el mismo momento de grabación, desarrollar habilidades técnicas, tales como la dirección, la producción, la edición y la postproducción de proyectos audiovisuales. En este sentido, a diferencia de los empleos a tiempo parcial, las prácticas universitarias se centran específicamente en brindar a los estudiantes la oportunidad de adquirir habilidades, experiencias y conocimientos especializados.

Siguiendo con lo expuesto anteriormente, se ha optado por utilizar el término “experiencias de aprendizaje” para referirnos a las oportunidades en que los estudiantes universitarios tienen que poner en práctica sus conocimientos teóricos, y sus habilidades, en entornos reales. Esta elección se basa en que la materia abarca aspectos específicamente audiovisuales como son las características de una cámara, la puesta en escena de un plano, las reglas clásicas del montaje, el trabajo de los actores o la creación de un guion, que no se centran exclusivamente en el aspecto laboral de las prácticas profesionales. Pero, además, permite fortalecer el trabajo realizado por estudiantes de segundo año de las carreras de, por un lado, la licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual y, por otro lado, de la licenciatura en Comunicación Social, en el contexto de una materia específica de su programa académico.

Prácticas de formación audiovisual

La intersección entre el cine y la educación se ha explorado en diversos contextos. Un ejemplo que puede mencionarse es el de Klimovsky (2012) quien expone que la práctica y el taller son las bases del aprendizaje de la producción audiovisual y de la creación artística. “Pero ¿puede ser ésta una práctica automatizada, librada a la copia y la repetición o, como alternativa opuesta, a la creación irreflexiva, supuesto resultado de la genialidad, el talento, o la intuición de un individuo?” (Klimovsky, 2012, p. 228). Vemos entonces que el autor continúa planteando la necesidad de preservar las potencialidades

expresivas del medio audiovisual frente a las rutinas de producción habituales en otras industrias. Al buscar valorar la creatividad del realizador, destaca la importancia de no reducir su labor a un enfoque puramente funcional. Hay que mencionar, además, que cuestiona la noción de que la capacidad representativa, creativa y expresiva del audiovisual se agote en la operatividad, resaltando que esto sería subestimar su verdadero alcance.

Asimismo, Klimovsky (2012) señala la importancia de no dejar la práctica audiovisual a la intuición o la espontaneidad, haciendo especial énfasis en la necesidad de reflexionar sobre la práctica cinematográfica. En este sentido, Klimovsky (2012) explica que el cine debe aspirar a ser más que una simple producción industrial de entretenimiento superficial ya que afirma la necesidad de conocimientos teóricos en el ámbito audiovisual explicando que

En este sentido es que sostenemos que hay conocimientos, llamados teóricos, que resultan claramente necesarios, aunque asumimos que probablemente insuficientes, para aproximarnos a un proceso de realización audiovisual. Se trata de incorporar, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las dimensiones estéticas, históricas y sociales, y buscar en ellas las especificidades que hacen a la aparición y desarrollo de los lenguajes audiovisuales y del funcionamiento de sus productos. (p. 228)

Sostiene que estos conocimientos son esenciales, aunque se reconoce su posible insuficiencia, para abordar el proceso de realización audiovisual. La propuesta incluye la incorporación de dimensiones estéticas, históricas y sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de explorar las especificidades relacionadas con la aparición y desarrollo de los lenguajes audiovisuales y el funcionamiento de sus productos. Entonces, sugiere Klimovsky (2012) la posibilidad de pensar en una “poética”, en el sentido aristotélico, una dramaturgia audiovisual que englobe los métodos creativos de la obra de arte

Quizás podríamos pensar en una especie de poética, en el sentido de Aristóteles, una dramaturgia audiovisual, como conjunto de procedimientos creativos de la obra de arte. Sumar a esto la estimulación de un pensamiento visual que permita encontrar y construir, en la propia experiencia realizativa,

esa dimensión dramática/narrativa de la imagen en movimiento. Pero esa poética debe ser simultáneamente una poética histórica, en el sentido de un estudio de cómo las películas son construidas y cómo, en determinados contextos, provocaron determinados efectos (Bordwell en Catalá Domenech 2004: 17) (pp. 208 209).

Además, Klimovsky (2012) aboga por estimular un pensamiento visual que permita descubrir y construir, en la experiencia replicativa, la dimensión dramática/narrativa de la imagen en movimiento. Destaca la importancia de que esta “poética” sea simultáneamente histórica, involucrando un estudio de cómo se construyen las películas y cómo, en contextos específicos, generan efectos particulares.

Así, podemos decir que las prácticas de formación para la realización audiovisual son un proceso de construcción de conocimiento, donde el estudiante “aprende a realizar”. Estas prácticas son fundamentales para que los estudiantes adquieran conocimientos prácticos, aptitudes y habilidades relevantes en la creación de contenidos audiovisuales, como pueden mencionarse a continuación:

- Aptitudes técnicas:
 - Utilización de cámaras; manejo del iris fotográfico, el enfoque, el encuadre, los brillos, el contraste.
 - Comprensión del encuadre; ángulos, movimientos internos y externos de la cámara, tamaño.
 - Iluminación; ambientación de escenas diurnas y nocturnas, sombras.
 - Escenografía; recreas diversos escenarios en un mismo espacio, generar drama, tensión, miedo mediante la puesta en escena, confeccionar mobiliarios (ventanas, carteles, cortinas, camas).
 - Sonido ambiente, sonido directo, sonido extradiegético.
 - Realización de la carpeta de producción por áreas (Producción, Dirección, D. de Arte, D. de Fotografía, Sonido, Montaje) con sus respectivas tareas y propuestas estéticas.
- Aptitudes Organizativas y Comunicativas:
 - Exponer sus propuestas con sus pares, docentes y estudiantes partícipes del EFS.

- Solicitar el uso de una locación ajena a la institución (predio del viejo Hipódromo de la ciudad de Rafaela, perteneciente hoy al Jockey Club Rafaela).
- Informar a los padres de los alumnos de la escuela primaria cómo serán los vestuarios de cada alumno.
- Coordinar las grabaciones diarias con estudiantes, docentes y pares.
- Organizar el armado de escenografía e iluminación.
- Conseguir el equipamiento para el rodaje.
- Aptitudes Emocionales.
- Aptitudes de Liderazgo.
- Habilidades para la resolución de conflictos inmediatos, ejecución de soluciones a problemas urgentes, capacidad de improvisación in situ.

A diferencia de los empleos a tiempo parcial, las prácticas universitarias se centran específicamente en brindar a los estudiantes la oportunidad de adquirir habilidades prácticas y conocimientos especializados. Siguiendo lo expuesto anteriormente por Klimosvky (2012) y Souto (2006), se ha optado por utilizar el término “experiencias de aprendizaje” para referirse a las oportunidades que los estudiantes universitarios tienen de poner en práctica sus conocimientos en entornos reales. Esta elección se basa en el trabajo realizado por estudiantes de segundo año de las carreras de Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual y Licenciatura en Comunicación Social de UCSE DAR, en el contexto de la materia específica de su programa académico Imagen en Movimiento. Esta materia abarca aspectos específicamente audiovisuales como las características de una cámara, la puesta en escena de un plano, las reglas clásicas del montaje, el trabajo de los actores o la creación de un guion, que no se centran exclusivamente en el aspecto laboral de las prácticas profesionales.

Así, las investigaciones sobre las experiencias (Villegas, González, 2005; Klimovsky, 2012; Tabarrozzi, 2016; Souto, 2006) de prácticas profesionales han sido objeto de interés y estudio por parte de numerosos académicos y estudiosos en el campo de la educación y el desarrollo profesional.

Plan de desarrollo metodológico. Actividades, plazos y factibilidad.

Todo trabajo necesita de una metodología para ser llevado adelante. En el presente TFI la metodología utilizada se enmarca dentro del paradigma cualitativo, propuesto por Vasilachis de Gialdino (2006), Esquivel (2014), y Sautu (2005) con un enfoque descriptivo e interpretativo.

En este sentido, Vasilachis (2006) afirma que “Las entrevistas, las notas de campo, los distintos tipos de documentos de texto, gráficos, de audio y vídeo son formas típicas de datos cualitativos” (p. 251). De este modo, siguiendo con los parámetros del paradigma de investigación cualitativa, el método para la recolección de datos que se utilizó fue, por un lado documental y, por el otro, la técnica de la entrevista³. La elección del método documental responde a la necesidad de registrar a través de escritos, mensajes de textos, emails, fotografías y videos la preproducción, producción y postproducción de la película; información, datos, materiales concretos para la elaboración y sistematización del presente trabajo. En cuanto a la decisión de utilizar la entrevista fue crucial para recolectar, conocer e interpretar las visiones, los significados y las percepciones de las experiencias vividas por parte de los partícipes de la experiencia. Así, luego del estreno del film, se efectuaron entrevistas a las alumnas de la UCSE DAR que fueron quienes lo realizaron, a la directora del departamento de inglés de la Escuela de la Plaza, a docentes de inglés que estaban involucradas en la coordinación del EFS, a ex alumnos de la Escuela que habían participado de los primeros English Fun Show y que vieron la película elaborada en el contexto de pandemia.

De esta manera, para realizar la sistematización propuesta en este TFI, nos centramos en el material documentado y recolectado, en el relato de las estudiantes de segundo año de la carrera de Comunicación Social y de Diseño de la Comunicación Visual, que cursaron la materia Imagen en Movimiento en el año 2021 en la UCSE DAR. En primer lugar, se recolectó el material empírico para su posterior análisis y clasificación. Este material incluye:

1. Las planillas con los datos de registro de todos los aspectos vinculados a la producción:
 - a. la lista de docentes y de estudiantes que participaron,

³ En anexo al final del presente TFI el lector encontrará las preguntas que forman parte de la misma y todos los datos relativos: a quién/es fue realizada, función y fecha.

- b. las tareas a cargo de cada uno de ellos,
 - c. los materiales utilizados para el rodaje (alquiler de mobiliario, escenografía y vestuario),
 - d. la carpeta de pre-producción que incluyó: el plan de rodaje con los horarios de grabación de cada una de las escenas, la planta de cámara y la planta de luces,
 - e. los guiones técnico y literario, junto con las propuestas estéticas,
 - f. la traducción del inglés al español del guion literario,
2. El corpus con todo el material fotográfico que actuó como registro de todo lo que se llevó a cabo,
 3. El crudo de las filmaciones, con todas las escenas (las de prueba, las definitivas y el detrás de cámara),
 4. Las entrevistas a los actores claves que estuvieron involucrados en la experiencia: todos los alumnos, los docentes y directivos de la Escuela.

Una vez obtenido y sistematizado este material, luego se analizó teniendo en cuenta el concepto de práctica, todo lo construido en el marco de la experiencia de grabación y el modo por el cual la misma ayudó a conocer de cerca todo lo que implica el trabajo profesional audiovisual. Esto, además, colaboró/potenció, con la construcción de aprendizajes específicos por fuera de la práctica profesional, como por ejemplo, el trabajo en equipo, la responsabilidad con el otro, la colaboración, respetar el cronograma, promovió el diálogo y la comunicación, entre otros.

Por otro lado, las entrevistas que se realizaron a los alumnos, docentes y directora de la institución, en carácter de partícipes fundamentales de esta experiencia, permitió recuperar las visiones y significados construidos en relación a la experiencia en su totalidad, es decir, tanto como experiencia educativa como práctica profesional. En concordancia con Juan Cruz Esquivel (2011), la entrevista posibilitó un acercamiento a recuperar en primera persona la riqueza y aprendizajes de cada uno de los actores que participaron. Es decir, poder comprender desde su lugar, desde su singularidad, desde sus propios aprendizajes.

Todo el registro empírico de todos los datos que fueron necesarios organizar para el rodaje, el corpus fotográfico y las entrevistas, fueron esenciales para sistematizar y analizar la experiencia.

Desglosando el Proyecto

Imagen en movimiento

“Imagen en movimiento”⁴ es una cátedra anual que pertenece al plan de estudio 2010 de las carreras Licenciatura en Comunicación Social y Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual de la Universidad Católica de Santiago del Estero departamento académico Rafaela, Santa Fe.

En relación a la fundamentación de la materia no solo se centra en el desarrollo de habilidades técnicas, sino también en fomentar cualidades organizativas, solidarias y creativas relevantes en la industria cinematográfica y televisiva. De esta manera, la cátedra tiene como función principal proporcionar a los alumnos un marco teórico-práctico que les permita desempeñar un rol técnico y también artístico en la comunicación y producción audiovisual. Para lograr esto se llevan adelante acciones que fomenten que los estudiantes realicen un análisis crítico y exhaustivo -en todos los aspectos- del relato audiovisual y, al mismo tiempo, se busca que identifiquen los elementos y herramientas utilizados en la construcción narrativa. Ahora bien, es importante aclarar que en la materia, previamente, realizamos un recorrido histórico sobre los hitos del cine a nivel mundial, haciendo un recorrido que abarca desde la primera proyección hasta la llegada del sonido, revisando las ideas principales de las diferentes vanguardias cinematográficas surgidas en 1920. Una de las razones por las cuales se desarrolla ese camino es que se torna imprescindible que los alumnos conozcan el cine y las características de la producción audiovisual, dónde y cómo surge, incluyendo sus movimientos sociales y estéticos. Aprender, saber sobre esta temática les proporciona herramientas no solo a nivel educativo y de práctica profesional, sino también cultural y para la creación estética de sus propios proyectos, comprendiendo la lógica y origen del medio en el cual trabajarán en un futuro próximo. Así, es relevante recordar que la bibliografía que se trabaja a nivel teórico ofrece a los estudiantes una nueva comprensión del lenguaje cinematográfico, facilitando la realización de un primer trabajo práctico áulico, comunitario y de análisis audiovisual.

⁴ La materia es dictada desde 2010 por la autora de este trabajo de investigación quien es directora y productora de cine, televisión y video (BAC), licenciada en Enseñanzas en Artes Audiovisuales (UNSAM) y tesista de la Maestría y Especialización en Comunicación Digital Audiovisual (UNQ). Desde el 2020 y hasta el 2023, se suma a la cátedra como JTP la Licenciada en Educación (UNRAE) y Profesora de Historia Silvana Cerda.

En segundo lugar, una vez finalizada la enseñanza de los contenidos vinculados a la historia del cine, se realiza un recorrido de mayor profundidad analítica tomando como eje a la fotografía fija, que es la propuesta que se trabaja con la entrega del primer trabajo práctico evaluativo. El mismo tiene como objetivo buscar una aproximación a la composición escénica con el fin de comprender la diferencia acerca de lo que es la “imagen en movimiento mecánica” y la “imagen en movimiento artística”. Este conocimiento les sirve para analizar y aplicar criterios artísticos en la construcción de la historia documentada. Pero, además, también sirve para adaptar los elementos técnicos y las reglas esenciales de la formación de imagen, con el propósito de posibilitar el desarrollo de su capacidad creativa y de un estilo personal. En otras palabras, es esencial que los alumnos desarrollen y reconozcan los elementos formales y estéticos utilizados en la producción audiovisual a través de la imagen fija (fotográfica), que es el principal objetivo del trabajo.

En tercer lugar, los estudiantes elaboran un parcial práctico donde se pone en juego, mediante la creación de libros de cuentos, el qué y cómo contar historias; permitiendo comprender los rasgos de la narración y la intensidad dramática de la imagen según las características de la puesta en escena. Así, este parcial práctico evaluativo tiene el objetivo de que tengan herramientas propias para distinguir “qué” se cuenta y “cómo” se cuenta la temática de una historia tomando como punto de partida la imagen para luego llegar al producto final.

En cuarto lugar, una vez finalizados estos prácticos, se da inicio al proceso de que ellos mismos sean quienes puedan crear sus propios personajes, para luego darles vida en un cortometraje, cerrando el ciclo de la materia. De esta manera, el cortometraje abarca todas las etapas de realización: a) preproducción, b) rodaje y, c) postproducción. De la mano del audiovisual, los estudiantes presentan una carpeta de producción donde deben estar descritos de manera detallada y precisa todos los pasos necesarios para la realización del cortometraje, como por ejemplo: las propuestas estéticas y desgloses por áreas, el plan de rodaje, el guion técnico, el guion literario, las plantas de luces y de cámaras, las referencias visuales y todo aquello que aporte a la imaginación previa del proyecto.

En el año 2021, año pandémico por el virus SARS CoV2, en el cual volvíamos de manera paulatina a las aulas, llegó una propuesta a la cátedra por parte de la Escuela La Plaza Particular Incorporada N° 1331, la cual sorprendió profundamente a las docentes y

alumnas que ese año cursaron la materia. La escuela y la universidad comparten el mismo espacio edilicio, además de pertenecer, ambas, a la Asociación Civil UCSES.

Aunque significó un gran desafío, la propuesta fue aceptada.

English Fun Show

La Escuela de La Plaza Particular Incorporada N° 1331, de la ciudad de Rafaela, se destaca como un establecimiento bilingüe que ha innovado de manera singular en la práctica del segundo idioma, el inglés. Los objetivos son poder compartir con las familias el avance que van experimentando los estudiantes en el manejo del segundo idioma y la integración de actividades artísticas a la enseñanza del inglés. En este proyecto se involucran todos los alumnos desde sala de cinco años hasta quinto año del nivel secundario. De esta manera, el “English Fun Show” logra fusionar el aprendizaje en las aulas con expresiones artísticas, proporcionando a las familias de los alumnos una demostración práctica de sus habilidades lingüísticas y artísticas mediante un musical teatral en inglés, escrito y dirigido por integrantes de la escuela. El proyecto anual e institucional del Depto. de Inglés comenzó en 1991 y continuó creciendo gradualmente año a año ininterrumpidamente hasta llegar a su formato actual de obra de teatro. Así, lo confirma uno de los testimonios de una exalumna: “Recuerdo que los primeros English los hacíamos en el hall de la escuela, cuando la escuela todavía estaba frente de la plaza, es más, empezó como pequeñas obras individuales, por grado y después toma este formato, y el teatro...” (Ex alumna y actual madre de alumnos de la escuela 20 de diciembre de 2023 11:07 am). De esta manera, el “English Fun Show” ha arraigado una tradición sólida que

Desde preescolar hasta 5° año de secundaria, así como el personal del establecimiento, se unen en la creación de una obra de teatro en inglés. Este evento no solo atrae a la comunidad educativa, sino que también involucra activamente a los estudiantes en roles diversos, como escenografía, maquillaje, marketing, backstage, diseño del logo característico, elaboración de posters publicitarios y difusión. Algunos estudiantes participan en clases de diseño para la elaboración del logo de cada edición. (Analía Salamano, ex directora del departamento de inglés de la escuela.).

Esta iniciativa no solo fortalece las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también promueve el trabajo en equipo, la creatividad y el compromiso con la comunidad educativa, convirtiéndose en un evento anual que trasciende las aulas y conecta de manera única el aprendizaje del idioma con la expresión artística. Pero, además, genera un compromiso referido a la estabilidad y continuidad del evento en el tiempo ya que las familias colaboran de diferentes maneras para poder llevar a cabo dicha obra, ya sea desde siendo auspiciantes y haciendo aportes económicos hasta donaciones de diversos materiales para escenografía, entre otras cosas.

Con el correr del tiempo “el English”, como se lo conoce comúnmente, se ha establecido como un Show al cual muchos rafaelininos esperan para ir, incluso sin tener un vínculo con alumnos de la escuela. Este es uno de los motivos por el cual se realizan más de 3 presentaciones por año. Es decir,

“Son unas semanas donde se trabaja muchísimo, hay mucha vocación de las docentes del departamento, mucho amor por lo que hacen. Estamos mañana y tarde en la escuela, trabajando en casas con los alumnos para hacer la escenografía, otras para corregir las pronunciaciones de los actores, ¡realmente es una gran puesta! (Analía Salamano)

La experiencia en primera persona

A raíz de la pandemia mundial por Covid-19 declarada por la OMS en el año 2020, el “English Fun Show” que se hacía año tras año en la escuela desde 1990, no tuvo lugar. A inicio del año 2021 se buscaron nuevas alternativas para llevarlo adelante, con el fin de que no perdiera la continuidad y se siguieran realizando actividades artísticas. .

Así, en respuesta a los desafíos que se tuvieron que enfrentar en tiempos de pandemia mundial, el Departamento de inglés, en ese entonces coordinado por Analía Salamano y con la ayuda de Melisa Drubrich en la coordinación del evento; se contactaron con la Lic. Gabriela Lamy, coordinadora de las carreras en Comunicación Visual y Comunicación Social de la UCSE,, consultando la posibilidad de hacer una tutoría o un taller para las docentes o cátedras de la Escuela que sean específicas del área audiovisual. El objetivo del contacto era llevar adelante la adaptación de una obra de teatro - ya escrita-, a una película. Así, la licenciada Lamy, se contactó con la cátedra de “Imagen en Movimiento”. La primera reunión que tuvimos fue bastante desalentadora ya

que era muy difícil explicar la complejidad de realizar un trabajo tan arduo como la grabación de un largometraje con personas que no tenían conocimiento del tema. El empuje y el entusiasmo de la Coord. del Departamento de Inglés, fue lo que nos iba motivando reunión tras reunión a seguir adelante y concretar el proyecto. Lo cierto es que teníamos cinco meses para realizar un largometraje, seis alumnas que estaban empezando a cursar la materia y mucha pasión y ganas en el resto del equipo y, el resto... ¡todo por hacer y organizar! Tras las insistencias de parte de Analía Salamano, se lo propusimos a las alumnas que cursaban la materia Imagen en Movimiento en el 2021, y ellas aceptaron el desafío con mucho entusiasmo. Retomamos la comunicación con Gabriela Lamy, coordinadora de las carreras en Comunicación Visual y Comunicación Social de la UCSE, a fin de hacer un trabajo interinstitucional de modo formal y que, en ese marco, se contemplara la posibilidad a las alumnas de reorganizar los días de evaluaciones parciales de otras materias, ya que concretar el proyecto tal y como fue pedido implicaba un esfuerzo muy grande y que demandaba muchísimo tiempo.

Para llevar adelante la propuesta de adaptar y transformar la obra de teatro -escrita en 2020- a un largometraje, se debía trabajar en burbujas, ya que los alumnos no podían ser mezclados y, además, debíamos mantener el distanciamiento obligatorio exigido por los protocolos vigentes. De esta manera, teníamos que pensar el modo en que los actores principales, los alumnos del secundario, no se mezclen entre divisiones ni con los niños de los grados de primaria que también tenían que grabar intervenciones musicales en la película. Por otro lado, se trabajaba con una directora teatral que desconocía el lenguaje cinematográfico y la importancia para grabar el largometraje de manera exitosa de algunas modificaciones que necesariamente tuvieron que introducirse en el guion. Si bien nos pedían que se respetara tal cual estaba escrita la obra de teatro, la misma debía adecuarse a la narrativa cinematográfica. Pero, además, se logró mantener la esencia del proyecto inicial del “EFS”: involucrar a los alumnos desde séptimo grado de la primaria hasta quinto año de secundaria en la realización del detrás de escena, la creación de logos, la publicidad, el merchandising, entre otros. Esto colaboró, también, a mantener la participación de alumnos desde sala de cinco años hasta sexto grado, tal y como lo hacían cuando se realizaba la obra de teatro. Estas actuaciones las llamaban “intervenciones”:

a) las intervenciones funcionan como clips de canciones inmersas en un momento de la obra, como sucede con los musicales, los alumnos (del

grado que corresponda) aparecen en escena cantan y bailan. En el EFS hay siete canciones/intervenciones cada una de ellas es asignada a un grado,

b) en las intervenciones los alumnos aparecen en escena caracterizados de personajes o afines a la narrativa teatral,

c) cada intervención corresponde a un curso diferente y la profesora a cargo del grado es la responsable, (junto con la directora del teatro), de escribir la nueva versión de la canción, hacer la coreografía y guiar los ensayos,

d) en el teatro se realizan dos funciones. El primer día participan todos los alumnos de las divisiones “A” y el segundo día los alumnos de las divisiones “B”. Los únicos que actúan en todas las obras son los personajes que no pertenecen a las intervenciones, como ser: los protagonistas; los secundarios; los extras,

d) para la película las intervenciones fueron doce, una para cada grado y para cada división (“A” y “B”).

Todavía cabe señalar que además debíamos capacitar a las docentes de la escuela y, también, a los alumnos de séptimo grado a quinto año (de secundario) que no participaban como actores de la obra. La participación de estos estudiantes es detrás de escena, como asistentes de las estudiantes de UCSE DAR.

Planteado este desafío comenzamos primero con la adaptación del guion, una gran travesía para poder hacer entender que las puestas en escena en una producción audiovisual son muy diferentes a las que tienen lugar en el teatro, ya que si seguíamos esa lógica el largometraje hubiese sido un teatro grabado, tal como las primeras películas de George Méliès. Luego continuamos, con la preproducción -la cual fue interrumpida en varias oportunidades por el contexto de aislamiento preventivo de burbujas-. La preproducción abarcó:

- a) traducción del guion, del inglés al español,
- b) capacitación a docentes y estudiantes de la escuela por parte de las alumnas y docentes de LCS y LCV de UCSE DAR.
- c) división de roles con las estudiantes universitarias,
- d) las alumnas de la universidad pasaron por las aulas de los estudiantes de la escuela, donde realizaron una breve charla explicativa de los roles en la producción audiovisual,

- e) los estudiantes del secundario se anotaron en las diferentes áreas de la producción audiovisual que estaban interesados en participar (Dirección, Producción, Dirección de Arte, Dirección de Fotografía y Sonido),
- f) se buscaron dentro de la institución las locaciones ideales para grabar, donde no interfiera el sonido habitual de una escuela, que la iluminación no moleste a la hora de grabar, que el espacio sea el correcto para el tiro de cámara y el mobiliario.
- g) se diseñaron las escenografías y las propuestas de luces, en base a las locaciones seleccionadas,
- h) se realizaron los desgloses por escenografía, por actores, por decorado
- i) se realizaron los desgloses de producción,
- j) se envió la lista de materiales que se necesitaba para las diferentes escenografías a los alumnos de la escuela para que colaboren llevando a la institución lo que tenían en sus casas.
- k) se diseñaron y armaron elementos de la escenografía, como por ejemplo ventanas estilo medieval, banderas representativas del reino de la ficción, carteles, entre otros,
- l) se diseñó el vestuario para los actores y se envió a la escuela para que cada uno consiga su vestuario,
- m) se diseñó el vestuario de los niños de primaria para los clips de las intervenciones y se envió a la escuela para que notifiquen a los padres como debían estar vestidos al momento de las grabaciones.
- n) se realizó la propuesta de maquillaje de todos los partícipes de la película y se notificó a cada docente responsable.
- o) se realizó guion técnico,
- p) contratamos un flete para llevar (camas, sillones, mesas, sillas, biombos) y se armó recorrido para optimizar tiempos.
- q) se realizó el plan de rodaje y luego los llamados diarios,
- r) se realizó un scouting fuera de la institución para la realización de una de las escenografías de la película.

Una vez finalizadas las tareas de preproducción comenzamos con la realización, la cual fue finalizada fuera del tiempo establecido para las estudiantes universitarias, debiendo comprometerse en tiempo de exámenes y receso académico. La postproducción iba a estar a cargo en principio de dos alumnas, pero por cuestiones temporales la autora de este trabajo, en carácter de titular de la cátedra “Imagen en Movimiento” fue quien toma el compromiso para que en 7 meses la película sea estrenada en el Cine Municipal Manuel Belgrano de la Ciudad de Rafaela. Debo permitirme salir por un segundo del formato de escritura académica y aclarar -al mismo tiempo que admitir- que personalmente sentía un compromiso y una responsabilidad muy grande que excedía lo laboral, ya la realización del largometraje se estaba llevando a cabo en la escuela a la que asisten mis tres hijos. Pero que, además, iba a incluir la participación de ellos. Por ejemplo, Emilia, mi hija mayor, estaba en 3° grado y debía participar con una canción en una de las intervenciones y Francesco y Tomás -sus hermanos menores- que estaban en jardín de infantes, si bien no les tocaba hacer ninguna interpretación seguían de cerca la experiencia y asistían -cuando se los permitía el cronograma- al rodaje. En este sentido, confieso que realizar mi primer largometraje y, que durante el rodaje del mismo, compartir mi trabajo *con* y *para* mis hijos, y que ellos hayan sido parte, fue un sueño hecho realidad.

La Película. Historia y técnicas

A continuación, se presentan todos los datos principales de la película, a saber:

Título: *Bedtime Stories*.

Idea: el poder de la imaginación y la conexión familiar a través de la narración de historias. Adaptación cinematográfica de una obra de teatro (*Bedtime Stories*) en la que un padre debe inventar dos cuentos para sus hijos antes de dormir.

Story Line: tres hermanos deben adaptarse cuando su papá, exhausto y sin experiencia en contar historias, asume la tarea de hacerlos dormir. Tras mucha insistencia, *Dad* inventa dos cuentos llenos de aventuras y magia: un primer cuento que relata la historia de una reina que quiere renunciar a su trono y, un segundo cuento, sobre un pastor que entabla amistad con un dinosaurio. Entre risas y números musicales, la noche se llena de imaginación y ternura.

Sinopsis: Ashley, Katie y Wally son tres hermanos acostumbrados a que su mamá los haga dormir con historias mágicas cada noche. Sin embargo, una noche, debido a su avanzado embarazo, mamá no puede cumplir con su rutina y le encarga la tarea a su esposo, *Dad*, quien llega a casa agotado como resultado de su trabajo del día y solo desea que los pequeños se duerman rápido.

Lo que *Dad* no sabe es que cada noche, mamá les cuenta una historia inventada por ella. Tras mucha insistencia, los niños logran convencer a *Dad* que les cuente dos historias. La primera trata sobre una reina que quiere renunciar a su trono para disfrutar la vida y viajar a Las Vegas. Para hacerlo, debe encontrar una esposa para su hijo, el príncipe. Después de mucho intentar, sin éxito, y no hallar a ninguna princesa, deciden pedirle a la nueva empleada del reino que se haga pasar por una princesa. Así, le enseñan modales, la visten y la presentan al príncipe, quien se enamora de ella. Cuando la joven revela la verdad, el amor prevalece y se casan, permitiendo que la reina disfrute su nueva libertad.

La segunda historia narra las aventuras de un pastor que habla con sus ovejas. De repente, aparece un dinosaurio aparece pidiendo ayuda. Nadie le cree y lo amenazan con llevarlo preso si sigue mintiendo y asustando al pueblo. El pastor decide enfrentar sus miedos y termina forjando una amistad con el dinosaurio.

Entre ambos cuentos, la película cobra vida con vibrantes números musicales⁵ llenos de humor y encanto. Al final, *Dad* logra que los niños se duerman y apaga las luces, dejando una noche mágica atrás.

Ahora bien, el primer desafío pedagógico surgió al recibir el guion por parte de la Escuela. En primer lugar, porque estaba en inglés y, en segundo lugar, porque el guion estaba estructurado como obra de teatro, únicamente con los personajes con sus respectivos diálogos. Siempre ha sido complejo comprender la escritura de un guion cinematográfico en una primera instancia, considerando que es un formato literario por sí mismo. En este caso, se añadieron dos complejidades adicionales: la adaptación y el idioma.

Cuando se habla de adaptación, no solo se refiere al género artístico, sino también al lenguaje cinematográfico y al planteamiento de la puesta en escena. Las alumnas de la cátedra “Imagen en Movimiento” debían empezar a concebir una escenografía completa, así como omitir o modificar gags (chistes con señas, muecas) que, en el teatro, fluyen dentro de la narrativa pero que, sin embargo, en el cine pueden resultar inadecuados. Una vez realizada la traducción del guion del inglés al español y con el apoyo del texto de Syd Field (1979) “El libro del guion”, se comenzó a crear el guion literario de la película.

Una vez finalizado el guion literario, se iniciaron las negociaciones por un lado, con la directora de teatro⁶, quien se oponía firmemente a los cambios sugeridos. Por otro lado, cabe destacar que se contaba con el apoyo de la directora del Departamento de Inglés, quien estaba predispuesta y abierta a los cambios y a las propuestas que se le realizaban. Aunque las alumnas siempre estuvieron presentes en estas reuniones; desde la cátedra se incentivó desde un inicio a que ellas justificaran la importancia de los cambios en el guion. Además, se les proporcionó las herramientas necesarias para que ellas pudieran fundamentar los motivos de las modificaciones sugeridas y, en caso de ser necesario, desde la cátedra se intervenía para reforzar, respaldar y apoyar las ideas propuestas por ellas. De este modo, las estudiantes podían vivenciar el rol del productor dentro de una realización audiovisual, así como sus tareas y responsabilidades.

⁵ A estos videos clips, que llamaremos intervenciones, las mismas son canciones cantadas y actuadas por los niños de cada grado y sala. De sala de 5 A y B hasta 6° grado A y B.

⁶Candela Hernández, también estuvo colaborando en la escritura del guion teatral.

Ahora bien, mientras se finalizaba la elaboración del guion literario, se comenzaron a formar los equipos técnicos. Esto tuvo lugar con un trabajo conjunto que abarcó a los alumnos de séptimo grado hasta los de quinto año de la secundaria y liderados por las alumnas de la Universidad, con la colaboración de las profesoras de inglés de la Escuela, las docentes se dividieron según su interés y fueron capacitadas también la autora de este TFI.

Previamente al inicio de la formación de los equipos técnicos, en el marco del dictado de clases tuvo lugar una clase teórica sobre la conformación de roles y la responsabilidad de los equipos técnicos en la producción audiovisual. Las estudiantes eligieron el departamento de trabajo que les gustaría dirigir (departamento de dirección, de producción, de arte o fotografía). Luego, ellas debían organizar una clase para que sea dictada a todos los estudiantes de toda la secundaria, explicando a qué departamento pertenecían, cuáles eran las responsabilidades de esa área en el audiovisual y, los alumnos de la Escuela debían inscribirse en el departamento/área/equipo que más les atrajera, cubriendo roles como el de continuista, asistente, utilero, claquetista, entre otros. De esta manera, se organizó la convocatoria de los estudiantes de la Escuela. En esta instancia, las estudiantes que cursaban la materia “Imagen en Movimiento” en 2021 iban comprendiendo la teoría a medida que construían formación práctica universitaria en torno a la producción audiovisual. A su vez, compartían los conocimientos aprendidos con el resto de la comunidad educativa.

Cabe destacar que, durante el período de preproducción de la película, los alumnos de la Escuela estaban subdivididos en burbujas y no podían mezclarse, por lo que estas clases se replicaron por la cantidad de cursos que había en ese momento, quiera eran seis; y sus respectivas “burbujas”⁷ en las que cada uno estaban divididos, lo cual sumaba un total de doce, ya que cada curso estaba dividido en dos. Según los protocolos vigentes en la provincia de Santa Fe, un caso sospechoso de COVID-19 implicaba que la burbuja quedara aislada por 15 días. La identificación de estos casos significaba un retraso importante en la producción. En un contexto tan adverso, que escapaba de las responsabilidades institucionales, por ejemplo tuvo lugar una situación memorable: un

⁷ La utilización de la palabra “burbuja”, referida al ámbito escolar, surge durante la pandemia mundial de 2020. Para poder volver a la presencialidad de un trabajo o lugar de estudio, como es la escuela, tenían que formarse distintos grupos de personas con los que se compartía siempre la misma asistencia (a clases), el mismo lugar (aula), y las mismas actividades (gimnasia, tecnología, plástica etc.). Esto significaba que los miembros de una burbuja no podían cruzarse, o compartir con los de otra burbuja. De este modo, se pretendía evitar el riesgo de contagios masivos del COVID-19

sábado por la noche, más de la mitad de la escuela asistió a una fiesta y tres alumnos -de burbujas diferentes se contagiaron-, lo cual llevó a que tres clases teóricas de roles se dictaran de manera virtual y retrasó dos semanas el rodaje, ya que los alumnos no podían regresar a la escuela hasta cumplir con días de aislamiento (15) establecidos en los protocolos. Después de conformar los grupos de trabajo con los estudiantes de la Escuela, comenzó la ardua tarea con las alumnas de la Universidad que estaban a cargo de este proyecto. Así, se armaron, de manera conjunta entre las estudiantes universitarias y las profesoras, las propuestas estéticas. Esto implicó la búsqueda de aulas y los posibles lugares de grabación donde el ruido no interfiriera y donde los recreos no perjudicaran el rodaje. Recordemos que, en el contexto social caracterizado por la pandemia, estaba prohibido trasladar a los alumnos a otro establecimiento ya sea un teatro o cualquier otra locación.

Siguiendo con el cronograma, el 27 de septiembre de 2021 fue el día del casting para seleccionar actores. Asistieron las estudiantes universitarias, la directora del Departamento de Inglés y la directora de teatro. Las alumnas, en esta instancia, se limitaron a grabar a los actores para evaluar cómo se veían en cámara. La decisión sobre los roles de cada personaje correspondía a las responsables de la Escuela.

Las locaciones utilizadas debían estar dentro de la Escuela y, en lo posible, en horario escolar, de 7:30hs a las 15:30hs, ya que después de ese horario ingresan al establecimiento los alumnos de la Universidad. El edificio del campus que pertenece al jardín de infantes es el único que no se utiliza por la tarde, lo cual permitió realizar algunas grabaciones en ese horario. Por este motivo, nos ofrecieron tres días de la semana después de las 13:30hs, a fin de transformarlo en un set de filmación.

Además, se realizó el scouting y el reconocimiento del lugar. El jardín cuenta con ocho aulas y un hall de ingreso común a las aulas. Se optó por grabar en la sala que se consideró más apropiada para transformar en los diferentes escenarios requeridos. Durante ese recorrido, se completaron las planillas de locaciones y se explicó cómo el director de arte debía proponer los diferentes escenarios. La encargada de fotografía evaluó la cantidad de enchufes, las fuentes de luz, por dónde ingresaba la luz del sol y a qué hora comenzaba a retirarse. Por parte del equipo de producción, se comenzó con el desglose y la dirección visualizó dónde ubicar las cámaras, qué se vería en el plano y qué quedaría por fuera, entre otros aspectos.

Esta instancia de aprendizaje resultó fundamental, ya que las estudiantes pudieron concretar lo que leían y entender aquello que se les explicaba con ejemplos concretos y aplicables. Luego de seleccionar, diseñar y equipar cada escenografía que se iba a utilizar para cada una de las escenas, surgió un nuevo desafío: el armado de la escenografía en un máximo de dos horas y su posterior desarme, devolviendo el set a su estado original como sala de jardín de infantes. La causa de esto era que al día siguiente a las 7:30hs los niños ingresaban y debía estar todo ordenado y listo para que lo usaran. El aula seleccionada para la grabación sirvió como escenario de cuatro locaciones, una de las cuales se tuvo que replicar por la ausencia de un alumno el día de la grabación. En una sola semana de trabajo, el aula de jardín de 2 años se desarmó y armó cinco veces, incluyendo los carteles, dibujos de los niños pegados en las paredes, las pizarras, los armarios, los juguetes, etc.

Una de las escenografías más desafiantes en cuanto a tamaño fue la creación del palacio. Para esto se optó por particionar el hall de ingreso del jardín y jugar con el montaje, grabando las escenas en días diferentes. Aquí surgieron dudas respecto a la continuidad y quienes no tenían conocimientos en montaje encontraron dificultad en imaginar cómo quedaría la escena. En este momento, las alumnas de la cátedra comenzaron a “desarmar” la cronología de la historia para poder realizar el plan de rodaje. A medida que avanzaban en el plan de rodaje y en el desglose escenográfico, iban comprendiendo la importancia de tener elaborado el plan de rodaje, el guion técnico, las plantas de cámaras y las planillas de continuidad. No podían olvidar grabar ninguna toma, ya que en estas escenas participaban más de 60 niños, 8 actores principales de “burbujas” diferentes, y se había alquilado mobiliario y vestuario. Al transformar el hall de ingreso en un palacio, la demanda de horas de trabajo era mayor. En una producción profesional, lo que en este caso implica tiempo y algún costo extra, implicaría además una gran pérdida de dinero. Por tanto, era un error que no se podían permitir.

Dentro de las instalaciones del jardín se recrearon la habitación del rey y el pasillo del castillo que conduce a las habitaciones. Nuevamente, la parte actoral interfería en el avance de la grabación. Los alumnos que representaban al rey, la reina, el príncipe, el mayordomo y las princesas, acostumbrados a desplazarse en un escenario teatral, realizaban gags válidos en el código del teatro que no funcionan en el cine si no se hace la aclaración al principio del film. Lamentablemente, las estudiantes de comunicación a

cargo del rodaje comenzaron a enfermarse, estresarse y ocuparse de asuntos personales, resultando un equipo de grabación reducido a cuatro personas: dos profesoras y dos alumnas.

Trabajando en conjunto con las estudiantes, se enseñó a los que estaban cursando el secundario, que se habían inscripto para ayudar, cómo debían grabar. Se revisaron sus cámaras y se integraron al equipo técnico. Mientras un grupo aprendía a usar las cámaras, otro grupo explicaba a los actores la lógica de la grabación cinematográfica y el significado de los diferentes tamaños de los planos. Los actores, alumnos de la secundaria, se cansaban debido a que no estaban acostumbrados a actuar tantas horas seguidas. Además, debían respetar un plan de rodaje donde las escenas no se graban en el orden cronológico de la película, sino que para optimizar tiempos y recursos se rompe con la linealidad narrativa de la película, que luego en la postproducción es donde se da el orden final.

El último gran desafío en cuanto a escenografía surgió al adaptar la historia del pastor y sus ovejas, que se desarrolla en una montaña. Las estudiantes de “Imagen en Movimiento” no sabían cómo resolver esta escenografía, ya que la zona en la que se reside es predominantemente llanura y campo. Se tomó el tiempo necesario para encontrar un bosque en la ciudad que pudiera funcionar como una zona montañosa, siempre y cuando se ubicaran las cámaras de manera que no se viera la urbanización. Además, se planificó reforzar esas tomas con imágenes de inicio y cierre de montañas, utilizando el montaje para contextualizar el escenario. Una vez que las alumnas comprendieron esta propuesta, la transmitieron a los actores y la ejecutaron. Se solicitó a las profesoras de la Escuela y a los alumnos que confiaran en el criterio del equipo.

En diciembre, con las clases terminadas, muchos de los actores estaban finalizando quinto año y ya no estarían disponibles. Las estudiantes universitarias estaban en mesas de exámenes y tres de los actores tenían un examen internacional de inglés a las 15hs en otra ciudad. Por ello, las grabaciones comenzaron a las 7:00hs en un club de la ciudad y a las 15:00hs ya se estaba grabando en la Escuela la parte que faltaba del palacio.

La directora del Departamento de Inglés se jubilaba en diciembre de ese mismo año, pero continuaría con el proyecto al año siguiente. Las alumnas de la universidad finalizaron sus cursos y exámenes, y se dirigieron a sus respectivos pueblos de vacaciones. Los alumnos de la secundaria que terminaron quinto año se trasladaron a

estudiar a Córdoba, Santa Fe, Rosario, Buenos Aires, entre otras ciudades. De este modo, el gran grupo de producción y rodaje se fue desintegrando y tomando nuevos rumbos en sus vidas. Pasado el verano, en marzo de 2022 había un disco extraíble con toda la película desarmada en archivos. La pregunta que surgió entonces fue: ¿cómo se continúa?

Buscamos personas que puedan tomar este trabajo, con criterios de montaje, contactamos a exalumnos de la Universidad, y que, tristemente, por diferentes motivos no logramos formar un equipo de posproducción. Desde la nueva dirección de la Escuela deciden contratar a un chico que vivía en Córdoba para que se encargue de la posproducción. De manera virtual era inviable que él pueda comprender todo sin guiones, sin las aclaraciones y modificaciones que se hacían en el momento del rodaje, era un partícipe ajeno a todo y la película resultaba ser un poco compleja ya que incluía intervenciones e historias dentro de la historia principal. Después de varias charlas, y pensando en el compromiso sentimental que une a la profesora titular de “Imagen en Movimiento”, -autora del presente trabajo- con la Escuela, es que decidí tomar un rol de coordinadora en la postproducción de la película ad honorem. Sabíamos por comentarios de padres y de los mismos alumnos que esperaban con ansias ver la película. De la coordinación, en pocas semanas, me convertí en montajista principal de la película con asistencia de Mauro el joven contratado por la Escuela. Los meses de edición fuerte fueron abril, mayo, junio, julio y agosto. Se trabajó en conjunto los meses de septiembre y octubre dando la forma final y el cierre a la película.

En esta etapa, caracterizada por un aprendizaje personal y profesional intensivo, se enfrentaron numerosos desafíos. Desde la falta de tomas debido a errores en la descarga inicial, que implicaron buscarlas durante un mes pensando en volver a grabar lo que faltaba, hasta fallos en el sonido y la sincronización y la re-grabación de una escena simple. No obstante, se fueron solucionando estos inconvenientes y la película fue tomando forma. A medida que se completaba un primer montaje lineal de las intervenciones desde sala de 5 hasta 6º grado, se enviaban a las profesoras del grado para que verificaran que todos los alumnos aparecieran de manera equitativa en pantalla.

El miércoles 5 de octubre de 2022 se estrenó la primera función a sala llena (más de 500 personas) en el Cine Teatro Municipal Manuel Belgrano de la ciudad de Rafaela. La encargada de la proyección de la película también estuvo bajo mi responsabilidad, me ubiqué en el primer piso del cine junto con la JTP de la cátedra Silvana Cerda, mientras

que las alumnas universitarias tenían sus asientos en la planta baja junto con el público general. Al ver a las profesoras en los palcos, las estudiantes se trasladaron rápidamente al primer piso y, en una noche de intensa emoción, se vivió el estreno del largometraje de manera conjunta.

Esa noche, todos fueron protagonistas: las alumnas de la carrera por su ardua labor, los estudiantes de la Escuela mostrando su nivel de inglés desde sala de 5 hasta 5º año de la secundaria, las docentes que acompañaron el proceso de los alumnos, las directoras del departamento de inglés por arriesgarse a realizar algo sin precedentes y los padres y familiares de los alumnos de la escuela por poder ver a sus hijos en la pantalla del cine. Todo el trabajo comunitario fue visibilizado y reconocido, sentando un gran precedente a nivel institucional y de realización audiovisual en la ciudad.

Las voces de las estudiantes universitaria

Como se ha mencionado a lo largo del siguiente TFI, la aprobación de la materia “Imagen en Movimiento”, de las carreras de Lic. en Diseño de la Comunicación Visual y Lic. en Comunicación Social, se da a partir de la realización de un corto audiovisual luego del desarrollo teórico de la cátedra.

La propuesta presentada a las estudiantes sobre la realización de una película y el trabajo en conjunto con estudiantes y docentes de la Escuela de La Plaza fue bien recibida y se comenzó con la preproducción. Así, por ejemplo, se recuerda un testimonio de una estudiante que menciona: “Nosotras dijimos que sí inocentemente sin saber lo que se nos iba a venir. Que hermosa experiencia...fue linda, pero no pasaríamos por eso de nuevo” (risas, estudiante 1, septiembre 2023)

Durante los meses de pre producción trabajaron bajo la supervisión de las docentes de la cátedra y en constante diálogo con los encargados de la coordinación del “English” de la Escuela de La Plaza. Las estudiantes de comunicación coinciden en que, si bien fue mucho el trabajo de preproducción, no tomaron dimensión del proyecto hasta el momento de las grabaciones. En otras palabras,

En la previa íbamos al aula, hablábamos con las profes todo era bastante tranqui. Faltaba que todo eso que habíamos escrito, pensado, ideado, llevarlo a la práctica...después como resumen, todos los días era un drama distinto, por suerte

estaban las profes que nos iban guiando en cada momento (estudiante 2, septiembre de 2023)

En este sentido, se recuerda que para la producción audiovisual es fundamental la distribución de roles y que los mismos trabajen de manera coordinada,

La tarea nuestra fue dividirnos en roles, estaban las profesoras que eran las directora y producción y luego nosotras estábamos divididas en roles...pero cada área estaba atravesada por ellas, nosotras no podíamos hacer nada sin la ayuda de ellas porque no teníamos experiencia... nos dividíamos por roles, pero después ahí en el momento hacíamos todo junto. A veces se necesitaba que todas terminemos de terminar las escenografías, una parte, cerrar toda una pared. Bueno, todas necesitábamos, qué sé yo, acomodar un cuadro. Bueno, entre todas íbamos intercalándonos. Igual después estábamos todas para ayudarnos a terminar las cosas (estudiante 1, septiembre 2023)

Las estudiantes expresan que el trabajo en equipo fue uno de los aprendizajes adquiridos a partir de esta experiencia. Si alguno de los roles no cumplía con las responsabilidades asignadas no se podía avanzar en el desarrollo de la producción y eso perjudicaba a todo el grupo. Es decir,

No quería dejar de sumar que es muy importante el trabajo en equipo... más allá de las diferencias entre nosotras y con las profes porque no dejamos de ser humanos. A pesar de las diferencias, porque todo eso pasa dentro de un trabajo y todo eso pasa dentro de la universidad entonces es importante trabajar en red, en conjunto. Es importante aceptar al otro como es. (estudiante 3, septiembre de 2023).

La particularidad del año 2021, luego de un año de aislamiento, fue destacado por las entrevistadas como importante a tener en cuenta ya que consideran que en la actualidad la forma de trabajo sería otra. Tal como puede verse,

El contexto también, salíamos de una pandemia...nosotras pasamos todo el 2020 cursando virtual. Nuestro primer año de la facultad era todo virtual, el 2021 era semi o sea era difícil el contexto. También cuando grabamos era difícil porque a veces los chicos tenían que ir a hacerse el hisopado, o le tocaba vacunarse, o

estaban aislados algunos. Son cosas a tener en cuenta porque no es lo mismo grabar una película ahora que nadie está con el barbijo, que nadie tiene que tener el aislamiento social. O nadie tiene COVID (estudiante 4, septiembre de 2023).

Otro punto importante que fue resaltado por las estudiantes fue el hecho de trabajar en conjunto con otra institución y con los niños en particular que participaron del proyecto. Las jóvenes lideraban los equipos de producción y trabajaron de manera colaborativa con estudiantes de la Escuela de La Plaza, ya que

Tenía que pensar en lo que era la personalidad de los personajes y en ver cómo iban a estar vestidos, el maquillaje, los peinados, etc. Y todo eso después se lo iban encargando después a los chicos de la secundaria que me iban ayudando y me iban consiguiendo también esas cosas. Y todo eso iba haciendo mediante bocetos, ya sea en lápiz o en digital también, iría haciendo algunas cosas en Word, recuperando algunas imágenes como referencia para que los chicos después vayan y busquen, sobre todo el tema de las vestimentas. Y después de eso, venían y me ayudaban en el momento en que teníamos que organizar el espacio para después comenzar a grabar más” (estudiante 5, septiembre de 2023).

La grabación de la película fue realizada en tres meses, con la participación de estudiantes de sala de jardín de 5 a 5° año de secundaria. Las jornadas de grabación se extendían desde la mañana a la noche en muchas oportunidades teniendo en cuenta los protocolos vigentes en ese momento. “Era un estrés, un cansancio, pero las risas no faltaron...fueron tres meses de grabación intensa” (estudiante 6, septiembre de 2023).

Las entrevistadas recuerdan que ante las situaciones de tensión que se presentaban en la cotidianeidad del proyecto no tomaron dimensión de lo que el mismo significaba para su formación en particular y para la institución en general. El objetivo de ellas era aprobar la materia, sin entender que se trataba de un trabajo profesional que le brindaría herramientas para su futuro. En otras palabras,

Fue una linda experiencia, en ese momento nosotras éramos muy chicas también. No podíamos dimensionar, pasar de un corto a una película de una hora y media. Nuestro cable a tierra eran las profes que nos decían miren que esto dejó de ser una materia que había que aprobar...era un proyecto entre instituciones y

nosotras éramos las representantes de una institución. No era para meternos una presión, era para que nosotras dejemos de verlo como una materia y lo tomemos como un trabajo pre profesional. (estudiante 2, septiembre de 2023)

Todas coinciden en que el momento del estreno, donde pudieron ver el trabajo terminado y compartirlo con sus familias y las familias de los estudiantes de la Escuela de La Plaza, fue la toma de conciencia del trabajo que habían realizado y dejó de ser la aprobación de una materia para convertirse en un proyecto que las formó profesionalmente. Es decir, “Llegó el día del estreno, y todas felices. Fue un día de culminación donde vimos ahí todo el trabajo realizado. Fue de emoción y lágrimas.” (estudiante 6, septiembre de 2023). Pero,

También yo creo que fue como de mucha emoción cuando fui a rendir la materia, fue mucha la emoción porque se pudo ver el resultado de un trabajo enorme y de una garra enorme y pasión en personas que aman este trabajo y por eso agradecida con las profes por la oportunidad, son esas enseñanzas que te quedan para toda la vida (estudiante 1, septiembre de 2023).

En palabras de las protagonistas, la experiencia de la realización de la película del “English Fun Show” les brindó herramientas para su desarrollo personal y profesional y sentó las bases de elecciones futuras en torno a la experiencia vivida. Puede decirse que

Personalmente saco varias conclusiones, pero bueno a mí me ayudó mucho en lo que me toca hacer hoy en día. Fue una experiencia única, creo que fue mucho sacrificio...hay que ponerle mucho el cuerpo a este tipo de trabajo porque es subir, bajar...no paras...tomó mucho la experiencia, hoy en día trabajo como comunicadora en una asociación civil y todo lo que aprendí en el English lo puedo llevar, lo puedo implementar en mi trabajo, voy como con una idea. (estudiante 2, septiembre de 2023)

Mas allá que nos tocó una experiencia mucho más grande que el corto a nosotras que en su momento no entendimos la dimensión de lo que era...pero después verla en el estreno y ver el conjunto fue muy emocionante para todos, lloramos todas, ni hablar las profes, y fue como un mimito a mi yo de ocho años y gracias a eso después de terminar acá voy a estudiar cine. (estudiante 3, septiembre de 2023).

Conclusiones

La realización de un largometraje como requisito para aprobar la materia “Imagen en Movimiento” permitió a las estudiantes construir conocimiento específico sobre audiovisual a través de la interrelación de teoría y práctica mediante la realización de prácticas concretas de formación universitaria. Ahora bien, ¿qué características identifican a una práctica de formación universitaria en tanto experiencia para la construcción de conocimiento? A partir del trabajo efectuado de manera conjunta en la producción del largometraje, podemos decir que una serie de trabajos relacionados con: adaptación del guion al español, readaptación del guion literario, elaboración del guion técnico, diseño de las planillas de casting y de las planillas de scouting, diseño y planos de escenografías, desgloses por áreas, plantas de luces y cámaras, propuestas estética por áreas, plan de rodaje por día, notas y permisos) y los relatos de las estudiantes. En resumen, podemos decir que se relaciona con la realización de acciones concretas vinculadas a la temática de la cual se quiere enseñar; micro prácticas de las cuales detrás existen decisiones teóricas “invisibles”. Es decir, considerar a las estudiantes como actores como capacidad de acción, decisión y saberes previos; tener una visión del conocimiento en tanto construcción colectiva y no como algo previamente dado; comprender que la lógica de producción no es lineal y no se reduce a solo un sujeto, etc.

El trabajo en equipo se constituyó como un aprendizaje fundamental durante la experiencia de producción audiovisual y que abarcó una multiplicidad de prácticas. La coordinación de roles y el cumplimiento con las diferentes responsabilidades asignadas fueron necesarias para la realización del proyecto. Hay que mencionar, además como las dificultades que surgían, propias de una producción audiovisual, fortalecieron las capacidades resolutivas ante problemas cotidianos; pero, a su vez, permitieron reconocer como aquello de lo que se hablaba en los textos, estaba ahí presente, delante de nuestros ojos.

El año 2021 fue un contexto muy particular: se “salía” de la pandemia, pero simultáneamente aún se permanecía en ella. Esto influyó, marcó y determinó cierta dinámica del trabajo. Las estudiantes señalan que la situación sanitaria afectó la planificación y ejecución del proyecto es por esto que ellas siguieron con la grabación de la película cuando ya había terminado el cuatrimestre y comenzaban los exámenes finales. Además, destacaron la importancia del papel que jugaron en este proyecto de extensión

universitaria las docentes que acompañaron el trayecto. La colaboración con otra institución fue crucial tanto en la formación de las prácticas de formación universitaria como en el éxito del proyecto. El trabajo interinstitucional colaboró en la participación de niños en el proyecto, proporcionó a las estudiantes una perspectiva única y enriquecedora; pero, sobre todo, tener una visión panorámica del proceso, de los factores involucrados, del manejo del tiempo y de los recursos. Liderar equipos de producción y trabajar de manera conjunta y colaborativa con la Escuela de La Plaza contribuyó, definitivamente, a su formación profesional, además, fortaleció los vínculos entre pares y las docentes. Podemos decir que este tipo de experiencias en nivel medio construyen una serie de aprendizajes que fortalecen y promueven aquellos que tienen lugar en la Universidad, basados en la autonomía, la independencia, el desarrollo de habilidades y competencias y de identificación e interrelación entre conceptos teóricos y prácticos.

A pesar de las tensiones y desafíos cotidianos que fueron característicos del excepcional contexto a causa de la pandemia, una vez finalizado y exhibido el largometraje, las estudiantes, las docentes y directora del departamento de inglés de la escuela, la coordinación de la carrera de comunicación, y en cierto punto las docentes de la materia “Imagen en Movimiento” “tomaron dimensión” (simbólica, material, de recursos de tiempo y humanos) del trabajo que estaban llevando a cabo. Fue el día del estreno en la sala del Cine Teatro Municipal Manuel Belgrano de la ciudad de Rafaela, que las familias de los y las estudiantes y el público en general “sintieron propio” aquello que se estaba viendo, producto de un trabajo en equipo distintivo de prácticas conjuntas y colaborativas. Recién en ese momento es que se reconoció como un logro significativo.

El proyecto no solo fue una tarea académica sino una experiencia que proporcionó herramientas valiosas para el desarrollo personal y profesional de las estudiantes. La práctica y la teoría se complementaron mutuamente. La experiencia tuvo un rol destacable, en el que las prácticas de formación dieron cuenta del respaldo -y argumentos- teórico que tenían, tanto en la organización básica de un cronograma como en la toma de decisiones de puesta de cámara. Algunas destacaron la influencia directa en sus carreras actuales y elecciones futuras. A tal punto que en la actualidad tres exalumnas se encuentran trabajando en medios y agencias de comunicación locales, siendo su mayor función la realización audiovisual. Otras, sin embargo, no les afectó de esa manera y siguieron otros caminos profesionales. Pero, sí puede afirmarse que todos tienen consigo

una experiencia de aprendizaje única e irrepetible; que les va a brindar herramientas que pueden aplicar en otros campos, tales como la organización de equipos, el cronograma de tareas, la organización de recursos, entre otros.

A modo de conclusión, podemos decir que, la sistematización de la experiencia en el English Fun Show, plasmada en el presente TFI puso en evidencia como la realización de un proyecto audiovisual, el modo por el cual las prácticas de formación universitaria, en conjunto con la teoría, les proporcionó a las estudiantes una experiencia integral de construcción de conocimiento, colaborando al desarrollo de sus aptitudes y habilidades -técnicas e interpersonales-, convirtiéndose esta experiencia en una oportunidad para, en un futuro, trabajar en proyectos similares.-

Referencias

- Andreu-Sánchez, C. y Martín-Pascual, M. Á. (2014). *La educación audiovisual y la creación de prosumidores mediáticos. Estudio de caso*. AdComunica, 131-147. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2014.7.8>
- Augustowsky, G. P. (2019). *La creación audiovisual en la infancia. Estudio de experiencias en contextos educativos*. Educación artística: revista de investigación, núm. 10, 2019, pp. 235-250 Universitat de València <https://www.redalyc.org/pdf/6719/671971517016.pdf>
- Beltrán, M., Fornasari, M., Iparraguirre, A., Castagno, M., & Peralta, R. (2015). *Construcción de la Identidad Profesional en Experiencias Pre-Profesionales*. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, 2(1), 291-300.
- Buffa, S., Rinaudo, G., Díaz, I., Aybar, A., y Carreras, R. (2017). *La sistematización de prácticas como momento de reflexión y producción de conocimientos*. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, 3(1), 238-246.
- Castagno, Mariel, & Fornasari, Mónica (2013). *Tres momentos del inicio de una vida profesional. Valor identitario de las prácticas universitarias*. Revista Costarricense de Psicología, 32(2) ,195- 212. [Fecha de Consulta 31 de agosto de 2020]. ISSN: 0257-1439. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4767/476748718006>
- Chávez Ramos, L. A.; Hualpa Flores, A.; Luis Paredes, E.; Vásquez Condezo, E. H. (2021) *Importancia de los recursos audiovisuales en los docentes y estudiantes durante la Pandemia por Covid-19*. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, ISSN-e 2477-9083, Vol. 6, N°. 30, 2021 (Ejemplar dedicado a: Dossier: Encierros y control social. Reflexiones y experiencias encarnadas; e210787), pág. 1
- Clavero Ibáñez de Garayo, S. (2024). *Retina: alfabetización y creación audiovisual en el aula*. Guía / manual. URI:<https://hdl.handle.net/11162/264449>
- García Domínguez, L. (2020) *Cultura Audiovisual en la Formación Profesional del Sistema Educativo*. Publicado en: Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa. 2020, n. 48; p. 73-85 <https://hdl.handle.net/11162/209274>

- Gértrudix Barrio, M.; Álvarez García, S.; Rajas Fernández, M. (2017). *Metodología de producción para el desarrollo de contenidos audiovisuales y multimedia para MOOC*. Artículo de revista. [http://revistas.uned.es/index.ph ...](http://revistas.uned.es/index.ph...)
- Grané Oró, M. (2004) *Comunicación Audiovisual, una Experiencia Basada en el Blended Learning en la Universidad*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, mayo, número 023 Universidad de Sevilla Sevilla, España pp. 83-91
- Facultad de Periodismo y Comunicación Social. (2021). *Educación en épocas de pandemia*. Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC) ISBN: 978-950-34-2029-4 <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/131187>
- Iparraguirre, G., Nanzer, C., Rotondi, E. (2018). *Proyectando Desde La Escuela. Una Propuesta De vinculación Entre La Escuela Secundaria Y La Universidad*. E+E: Estudios De Extensión En Humanidades <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/article/view/19786>.
- Jambrina Rodríguez, J.; Nieto Ortiz, J. (2022). *Las necesidades formativas derivadas de la crisis de la COVID-19 en el entorno formativo del ciclo de Formación Profesional de Realización de Proyectos Audiovisuales y Espectáculos*. Artículo de revista. Avances en supervisión educativa. 2022, n. 37, junio ; 25 p. <https://hdl.handle.net/11162/228283>
- Klimovsky, P (2012), *La producción audiovisual: entre el arte y la industria. ¿Qué podemos enseñar cuando enseñamos a realizar?* cuándo en Revista Toma 1, n° 1, Córdoba, UNC.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- López-Golán M. Costa-Sánchez C., Puentes-Rivera I. (2022). *Educación superior en comunicación audiovisual: Desafíos de la virtualidad en tiempos de COVID-19*. ADResearch ESIC International Journal of Communication Research, 27(27), e197. <https://doi.org/10.7263/adresic-27-197>
- López Suárez, M. G. (2012) *Historias de vida en espacios posmodernos: miradas emergentes de conocimiento regional*. Arte, cultura e

identidad Tesis doctoral dirigida por Elsa María Díaz Ordaz Castillejos (dir. tes.), María José Pastor Alfonso (codir. tes.). Universitat d'Alacant / Universidad de Alicante.

Martínez Otón, L., Saavedra Llamas, M; Gago Gelado, R; Tavárez Pérez, A. (2023). *Aprendizaje cognitivo, emocional y social en el área audiovisual. Casos de éxito durante la pandemia*. ISSN-e 2304-2265, ISSN 2224-235X, Nº. 18 (julio - diciembre), 2023, págs. 121-153

Prado Orozco, S., Rodriguez Hernández, K. V. (2023) *Uso del Whatsapp Durante la Pandemia Como Herramienta Pedagógica en la Asignatura Producción Audiovisual Del Programa Comunicación Social y Periodismo De La Universidad Surcolombiana*. Universidad Surcolombiana. Cita: TH CSP;0182 <http://repositoriousco.co:8080/jspui/handle/123456789/4499>

Rodríguez Paredes, F. (2016). *Metamorfosis y fortalezas de la antropología visual: aportaciones metodológicas desde la fotoetnografía y el documental etnográfico*. Tesis doctoral dirigida por José Antonio González Alcantud (dir. tes.). Universidad de Granada

Romero Blanco, M. (2021) *La inclusión de una alfabetización visual en la educación plástica, visual y audiovisual : desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva del alumnado*. Trabajo fin de máster <https://hdl.handle.net/11162/247197>

Rosa Puig G: G.; 2005. Barcelona 1000 Graffitis ISBN 84-252-2022-X

Sabich, M. A. (2004) *Huellas de la Educación Sexual Integral en géneros audiovisuales con destinatario infantil y adolescente*. Revista: Descentrada; vol. 8, no. 1 facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ISSN: 2545-7284

Sánchez Nielsen E. (2012) *Creaciones de Contenidos Audiovisuales producidos por los Estudiantes como nuevo Instrumento en el Proceso de la Enseñanza y Aprendizaje: Metodología y Resultados*. Actas XVIII JENUI 2012, Ciudad Real, 10-13 de julio 2012 I.S.B.N. 10: 84-615-7157-6 | I.S.B.N. 13:978-84-615-7157-4 Páginas 223-230

- Sautu, R., Wainerman, C. (comps.) (2001). *La Trastienda de la Investigación*. Buenos Aires: Editorial Lumiere. Cap. 1 y Cap. 7.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., Elbert, R. (2006). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO, ISBN 987-1183-32-1
- Souto, M., (2006). *El carácter de “artificio” del dispositivo pedagógico instrumental en la formación para el trabajo*. Buenos Aires, Fichas de Educación, OPFYL, Fac de Filosofía y Letras. Buenos Aires.
- Suárez, V. I. (2021). *Estrategias pedagógicas de la enseñanza audiovisual mediada por tecnologías digitales* Facultad de Artes, UNC,
- Tabarrozzi, M. (2016), *Introducción. La realización audiovisual: más acá de la forma, más allá de la política* en Realización en Artes Audiovisuales. Forma, concepto y política, La Plata, EDULP <http://repositoriousco.co:8080/jspui/handle/123456789/4499>
- Tabarrozzi, M. Alessandro, N., Arizaga, F., García Bogliano, R., Schwindt, J. Florentino, L., Robaldo, V. (2016). *Estrategias pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje de la realización audiovisual*. V Congreso Asociación Argentina de Estudios de Cine y Audiovisual. Perspectivas contemporáneas del audiovisual: cine, televisión y nuevas pantallas.
- Terra Barral, María Paula (2022) *Alcances y limitaciones de la educación audiovisual durante la pandemia de COVID-19: encuentros y desencuentros de prácticas académicas universitarias*. Informatio, 27(2), 277-290. Epub 01 de diciembre de 2022. <https://doi.org/10.35643/info.27.2.17>
- Toscano-Alonso, M., Agüaded Gómez, J. I., Manotas Salcedo, E. M., y Farias Gaytán, S. C. (2022). *Producción audiovisual universitaria: espacios de innovación docente en Iberoamérica*. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 25(1), pp. 41-58. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30611>
- Ynga Fernandez, G. J. (2023). *Estrategias de producción de televisión educativa durante la pandemia del COVID-19 en Perú: el caso de Aprendo en Casa*. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/24892>

Anexo. Figuras



Ubicación Aérea de Escuela de la Plaza y Universidad Católica de Santiago del Estero.



Casting de Actores.

PROLOGUE: 5th /6th GRADE

(WALLY ASHLEY and KATIE all run into the bedroom screaming and running around.
They start a giant pillow fight. DAD runs into the room.)

DAD. WHAT ARE YOU DOING!?? YOU WERE SUPPOSED TO BE IN BED 20 MINUTES AGO!! I TOLD YOU TO BE QUIET, SO YOU DIDN'T WAKE YOUR MOTHER!

WALLY. Then why are you being loud?

DAD. WHAT!?

KATIE. If you don't want to wake Mommy up, how come you are yelling?

DAD. OH! Oh! SSSSSSHHHHHHH. You all have to be very quiet. Mommy is very, very tired and she just got to sleep. We can't make any noise.

ASHLEY. Is Mommy feeling better now?

DAD. Yes, she is.

ASHLEY. Is she going to throw up again?

DAD. I certainly hope not.

ASHLEY. Did Mommy get sick because you made dinner tonight?

DAD. No!

WALLY. Are you sure?... My spaghetti was burned.

DAD. Come on! The spaghetti was just fine.

ASHLEY. Then how come Mommy was throwing up?

DAD. Well, it's because of the new baby in Mommy's tummy.

WALLY. Is the new baby why Mommy is getting fat?

DAD. MOMMY IS NOT GETTING FAT!! DON'T EVER, EVER SAY THAT! Not even as a joke. Trust me.

ASHLEY. Wally says the new baby is going to be a puppy.

DAD. What!?

WALLY. I did not say that.

1

Arriba: Guion teatral en
inglés. Derecha:
Adaptación a cine y
traducción.

ESC. 1 - EXT. - FACHADA DE LA CASA DE FAMILIA ... - NOCHE.
Es de noche. No hay autos. Se ve la casa de la familia... Hay una luz encendida en una habitación y de p b rende otra.

ESC. 2 - INTERIOR CASA DE ASHLEY HABITACIÓN DE LOS NIÑOS - NOCHE.

La habitación tiene dos camas, una mesa de luz en el medio con un velador. Sobre la mesa hay cuentos, un vaso de agua. Los acolchados son de diferentes colores, pero con el mismo diseño. Hay almohadones y peluche sobre una de las camas. Entre las dos camas hay una alfombra. La luz de la luna que entra por la ventana y se refleja en el piso. Entran a la pieza Wally (edad), Ashley (edad), Katie (edad). Wally este vestido con un pijama color... con pantuflas... tiene el pelo... en su mano tiene un almohadón SE RÍE. Le tira un peluche a Ashley que esta vestida con un pijama color... con pantuflas... tiene el pelo... busca una almohada y le tira un peluche a Wally. Katie tiene un camisón rosa con corazones, esta descalza y tiene el pelo dos colitas despeinadas se esconde detrás de Ashley. SE RÍEN A CARCAJADAS. Entra el PAPÁ (edad) corriendo. Junta algunos peluches del piso

PAPÁ.

¿Qué estás haciendo? Se supone que deberías estar en la cama hace 20 ;¡minutos antes!!

WALLY mira al papa y a las hermanas. Katie se esconde detrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY.

PAPÁ

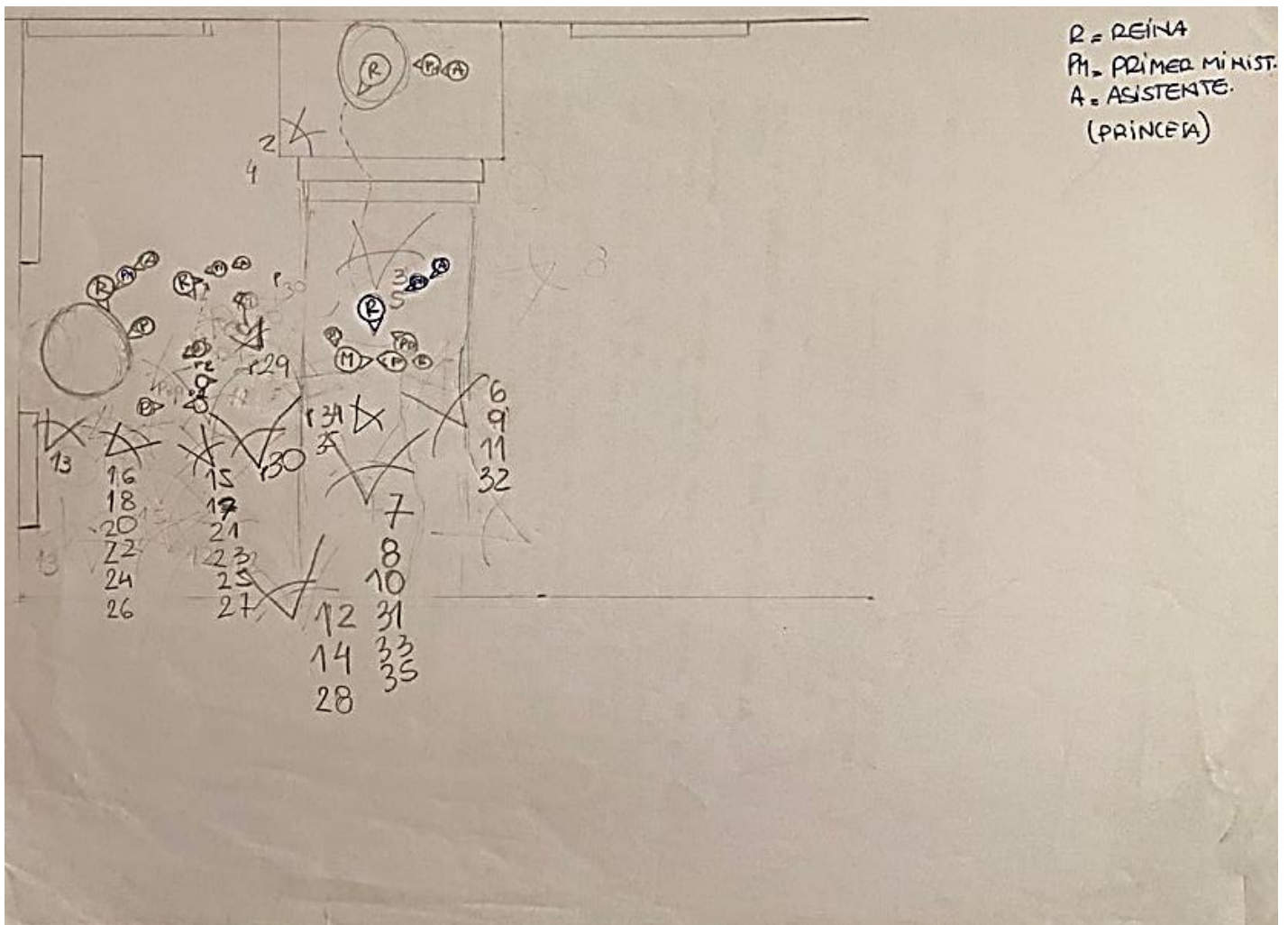
Te dije que te callaras, para que no despertaras a tu madre.

WALLY.

Entonces, ¿por qué haces ruido?

ccGUIÓN TÉCNICO

IMAGEN	AUDIO
ESCENA 1 - EXTERIOR DE LA CASA-NOCHE P1. FACHADA DE LA CASA P1b. FACHADA DE LA CASA CON ZOOM IN A UNA VENTANA ESCENA 2 -INT-HABITACION DE LOS NIÑOS-NOCHE P2. PG LEVEMENTE PICADO DE LA HABITACIÓN. Entran los chicos corriendo pasa a un PA. Conjunto se tiran osos. Entra el padre juntando juguetes. P3. PAC NORMAL LEVEMENTE PICADO. Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY. P4. PLANO PECHO NORMAL CONTRAPLANO. El padre los vuelve a retar. P5. PMC NORMAL LEVEMENTE PICADO. Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda. P6. PLANO PECHO NORMAL CONTRAPLANO. Papá ya sentado en la cama.	PAPÁ. ¿Qué están haciendo? Se supone que deberían estar en la cama ¡¡hace 20 minutos!! PAPÁ Te dije que se callaran, para no despertar a tu madre. WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido? PAPÁ. ¿¡QUÉ!? KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando? PAPÁ. ¡OH! ¡OH! SSSSSSHHHHHH... Tienen que estar todos muy callados. Mamá está muy, muy cansada y se acaba de dormir. No podemos hacer ningún ruido.



PLAN DE RODAJE

Realismo
producción

Nº	ESCENA	HORA	PLANO	DETALLE	PERSONAJES	IMAGEN	AUDIO
1	2		3 °	PAC Levemente Picado	Padre - Wally - Ashley - Katie	Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY.	WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido?
2	2	14:00 14:25	5 °	PMC Levemente Picado		Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda.	KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando?
3	2		7 °	PM Levemente Picado	Ashley	Ashley juega con su peluche.	ASHLEY. ¿Mamá ya se encuentra mejor?
4	2		9 °	PA	Padre	Padre parado en medio de las camas	ASHLEY. ¿Va a vomitar otra vez?
5	2		3B °	PAC Levemente Picado	Padre - Wally - Ashley - Katie	Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY.	WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido?
6	2	14:30 14:45	5B °			Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda.	KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando?
7	2		14 °	PMC Levemente Picado	Ashley - Katie	Las dos niñas juntan sus manos rogando.	ASHLEY Y KATIE. POR FAVOR, POR FAVOR. POR FAVOR, POR FAVOR. ¿Podemos? ¿Podemos? Por favor, papá, ¿podemos tener un cachorro?
8	2		4 °			El padre los vuelve a retar.	PAPÁ. ¿QUÉ?
9	2		6 °	Plano Pecho Contraplano		Papá ya sentado en la cama.	PAPÁ. ¡OH! ¡OH! SSSSSHHHHH... Tienen que estar todos muy callados. Mamá está muy, muy cansada y se acaba de dormir. No podemos hacer ningún ruido.
10	2	14:50 15:15	8 °		Padre	Papá asiente.	PAPÁ. Sí, lo está.
11	2		10 °			Papá está sentado una de las camas mientras sus hijos le hacen preguntas.	PAPÁ. Espero que no.
12	2		15 °	PM Levemente Picado		El papá apoya su mano en su frente en señal de cansancio.	PAPÁ. ¡No! Vamos a tener un bebé, es suficiente. Ahora es más de su hora de dormir. Así que vayan a la cama. Papá está muy cansado.

N°	ESCENA	HORA	PLANO	DETALLE	PERSONAJES	IMAGEN	AUDIO
26 15:00 15:00 20	→ 1	2	3	PAC Levemente Picado	Padre - Wally - Ashley - Katie	Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY. Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda.	WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido?
18:02 16:03	2	2	5	PMC Levemente Picado			KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando?
	3	2	7	PM Levemente Picado	Ashley	Ashley juega con su peluche.	ASHLEY. ¿Mamá ya se encuentra mejor?
	4	2	9	PA	Padre	Padre parado en medio de las camas	ASHLEY. ¿Va a vomitar otra vez?
15:13 15:13	5	2	38	PAC Levemente Picado	Padre - Wally - Ashley - Katie	Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY. Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda.	WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido?
41 15:15 15:15	6	2	58	PMC Levemente Picado	Ashley - Katie	Las dos niñas juntan sus manos rogando.	KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando?
	7	2	14 → 15:43 15:43				ASHLEY y KATIE. POR FAVOR, POR FAVOR, POR FAVOR. ¿Podemos? Por favor, papá, ¿podemos tener un cachorro?
	8	2	4			El padre los vuelve a retar.	PAPÁ. ¿QUÉ?
	9	2	6	Plano Pecho Contraplano		Papá ya sentado en la cama.	PAPÁ. ¡OH! ¡OH! ¡SSSSSSHHHHH... Tienen que estar todos muy callados. Mamá está muy, muy cansada y se acaba de dormir. No podemos hacer ningún ruido.
	10	2	14:50 15:15		Padre	Papá asiente.	PAPÁ. Sí, lo está.
	11	2	10			Papá está sentado una de las camas mientras sus hijos le hacen preguntas.	PAPÁ. Espero que no.
15:18 15:19 15:19 15:19	12	2	15 → 15:43 15:43 16:00 + 15:43 15:43	PM Levemente Picado		El papá apoya su mano en su frente en señal de cansancio.	PAPÁ. ¡No! Vamos a tener un bebé, es suficiente. Ahora es más de su hora de dormir. Así que vayan a la cama. Papá está muy cansado.

Plan de Rodaje

N°	ESCENA	HORA	PLANO	DETALLE	PERSONAJES	IMAGEN	AUDIO
1	2	15:08	3	PAC Levemente Picado	Padre - Wally - Ashley - Katie	Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY. Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda.	WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido?
2	2	14:00 14:25	5	PMC Levemente Picado			KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando?
3	2	14:00	7	PM Levemente Picado	Ashley	Ashley juega con su peluche.	ASHLEY. ¿Mamá ya se encuentra mejor?
4	2	14:30	PA	PA	Padre	Padre parado en medio de las camas	ASHLEY. ¿Va a vomitar otra vez?
5	2	15:12	38	PAC Levemente Picado	Padre - Wally - Ashley - Katie	Wally mira a su padre y después a sus hermanas. Katie se esconde atrás de Ashley. Ashley deja de reírse y mira a WALLY. Los hermanos permanecen parados uno al lado del otro mientras el papá se sienta a los pies de la cama izquierda.	WALLY. Entonces, ¿por qué haces ruido?
6	2	15:25 - 15:26 14:30 14:45		PMC Levemente Picado			KATIE. Si no quieres despertar a mamá, ¿cómo es que estás gritando?
7	2	15:38	14		Ashley - Katie	Las dos niñas juntan sus manos rogando.	ASHLEY y KATIE. POR FAVOR, POR FAVOR, POR FAVOR, ¿Podemos? Por favor, papá, ¿podemos tener un cachorro?
8	2	15:42	4			El padre los vuelve a retar.	PAPÁ. ¿QUEI?
9	2		6	Plano Pecho Contraplano		Papá ya sentado en la cama.	PAPÁ. ¡OH! ¡OH! ¡OH! SSSSSHHHHH... Tienen que estar todos muy callados. Mamá está muy, muy cansada y se acaba de dormir. No podemos hacer ningún ruido.
10	2	14:50 15:15	8			Papá asiente.	PAPÁ. Sí, lo está.
11	2		10		Padre	Papá está sentado una de las camas mientras sus hijos le hacen preguntas.	PAPÁ. Espero que no.
12	2	15:38 15:41 15:42	15	PM Levemente Picado		El papá apoya su mano en su frente en señal de cansancio.	PAPÁ. ¡No! Vamos a tener un bebé, es suficiente. Ahora es más de su hora de dormir. Así que vayan a la cama. Papá está muy cansado.

ESCENA

TOTAL PÁGINAS

DESCRIPCIÓN

DECORADO

LOCALIZACIÓN

SECUENCIA

2, 4 Y 9

38

EXTERIOR

INTERIOR

NO

SI

NOCHE

NOCHE

HOJA DE DESGLOSE DE GUION

ENGLISH FUN SHOW

DORMITORIO NIÑOS

Esc. Plaza

Dormitorio Padre y niños

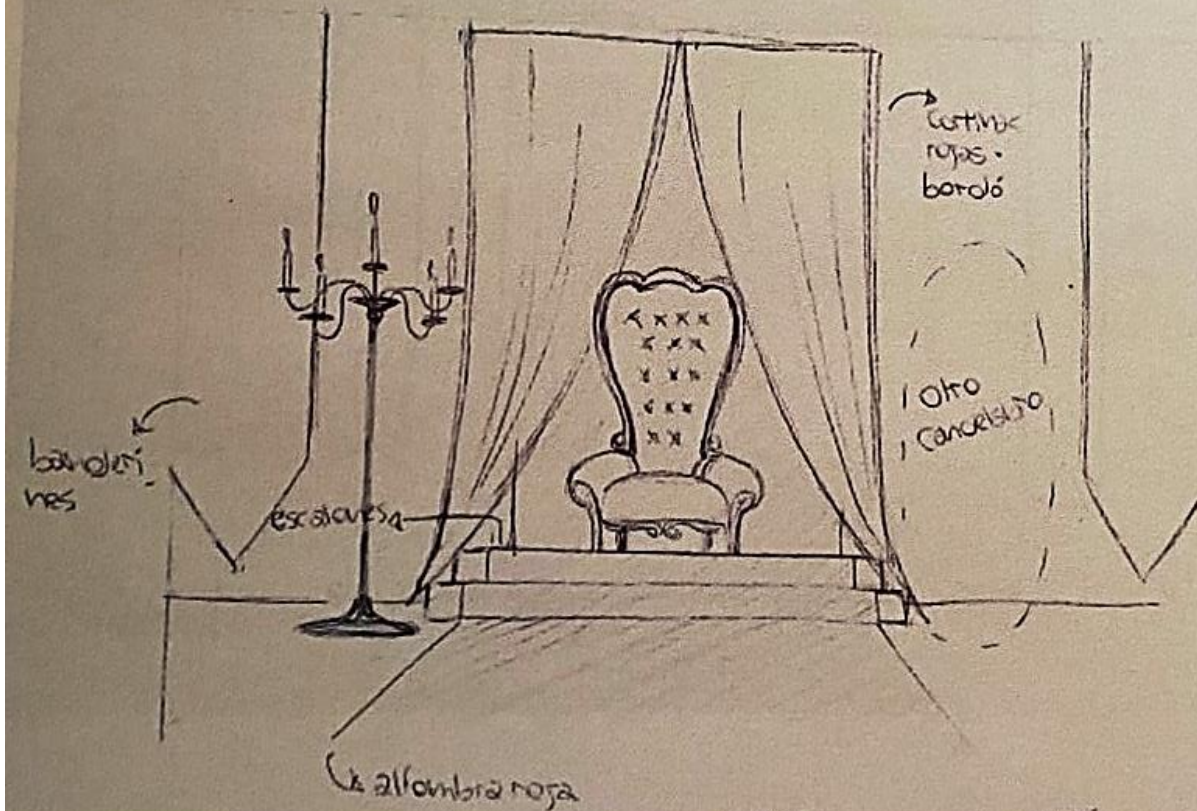
PERSONAJES	ACTORES	VEST	EXTRAS
Wally Ashley Katie Papá			
ESCENOGRAFIA			
2 camas 1 lámpara de techo (plafon) 1 lámpara de mesa 1 lámpara de escritorio 1 reloj 1 velador 1 escritorio 1 silla 1 biblioteca/repisa	1 armario (o no) 1 espejo		2 colchones 4 almohadas 2 Cubrecamas 2 Sábanas 2 Frazadas 1 alfombra redonda mejor libros de cuentos juguetes utiles escolares
UTILERIA			
peluches vaso agua zapatillas medias			
VEHICULOS / ANIMALES			
MAQUILLAJE			
WALLY: pelo mojado/ húmedo. ASHLEY: pelo atado con una coleta o moño bajo y con mechones a los costados. KATTIE: peinado con dos trenzas.			
FOTOGRAFIA			
1 luz amarilla (para hacer de foco) 4 adaptadores Pantallas de rebote (puede ser teigo)			
EQUIPO ESPECIAL			
PRODUCCION			
2 camaras 6 tripodes 3 luces (y filtros azules)			
Papel aluminio ventana de carton			
4 microfonos inalámbricos 4 tascam (consultar si 4 o 1)			

Propuestas

English Fun Show

Desglose Escena N° 6 : Interior del castillo, sala de tronos

Trono:



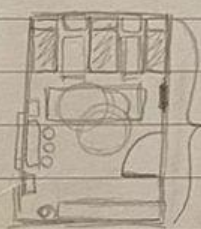
ESCENA 1.

- una casa de diez pisos
- horario nocturno (9 a 10 pm)
- no deben haber auto
- lámparas (1 planta baja, 1 primer piso)
- ubicación: casa cerca de la uni.

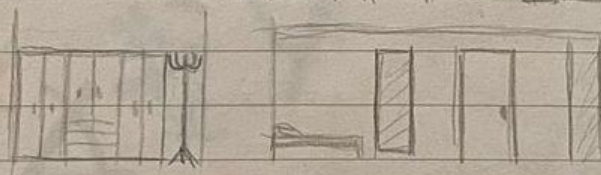
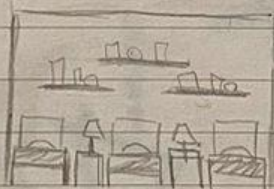
• ESCENA II •

- Habitación de los niños

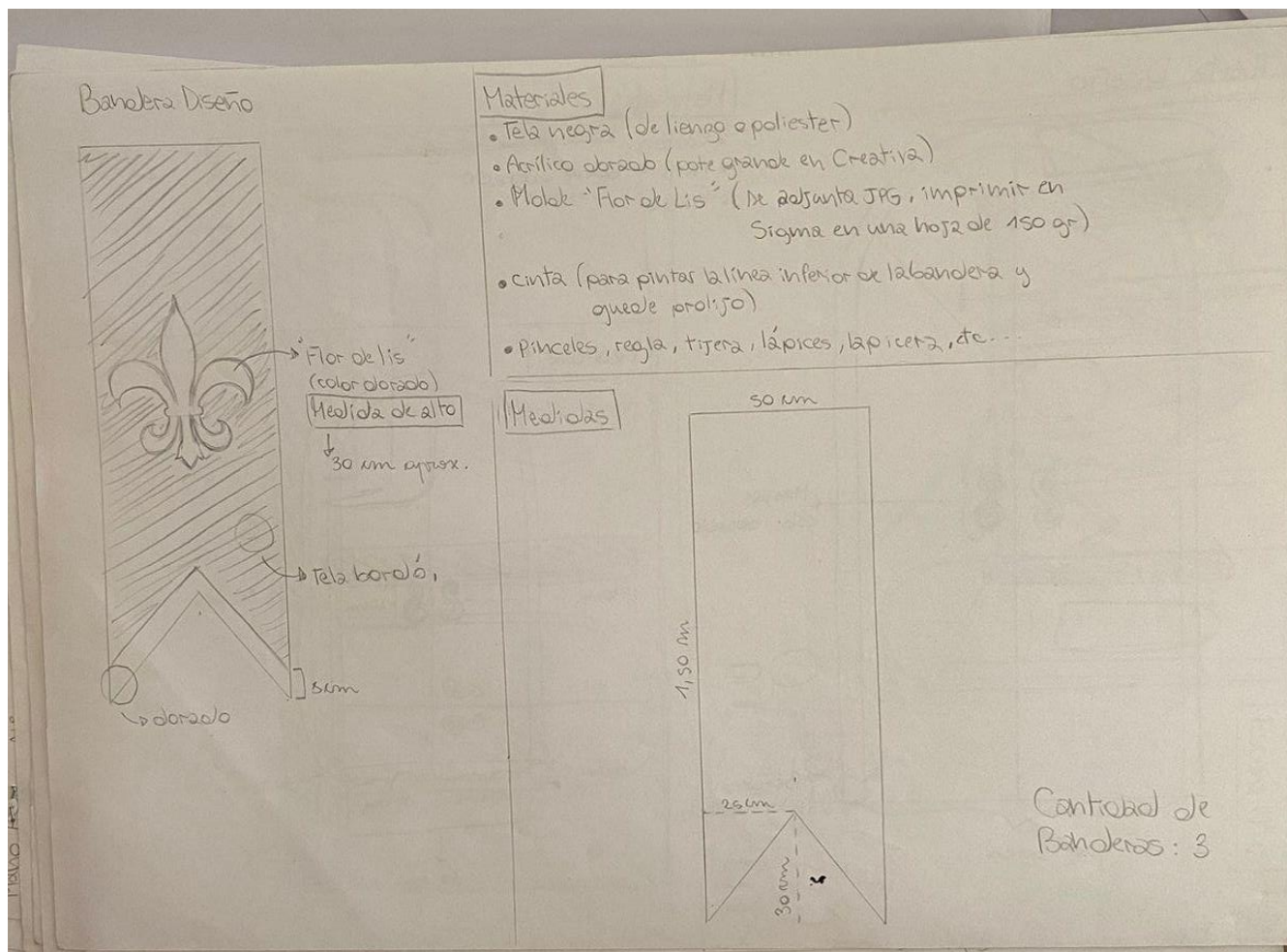
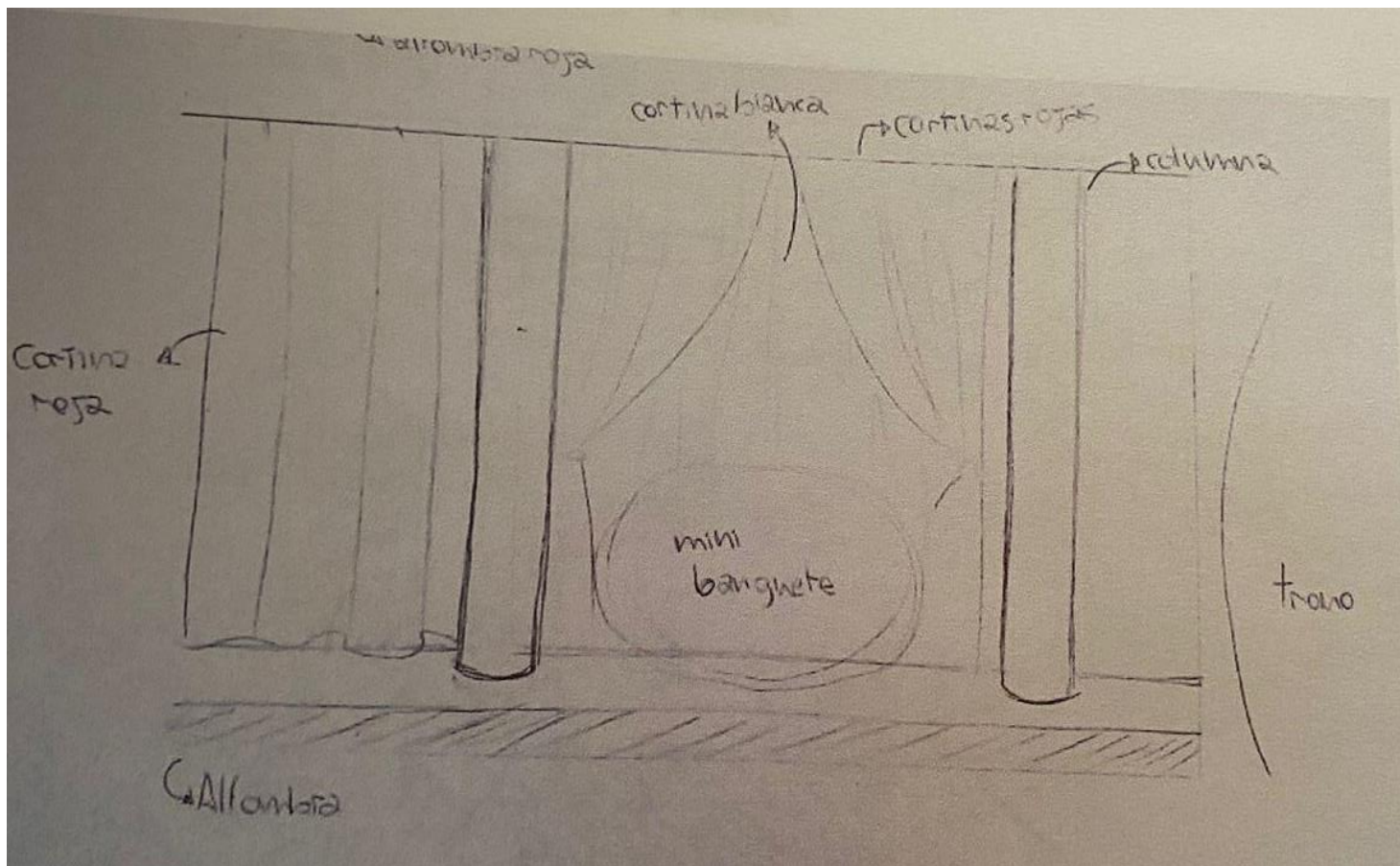
- 3 cámaras (con respiraderos)
- 2 velas choras
- 2 lámparas (*)
- reloj (parece)
- ventana vertical
- ~~castror~~
- libros
- utensilios enclavados
- 1 excretorio
- 3 sillones
- 2 alfombras (o 1 grande)
- 3 estantes (parece)
- 2 asientos (piso)
- 1 espejo (rectangular)
- jirafete
- 1 tablet
- almohadón (3 c/ cama)
- 1 armario (grande)
- artiman
- 1 lámpara (Texho)
- comento
- mochilon



Plano - Arriba



- siliman, ulupiman, fasadon
(bloman, male, releta, put) → partel (?)
- almadrach (bliman is non etampach) olol ulin ali
lin fuzachon)
- 1 peluche c/u



EFS 2021

Historia del Pastor – Vestimenta y Makeup

Aclaración:

- Los modelos pueden tener algunas modificaciones, siempre y cuando se respete el color asignado para cada uno de los personajes.
- También pueden alquilar los mismos en la casa de disfraces "Brujas" (Tel: 03492 57-1855)

Wilburt

Vestimenta: jardinero negro, camisa naranja (puede ser lisa o a cuadros), botines negros gastados, sombrero de campesino, bastón y bolso de campo color marrón.



Peinado y Maquillaje: el peinado no es necesario en esta ocasión, pero en cuanto al maquillaje podrían hacerse algunas pecas sobre el rostro del personaje.



Aula de la Sala de 2, previa transformación en escenografía





Escenografías del aula Sala de 2



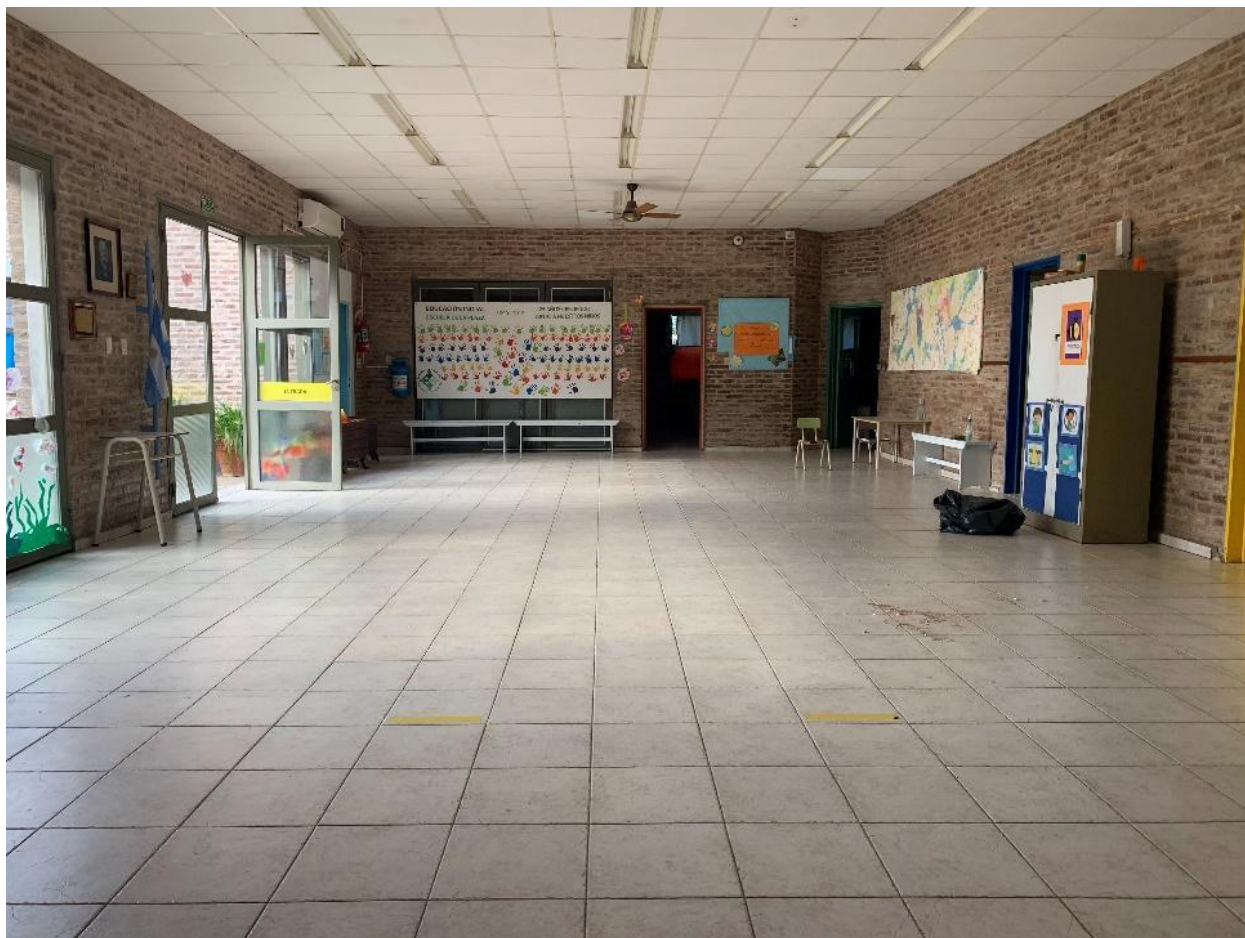








Halla de nivel inicial, previo a transformarse en un castillo.









Las estudiantes universitarias con las docentes de la catedra Imagen en Movimiento.



Marianela Tallano con su hija Emilia Basta



Alumnas universitarias con Marianela Tallano y su hijo.





Es la nueva mucama, su Majestad. Ella ha comenzado a trabajar hoy.



Pasillo Castillo, recreado en el Hall de nivel Inicial



Imágenes la escena en exterior.(Simular zona de montañas)



Postproducción.



El día del estreno en el cine docentes universitarias y alumnas.



Inicio del film.



Merchandising en venta para los alumnos de la escuela.

