

La producción de audiodescripciones de estudiantes en traducción audiovisual (TAV) en el ámbito universitario

Problemas y resultados

Ángela Sáenz Herrero

Universidad Politécnica de Madrid, Spain

Juan Pedro Rica Peromingo

Universidad Complutense de Madrid, España

Abstract Accessibility has become a key area in audiovisual translation (AVT). This study analyzes the initial audiodescription (AD) scripts produced by students from two master's programs (UE and UCM) after receiving specific training. The tasks involved describing two short clips with distinct challenges: one with extensive dialogue and action, and another without dialogue but with music. The analysis focused on students' ability to select relevant information, use clear language, and adapt to the target audience. Results show greater accuracy in more constrained contexts. Future directions in training and research are also discussed.

Keywords Accessibility. Audiodescription. Audiovisual translation. Postgraduate studies. Film genres.

Índice 1 Introducción. – 2 La audiodescripción (AD). – 3 Metodología. – 4 Corpus. – 5 Selección de películas y escenas. – 6 Objetivo. – 7 Análisis. – 8 Conclusiones.

1 Introducción

La enseñanza, el aprendizaje y la investigación sobre accesibilidad son unas de las áreas más activas últimamente en el campo de la traducción audiovisual (TAV).¹ Cada día se incrementa el número de estudios de grado, postgrado, tesis doctorales, investigación, publicaciones y congresos que ahondan en el área de la accesibilidad en los estudios de traducción y en los medios audiovisuales, como el reciente seminario sobre *Visual Vernacular III - Seminario Internacional sobre Accesibilidad Lingüística y Traducción Audiovisual* (SIALTAV) celebrado en la Universidad Complutense de Madrid en octubre de 2024. Las instituciones académicas desempeñan un papel fundamental en el fomento de una comprensión más profunda de la accesibilidad de los medios (Rica Peromingo 2024, 360).

La educación debe ser sostenible no solo en términos ecológicos, como se demanda actualmente, sino en términos de completa igualdad, sin importar su naturaleza económica o étnica (Guerrero-García 2024, 1384), y en total igualdad de oportunidades para acceder al mismo material de estudio y al mismo material cultural, sin importar las distintas habilidades y capacidades del individuo. Estar en desventaja es ya de por sí una discriminación.

Cuando hablamos de accesibilidad en los medios audiovisuales nos referimos a las técnicas y estrategias empleadas con el fin de eliminar cualquier barrera que pueda impedir al público con distintas capacidades acceder al contenido de los medios de comunicación y a su estudio (Rica Peromingo 2022, 285). Estas modalidades dentro de los estudios de traducción audiovisual (TAV) y sus distintas competencias, técnicas, herramientas y estrategias constituyen parte fundamental de la formación académica y tecnológica en accesibilidad, pilares fundamentales para los futuros profesionales (Rica Peromingo 2022, 285-6).

Una de las modalidades más estudiadas en el área de accesibilidad es la audiodescripción.

2 La audiodescripción (AD)

La audiodescripción, según aparece descrita en la Norma UNE 153020 de aplicación en España,

consiste en el conjunto de técnicas y habilidades aplicadas, con objeto de compensar la carencia de captación de la parte visual

¹ Autores como Ávila Ramírez 2022; Greco 2018; Mazur, Vercauteren 2019; Romero-Fresco 2019; Rica Peromingo 2019; 2022; 2024; Rica Peromingo, Sáenz Herrero 2019.

contenida en cualquier tipo de mensaje, suministrando una adecuada información sonora que la traduce o explica, de manera que el posible receptor discapacitado visual perciba dicho mensaje como un todo armónico y de la forma más parecida a como lo percibe una persona que ve. (AENOR 2005, 4).

Vázquez Martín (2019, 28) va más allá del servicio de apoyo y puntualiza que, en estas locuciones integradas, se aportan «datos» contenidos en el filme y distingue entre las audiodescripciones operísticas, filmicas o cinematográficas y para teatro. En una obra posterior, el autor define la audiodescripción filmica como:

Un sistema de apoyo a la comunicación que aporta los datos contenidos en el lenguaje visual de una película, permitiendo su compresión, mediante una banda sonora de locuciones integradas armónicamente en el sonido de la película. (Vázquez Martín 2024, 40)

Finalmente, Navarrete (1997, 70) la define como «el arte de hablar en imágenes» que mejora el entorno informativo, perceptivo y artístico de las personas ciegas.

La AD filmica es una narración oral, una explicación, una descripción que se inserta en los espacios vacíos de la banda sonora de la película. Esta narración aporta información adicional en la que se detallan y describen los escenarios, las formas, los personajes, las acciones, detalles y cualquier otro tipo de información relevante que aparezca en la escena o, como menciona Vázquez Martín (2024, 38), «no describe las imágenes sino los datos que aporta visualmente». Es necesario conocer el lenguaje cinematográfico y fijarse en los detalles.

Esta metodología accesible dentro del campo de TAV posee unas restricciones técnicas y lingüísticas. A continuación, pasamos a detallarlas según aparecen en Rica Peromingo (2016, 131-7):

- Poseen una restricción temporal, ya que el bocadillo informativo debe insertarse en los huecos numerados para incluir ahí la locución que dará pie a esa narración.
- Estos espacios vacíos de la banda sonora se utilizan para incluir en ellos la descripción de los elementos visuales.
- Esta AD no debe interferir –coincidir– ni con los diálogos entre los personajes ni con los sonidos relevantes de la película (pasos, golpes, tiros, etc.).
- Los silencios en las películas tienen sentido; hay que respetar las decisiones de los directores.

El audiodescriptor debe poseer lógicamente un conocimiento lingüístico y tener un bagaje cultural que le permita, a la hora de documentarse, poder resolver los problemas con los que se puede

enfrentar en el proceso de traducción de manera fluida y sobre todo sin ofrecer una interpretación subjetiva en sus guiones. En palabras de Simoneau-Joërg (1996, 97, citado en Limbach 2013, 42) el audiodescriptor «transmite el mensaje a través de palabras con el objetivo de crear imágenes». Para ello, el conocimiento del contexto del mundo de la accesibilidad y el manejo de las nuevas tecnologías para una correcta adaptación son más que necesarios.

3 Metodología

El objetivo principal de este estudio es analizar y evaluar las respuestas proporcionadas por los estudiantes de dos másteres en la Universidad Europea de Madrid (UE) y en la Universidad Complutense de Madrid (UCM) en sus primeros guiones de audiodescripción. En el análisis, se extrajeron muestras de las actividades realizadas por los estudiantes. Estos recibieron formación en un módulo específico sobre accesibilidad y AD.

Los estudiantes debían demostrar su habilidad en aspectos como seleccionar imágenes y acciones significativas, usar un lenguaje apropiado para el producto, expresar el significado de manera sucinta, utilizar un lenguaje no ambiguo, adaptarse al público y proporcionar al oyente una manera de «ver» lo que se describe, entre otros aspectos (Mendoza, Matamala 2019, 159-60).

Las escenas elegidas pertenecen intencionadamente a filmografía ajena a la gran mayoría de la generación de los estudiantes. Al mismo tiempo, todas las películas están en versión original en español de España, o dobladas al español (en el caso de las películas norteamericanas).

En estas escenas breves en las que tenían que elaborar los guiones para AD, los estudiantes se encontraban con diversos problemas y obstáculos para llevarlas a cabo. En estos ejercicios tenían que audiodescribir en cada uno de los grupos dos clips de entre 2 y 4 minutos cada uno, donde se incluían las principales características de AD: relevancia, entorno, personajes y acciones, y posibles subjetividades. El espacio para el guion de AD variaba en las escenas seleccionadas; por un lado, se encontraban con una escena limitada debido a la gran cantidad de diálogo y acciones; por otro, la otra escena incluía música y banda sonora, pero sin diálogo alguno.

Una vez realizadas y locutadas, estas audiodescripciones se ponen en común en una sesión en la que se constatan los distintos problemas y resultados a los que se han enfrentado los estudiantes universitarios.

4 Corpus

El grupo de estudiantes que han participado en este estudio proceden de dos másteres especializados en Traducción. Por un lado, un grupo de estudiantes que realizaron el Máster en Lingüística Inglesa: Nuevas Aplicaciones y Comunicación Internacional (MLINACI) de la UCM; y, por otro lado, el alumnado que cursaba el máster en Doblaje, Traducción y Subtitulación de la UE. El total de estudiantes en estos cursos especializados fue de 40 participantes aproximadamente.

La mayoría del alumnado de la UCM provenía de grados en Estudios Ingleses y del grado de Traducción. En el caso del máster en la UE, los participantes procedían de grados de Comunicación Audiovisual, Filología Inglesa, e igualmente, de Traducción. Ambos grupos realizaron un módulo sobre accesibilidad que contaba con actividades de audiodescripción y subtitulado para sordos como parte del programa de las asignaturas del máster. Cabe destacar que ninguno de los participantes, salvo algún caso en particular, había tenido contacto o conocimiento acerca de la accesibilidad en los medios audiovisuales o en traducción, aunque sí es importante señalar que, especialmente los estudiantes de la UCM, recibieron formación explícita sobre la normativa existente sobre AD en España.

Por ello, los resultados obtenidos en este estudio adquieren una especial relevancia: no solo representan la primera aproximación a la accesibilidad para el alumnado de posgrado, sino que también evidencian un aprendizaje sustentado en la metodología *learning by doing* (aprender haciendo) (Reese 2011, 1; Kelly García 2019, 23-4).

5 Selección de películas y escenas

Las películas² fueron intencionalmente seleccionadas para que el alumnado distinguiera las diferencias entre géneros cinematográficos: western, drama judicial, animación, aventuras, comedia dramática, thriller y ciencia ficción. Asimismo, se buscaba que tuvieran la menor cantidad de referencias posibles a películas relacionadas con su entorno y contexto (entre 1964 y 2014) y su edad (de 23 a 30 años).

Las películas seleccionadas dentro del máster de la UCM fueron:

- *Up* (Docter y Peterson 2009). Animación, aventura, infantil.
- *Carmina y amén* (León 2014). Comedia dramática, comedia negra.

Y, por otro lado, para el grupo de la UE se seleccionaron:

- *Abre los ojos* (Amenábar 1997). Thriller, ciencia ficción.

2 Para información detallada sobre las películas ver Anexo I.

- *El hombre que mató a Liberty Valance / The Man Who Shot Liberty Valance* (Ford 1962). Western, drama.

La selección de estas películas, tanto en términos de género como de años de producción, se llevó a cabo de forma específica para que pudieran confirmar y distinguir el idioma y las expresiones, o jerga, entre los distintos géneros cinematográficos como el infantil, la animación o el western. De igual forma, el lenguaje utilizado en los años sesenta o noventa no es idéntico al del presente.

Las escenas elegidas no superan los cuatro minutos de duración en las secciones que carecían de diálogos (*Up* y *Abre los ojos*) y dos minutos en las escenas elegidas que sí tenían diálogos (*Carmina y amén* y *el Hombre que mató a Liberty Valance*), con ello se ha evitado que, en su primer contacto con la AD, se saturaran con excesiva información en las acciones o con los diálogos.

La escena elegida para *Up* pertenece a los primeros minutos de la película tras la presentación del protagonista en su infancia. La escena carece de diálogos y la única información sonora procede de la banda sonora musical y algún sonido ambiente (asistentes a la ceremonia de boda en la iglesia). La dificultad radica en describir esa elipsis de vida en común a lo largo de los años de Carl y Ellie, hasta el fallecimiento de esta última.

En *Carmina y amén*, se eligieron los primeros minutos del largometraje, necesarios para situar contexto y personajes. En esta escena, el audio y la banda sonora provienen de los sonidos de la vida diaria en una vivienda española: el manejo de los utensilios de cocina, la televisión encendida y los personajes principales conversando entre sí son las directrices que el alumnado debe considerar para numerar y registrar los espacios disponibles para, luego, añadir la locución.

La escena de apertura de la película *Abre los ojos*, al igual que en la película de animación *Up*, carece de diálogos, pero sí posee elementos sonoros a tener en cuenta en la redacción del guion, como son el despertador, la ducha, las escaleras y la apertura del garaje. Especialmente importante es la presentación del personaje principal, el entorno y la reacción del protagonista ante la situación que vive.

Por último, la escena seleccionada de *El hombre que mató a Liberty Valance* ambientada en una casa de comidas presenta, además de la dificultad de ajustar los espacios entre los distintos diálogos, se presentan diversas acciones con sonidos significativos esenciales para la descripción e información, tales como la zancadilla y la caída de un personaje, las monedas que se dejan caer al suelo, el látigo que impacta la mesa, entre otras.

6 Objetivo

El objetivo principal es sencillo: verificar si el alumnado, mediante estas actividades y su análisis, puede entender, conocer y familiarizarse con las necesidades del público ciego o con algún impedimento visual y, al mismo tiempo, que tenga la habilidad para transformar ese material en accesible utilizando las herramientas pertinentes.

Esta aproximación a la accesibilidad no se planteó únicamente en función de una formación académica, sino que se planteó desde un enfoque práctico en la que el alumnado se enfrentaba por primera vez a la accesibilidad con dos escenas de complejidad diversa.

Una vez los grupos participantes recibieron la formación sobre accesibilidad en TAV, se les encarga la redacción de sus primeros guiones de AD de las dos escenas seleccionadas para cada grupo. Para ello deben seguir las directrices aprendidas, documentarse acerca de las películas y sus personajes y enfrentarse a la toma de decisiones en el análisis de las mismas. En el guion audiodescrito deben tener en cuenta el género de la película, el lenguaje cinematográfico y el perfil del espectador y que la narración fluya con naturalidad (Rica Peromingo 2016, 133).

Se les asignan las siguientes pautas para su elaboración, que figuran en Rica Peromingo (2016, 133-4):

- El guion debe tener en cuenta la trama argumental y la acción dramática.
- El guion debe tener en cuenta los elementos ambientales: aspectos espaciales (escenografía, entorno) y aspectos temporales.
- En el guion se debe incluir la información aportada por subtítulos ocasionales, letreros, avisos y títulos de crédito, resumiendo aquellos que sean excesivamente largos para permitir su audiodescripción literal.
- Debe aplicarse la regla espacio-temporal consistente en aclarar el 'cuándo', 'dónde', 'quién', 'qué' y 'cómo' de cada situación.
- Deben respetarse los datos que aporta la imagen, sin censurar ni recortar supuestos excesos ni complementar pretendidas carencias.
- Debe evitarse describir lo que se desprende o deduce fácilmente de la obra.
- El estilo de escritura del guion debe ser fluido, sencillo y evitar pobreza de recursos idiomáticos básicos.

7 Análisis

Dado el espacio limitado en este artículo, ofrecemos un resumen y una breve muestra de los datos recogidos de los estudiantes que participaron en este estudio. Se han excluido de él los datos e información relativa a la parte técnica: selección de huecos, locuciones solapadas con el audio original, atención a la banda sonora, aspectos de locución: tono y narración, entre otros.

Por otro lado, sí hemos incluido como parte adicional a los ejemplos aportados por los estudiantes, los extractos pertenecientes a la audiodescripción creada por Audesc y Fundación Orange³ a efectos comparativos.

En cada una de las escenas hemos resaltado aquellos aspectos y elementos vinculados a la redacción de la AD que queríamos identificar en los trabajos del alumnado: lenguaje apropiado al producto; selección de las acciones significativas (qué); descripción del entorno (dónde); identificación y descripción de los personajes (quién); lenguaje no ambiguo - reacción / actitud del personaje (cómo); descripción del tiempo (cuándo).

En general, las AD de los estudiantes muestran una buena comprensión de las técnicas de audiodescripción, especialmente en lo que respecta a describir acciones básicas y algunos de los ejemplos se acercan al estilo oficial, especialmente en las descripciones objetivas y claras. Es verdad que, como mejoras que se sugieren, deberían evitar interpretaciones subjetivas que añadan elementos no visuales o emocionales no explícitos en la escena. También deberían ser consistentes en el nivel de detalle, evitando redundancias o información innecesaria y, finalmente, deberían mantener el enfoque en lo esencial, especialmente en la identificación de personajes, acciones y entornos.

En las siguientes tablas, mostramos parte de la información recogida en cada una de las escenas de las siguientes películas, iniciando por algunos ejemplos extraídos del guion de la película *Abre los ojos*.

³ Audesc de la Once (<https://cti.once.es/noticias/audesc-mobile-la-audiodescripcion-en-nuestra-mano>) y el proyecto *Cine Accesible* de la Fundación Orange (<https://fundacionorange.es/cine-accesible/>) poseen un acuerdo de colaboración para incluir audiodescripciones en los filmes de estreno.

Tabla 1 Extractos del guion AD de *Abre los ojos*

Secciones	AD Oficial Audesc	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Apertura película	Voz en off sobre la pantalla en negro. Simulando unos ojos al despertar.	Fondo negro a lo lejos se escucha voz de mujer.	Pantalla en negro lentamente unas sábanas borrosas.	Pantalla totalmente en negro que luego se va aclarando lentamente.	La imagen comienza a verse borrosa. Se delinea imagen borrosa.
Acción-Mano - Qué	Una mano apaga el despertador.	Una mano apaga el sonido del despertador que indica las 9 de la mañana.	Una mano apaga el despertador de la mesilla.	Una mano apaga el despertador.	Una mano apaga un despertador.
Primera aparición del personaje principal – Quién	Un joven moreno yace en una cama con una mano sobre el despertador.	Joven treintañero.	Un hombre joven, de unos 30 años	Bosco, un joven moreno de pelo corto y rizado. Hombre en sus 20.	Un hombre con el torso desnudo.
Acción – Qué y quién	El joven está al volante sobre un escarabajo descapotable blanco.	El coche escarabajo está encendido.	Sale un coche pequeño del garaje.	Un escarabajo blanco descapotable.	Un escarabajo años cincuenta.
Entorno – Dónde	Único coche que circula por las calles desiertas.	Calles estrechas e intransitadas.	Calles que no transcurre ni autobuses ni personas.	Calles desoladas.	Gira en otra de las calles en la cual destaca una ausencia completa de tráfico.
Reacción – Cómo	Mira extrañado a las calles sin tráfico ni peatones.	Confundido y desorientado mira perplejo la gran avenida.	Gesto de confusión. Mira angustiado a su alrededor.	Destaca ausencia completa de tráfico gesto de incertidumbre en el rostro. Carente de cualquier rasgo de vida.	Mirada, atónito, sorprendido por la Gran Vía de Madrid vacía.

La escena elegida pertenece a los primeros minutos de metraje de *Abre los ojos*; como se puede comprobar en la tabla 1, la dificultad radica en ese comienzo con la pantalla en negro acompañada por una voz en *off* que al abrirse el plano, desvela ser un plano subjetivo del personaje principal que se va despertando, pasa a una mano que apaga el despertador y descubrimos que la voz en *off* es el sonido de una alarma. Nos interesaba comprobar cómo resolvían este elemento cinematográfico en su redacción. Por otro lado, la presentación del personaje, su edad y las características varió bastante, con lo que el alumnado no evitó el aspecto subjetivo a la hora de valorar esos datos del personaje. Sólo uno de ellos mencionó el nombre del actor. De igual

forma, la reacción del personaje al descubrir las calles de Madrid vacías fue otro de los elementos que queríamos resaltar al subrayar la relevancia de la elección de un vocabulario particular. Por último, nos gustaría recalcar algunos elementos, como el coche (alguno de los participantes señaló hasta la procedencia de la matrícula del automóvil). Otros aspectos que los estudiantes mencionaron en la puesta en común fueron la variedad de prendas de vestir: cazadora, chaqueta, casaca, abrigo, o para el reloj analógico, de pulsera.

Podemos observar que la falta de diálogos y creencia de exceso de huecos animó a los participantes a escribir e interpretar un texto que, en esta escena, no solo carecía de fluidez, sino que en ocasiones generaba confusión debido a una narrativa poco adecuada para la AD (como, por ejemplo, en el caso de: «destaca ausencia completa de tráfico, carente de cualquier rasgo de vida»). Algunos añaden interpretaciones emocionales más intensas que podrían no reflejar exactamente la escena, como «Confundido y desorientado mira perplejo la gran avenida» o «Mira angustiado a su alrededor». Aunque transmiten la idea, pueden interpretarse como un juicio del narrador. Ejemplos como «Destaca ausencia completa de tráfico gesto de incertidumbre en el rostro» son más objetivos y alineados con la versión oficial.

Tabla 2 Extractos del guion AD de *El hombre que mató a Liberty Valance*

Secciones	AD oficial Audesc	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Entorno – Dónde	Ransom va hacia el comedor con una bandeja.	Ransom sujeta la bandeja con comida y entra en el salón. Liberty golpea la mesa con el látigo.	Ransom sale de la cocina sosteniendo una bandeja y ve a un hombre que golpea la mesa con un látigo.	Ransom sale con una bandeja y Liberty apoya fuertemente la fusta contra la mesa.	Ransom sale al salón de una posada con una bandeja en la mano. Liberty golpea la mesa con el látigo.
Acción-Látigo	Ransom sale de la cocina y repara en el látigo que Liberty golpea en su mesa.				
Acción-Mesa	Un bandido ve a Ransom y repiquetea con su cuchillo.	Un secuaz golpea la mesa para reclamar su atención sobre Ransom.	Su secuaz que también golpea la mesa para llamar la atención.	Uno de sus secuaces golpea para llamar la atención.	El amigo de Liberty le avisa para que se fije en Ransom.
Acción-Zancadilla	Ransom pasa junto a Liberty que lo zancadillea haciéndole caer.	Este camina detrás de Liberty que le pone la zancadilla.	Camina hacia Valance que le hace la zancadilla.	Ransom camina hacia el comedor. Liberty le hace la zancadilla y este se cae.	Liberty le hace la zancadilla a Ransom y cae al suelo.

Secciones	AD oficial Audesc	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Acción-Arma Quién – Personaje	Liberty gira y ve a Pompeii apuntándole con un rifle. Pompeii amartilla el arma.	Liberty gira su mirada hacia Pompeii que apunta con un arma desde la cocina.	Pompeii sostiene un rifle apuntando a Liberty.	Pompeii apunta con una escopeta desde la cocina.	Pompeii sostiene una pistola apuntando a Liberty.
Acción- Patada	Tom patea la cara del bandido cuando se agacha a recogerlo.	Tom golpea a uno de los secuaces de Liberty.	Tom lanza una patada a uno de los secuaces.	Tom le da una patada en la cara a uno de los secuaces.	Tom le da una patada sin esfuerzo al amigo de Liberty.
Acción- Monedas	Liberty saca unas monedas del bolsillo de su chaleco y las deja caer.	Dejando este caer unas monedas.	Liberty saca tres monedas y las tira.	Liberty tira varias monedas.	Liberty deja caer unas monedas al suelo.

En la tabla 2, la escena del clásico del western *El hombre que mató a Liberty Valance* transcurre en una casa de comidas en el pueblo de Shinbone, en el Oeste de Estados Unidos; en ella intervienen varios personajes, acciones y diálogos que sirven de base para la elaboración del guion. Es destacable la rapidez con la que los participantes encontraron los huecos y la precisión en la toma de decisiones de qué datos audiodescribir. De igual forma fueron conscientes del género de la película y se esforzaron en buscar léxico apropiado para el mismo: «secuaces, bandidos, cantina». En comparación con la escena que trabajaron de *Abre los ojos*, mostraron mucha más precisión a la hora de abordar las distintas acciones dentro de la escena. Estas acciones venían marcadas a la vez por la banda sonora que se debía respetar: golpe de látigo, caída de platos al suelo, patada, monedas que golpean el suelo al caer. Cabe mencionar que, en ocasiones, pese a que en el diálogo entre los personajes se daba esa información, algunos estudiantes tienden a contar la película, como en el extracto de Pompeii, que apunta un arma desde la cocina. Del mismo modo, un gran porcentaje añadió información en el plano en el que uno de los acompañantes repiquetea en la mesa: «golpea la mesa para reclamar su atención», «para que se fije», «para llamar su atención», incumpliendo una de las normas en AD que insiste en no complementar posibles carencias. En general, los estudiantes muestran una buena comprensión de los principios de la AD, pero podrían beneficiarse de un enfoque más estricto, como por ejemplo en lo que respecta a los siguientes aspectos: priorizar lo esencial sobre los detalles secundarios, mantener consistencia en la identificación de personajes y acciones, usar un lenguaje más neutro y descriptivo, sin interpretaciones personales y ajustar el orden cronológico de las descripciones para reflejar mejor el desarrollo de la escena.

Tabla 3 Extractos del guion AD de *Up*

Secciones	AD oficial Audesc	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Vida matrimonio	Fotografián a Carl y Ellie en su boda. Ella lo besa con pasión.	Se hacen una foto Ellie y Carl el día de su boda. Ellie se alza a sus brazos y lo besa.	Carl y Ellie se casan.	Carl se hace una foto. La pareja se besa, están recién casados,	Carl y Ellie se besan en la iglesia.
Entorno Acción- Pintura mano	Carl mira como Ellie pinta sus nombres en el buzón. Tiene pintura en la mano y deja su huella sobre este. Ella lo imita.	Ponen sus nombres en el buzón. Carl se apoya sin querer con la mano y lo mancha, pero Ellie hace lo mismo para que no se sienta mal.	Pintan su nombre en el buzón y dejan la huella de la mano.	Pintan un buzón exterior y escriben sus nombres. Carl mancha con su mano de pintura el buzón a lo que Ellie responde haciendo lo mismo de manera cariñosa.	Colocan unos sillones y pintan el buzón con sus nombres y huellas.
Entorno Acción- Nubes	Tumbados boca arriba junto a un árbol ella señala una nube que se convierte en una tortuga. Carl cierra los ojos y sonríe.	Se tumban a mirar nubes. Hay una con forma de tortuga. Carl sonríe.	Hacen un picnic en una colina y ven formas de tortugas en las nubes.	Imagina formas y figuras en las nubes. Sonrían con satisfacción.	Echados en el césped miran una nube en forma de tortuga.
Entorno- Sala médico	En el médico Ellie hunde la cara entre las manos. Carl está tras ella.	Ellie llora en el ginecólogo. Carl tienen apoyadas sus manos sobre sus hombros	Están en la consulta del médico. Un poster de una mujer embarazada. Ellie y Carl tienen un gesto triste.	Ahora aparecen en la consulta del ginecólogo. Ellie no puede tener hijos. Malas noticias. Ambos se entristecen.	Junto a Carl, Ellie llora al recibir malas noticias del obstetra.
Acción- Corbatas – Cuándo	Ellie hace el nudo de diferentes corbatas de Carl. Años después Ellie hace el nudo de corbatas de Carl. Ellie coloca una pajarita a Carl. Ellie lo besa con cariño en la mejilla y se miran en el espejo del recibidor, son ancianos.	Ellie le ata la corbata a Carl todos los días, lo hace una y otra vez. Todos los días hasta que son mayores.	Ellie le pone distintas corbatas a Carl. Ellie le pone una pajarita y la pareja ya son ancianos.	Cada día, cada mañana, cada mes, cada año, Ellie acomoda la corbata a Carl antes de ir a trabajar. Un día al mirarse al espejo descubren que son ya ancianos.	Antes de salir de casa, Ellie ata la corbata a lo largo de los años. Ellie le ata una pajarita y se miran en el espejo. Es una pareja anciana.

Secciones	AD oficial Audesc	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Entorno- Iglesia Personaje - Quién Reacción/ Estado - Cómo	En la iglesia Carl está sentado cabizbajo en un escalón y sostiene un globo de helio sube con el globo los escalones de acceso a su casa abre la puerta entra y cierra.	Carl está sentado a oscuras en la iglesia mientras agarra un globo. Detrás una corona de flores. Se levanta y se va solo a casa con el globo en la mano.	Carl está sentado en la iglesia rodeados de globos y coronas de flores. Carl entra en casa solo y con un globo.	Carl aparece sentado en el altar donde una vez se casó con Ellie. Su única compañía es una corona de flores púrpura y violeta- Sube paso a paso las escaleras de casa, cabizbajo acompañado de un globo azul.	Carl está sentado en el altar solo y con un globo azul en la mano. La iglesia está decorada con globos y una corona de flores. Carl con el globo en la mano entra en su casa.

La escena de *Up* de la tabla 3 se eligió para que los impedimentos técnicos no fueran determinantes en el texto audiodescrito: en la escena no hay ningún texto original de la película; solo escuchamos los distintos tipos de música que denotan distintos momentos de la escena. En general, podemos decir que los estudiantes deberían trabajar en mantener un equilibrio entre la precisión descriptiva y evitar ser demasiado generales o desordenados: algunos ejemplos son detallados y añaden contexto visual relevante, como en «Ellie se alza a sus brazos y lo besa», donde enriquece la descripción sin desviarse del mensaje principal. Otros ejemplos son demasiado generales, como «Carl y Ellie se casan», lo que deja fuera detalles importantes relacionados con la fotografía, con el beso y con la emoción. Aunque a estos estudiantes se les incidió en clase en la revisión de la Norma UNE sobre AD en que deben ser lo más neutrales posibles, sin que su discurso se «impregne» de emoción, lo cierto es que algunos estudiantes no se han limitado a describir lo que se ve claramente y han atribuido intenciones emocionales que no están explícitas. También hemos detectado que las descripciones de los estudiantes no están realmente enfocadas a las acciones y a los aspectos visuales explícitos, ya que añaden ciertos elementos no presentes en la escena, como, por ejemplo, en «Hacen un picnic en una colina», o que son demasiado abstractos como ocurre cuando audiodescriben «Imagina formas y figuras en las nubes. Sonrén con satisfacción», lo que puede dificultar la comprensión de la persona ciega.

Creemos que, en general, los estudiantes muestran una comprensión básica de la estructura y el propósito de la audiodescripción, logran captar los elementos principales de las escenas en muchos casos y consiguen transmitir las emociones de manera adecuada y concisa en alguno de los ejemplos. En las clases de TAV debemos incidir, por lo tanto, en enseñar a los estudiantes a evitar interpretaciones o explicaciones subjetivas (los estudiantes deben centrarse en

describir lo que se ve, no lo que se supone o interpreta), en mantener la precisión y claridad (evitar detalles innecesarios o redundantes que puedan confundir al oyente) y en trabajar en la economía del lenguaje (ser breves y directos para no sobrecargar las AD).

Tabla 4 Extractos del guion AD de *Carmina y amén*

Secciones	AD oficial Fundación Orange	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Apertura película	Interior de una vivienda de aspecto humilde. Una cocina vacía y al fondo un salón. Están separados por puertas correderas y cristales traslúcidos. Una televisión de fondo.	La casa de Carmina y Antonio. Una cocina sencilla, una mesa pequeña con dos sillas en el centro. A la derecha se intuye el salón.	Una mesa redonda y dos sillas son el centro de una cocina tradicional. Un señor corpulento de mediana edad entra en la casa.	De noche en una cocina con una mesita en medio.	Se ve una cocina pequeña.
Acción- Entrada cocina y salón	Antonio entra jadeante y dolorido se lleva las manos al viento. Antonio se deja caer sobre un sillón del salón.	Antonio se sienta en el salón y Carmina se queda en la cocina.	El señor se frota la barriga dolorido. Antonio se sienta en el salón mientras la mujer sirve un plato de pescado en la cocina.	Antonio se sienta en el salón mientras Carmina prepara la cena.	Carmina echa pescado en un plato.
Personaje – Quién	Carmina tiene unos 60 años de estatura media, pelo rubio recogido en un moño y es bastante obesa.	Un matrimonio de unos 50 años.	Una señora rubia de similar edad y forma física le recibe en la cocina.	Carmina y Antonio son una pareja de unos 60 años.	En la casa, Antonio, un señor mayor, espera a su mujer Carmina que llega de hacer la compra.
Acción- Llamada	Poco después sentada en la mesa de la cocina, da una calada a un cigarrillo mientras llama con su móvil. Trata de serenarse.	Carmina sostiene el teléfono mientras fuma con cara de preocupación.	La mujer llama por teléfono sentada en la cocina. Se fuma un cigarro y se intenta limpiar las lágrimas.	Carmina habla por teléfono mientras se fuma un cigarro.	Carmina fuma mientras llama por teléfono.

Secciones	AD oficial Fundación Orange	Ejemplo 1	Ejemplo 2	Ejemplo 3	Ejemplo 4
Entorno – Dónde	Con gesto triste y preocupado, espera en la mesa	Carmina está sentada en la cocina sola fumando. De fondo se ve a Antonio inmóvil en el sillón.	Deja el teléfono sobre la mesa y se lleva las manos a la cabeza.	Carmina se lleva la mano a la cabeza preocupada.	Carmina se lleva la mano a la cabeza preocupada.
Reacción – Cómo					
Personaje – Quién	Se abraza con fuerza a su madre.	María de unos 25 años entra al piso.	Una chica joven entra en la casa.	María, la hija de Carmina llega al piso. Es una chica de unos 30 años.	María llega al piso. Carmina llora y María mira al salón.
Acción- Abrazo		Madre e hija se abrazan.	Las dos mujeres se abrazan.		

En la escena de *Carmina y amén* de la tabla 4, nos centramos en la descripción del entorno, la cocina, y la presentación de los personajes.

En nuestra opinión, es importante que los estudiantes describan únicamente lo que es claramente visible, evitando interpretaciones o detalles innecesarios como los nombres o edades que no estén explícitos visualmente: algunos ejemplos añaden detalles que no son visualmente explícitos, como «la casa de Carmina y Antonio» o «un matrimonio de unos 50 años». Aunque contextualizan, estas descripciones no siempre se basan en lo que realmente se ve en pantalla. Otros son más subjetivos o interpretativos, como «una cocina tradicional» o «una mesa redonda», que pueden incluir inferencias en lugar de limitarse a lo visual. Ejemplos como «De noche en una cocina con una mesita en medio» son adecuados al describir el ambiente, pero añaden un rango de edad impreciso («unos 60 años») que puede confundir si no es evidente en la escena. También pensamos que los estudiantes deben priorizar las acciones principales que contribuyen a la narrativa, como los gestos y emociones, y evitar mezclar información irrelevante o suposiciones: por ejemplo, algunos omiten detalles importantes, como el jadeo o el dolor, centrándose solo en lo secundario: «Antonio se sienta en el salón mientras Carmina prepara la cena». Otros mezclan acciones no relacionadas o combinan personajes de forma confusa, como «Antonio se sienta en el salón y Carmina sirve un plato de pescado». Hemos detectado en las AD de los estudiantes que la descripción física no es lo más precisa posible para ayudar al público a imaginar al personaje, sin caer en generalizaciones vagas: algunos ejemplos capturan detalles similares, como «Una señora rubia de similar edad y forma física», pero son menos precisos y específicos, y otros tienden a ser más vagos o incompletos, omitiendo características importantes como el peinado o la complejión física.

En el caso de *Carmina y amén*, y productos audiovisuales similares que utilizaremos en las clases de TAV y accesibilidad, como docentes,

debemos incidir en evitar interpretaciones subjetivas: los estudiantes deben limitarse a describir lo que es claramente visible en pantalla, evitando suposiciones sobre emociones, relaciones o contexto no explícito. Esta manera de audiodescribir y que busca la objetividad, es la tendencia en España ya que es lo que promueve la Norma UNE, en contraposición con otros países como Estados Unidos en donde la tendencia y preferencia se inclina a elementos más subjetivos ya que es lo que el público ciego demanda y es, además, a lo que están acostumbrados.

Un aspecto interesante relacionado con este último punto fue al finalizar y exhibir el trabajo de cada estudiante y cotejarlos con la AD oficial para DVD. Se hizo evidente, y así lo comentaron los participantes en este estudio, que algunos de los elementos deberían modificarse al no cumplir con las directrices y normas para la redacción de audiodescripciones que se incluyen en la Norma UNE: «con gesto triste y preocupada», «poco después sentada en la cocina», «trata de serenarse», «es bastante obesa».

También tenemos que enfatizar la necesidad de que en la AD haya una mayor precisión en detalles físicos y gestos: creemos que es importante ser más específico al describir personajes o acciones clave, para facilitar la comprensión de la escena. Finalmente, también debemos enfocar nuestras clases en la claridad y la economía del lenguaje en las AD que realicen: algunas descripciones son excesivamente largas o mezclan información innecesaria, lo que puede dificultar la comprensión.

8 Conclusiones

Los trabajos de los estudiantes muestran un esfuerzo por captar los elementos esenciales de las escenas, pero también evidencian áreas significativas de mejora. Los principales retos están relacionados con la objetividad, precisión, economía del lenguaje y el equilibrio entre detalles y claridad. Una formación más sólida y una práctica constante con análisis de modelos profesionales pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar AD más precisas, claras y fieles a los estándares de la disciplina. Debe existir una enseñanza más explícita de la normativa existente en el ámbito local (español) como internacional (europeo) sobre la creación de AD (Rica Peromingo en prensa, 119-20). También se observa una falta de recomendaciones más allá de la propia Norma UNE que dejan sin brújula a los audiodescriptores.

Estos resultados iniciales muestran que el trabajo de los estudiantes fue más preciso donde las limitaciones eran más evidentes. Las situaciones más restrictivas técnicamente, por falta de huecos y espacios para incluir los datos y descripciones, ayudaron a que el alumnado señalase y eligiese de una manera más certera la

elección de vocabulario descriptivo y las acciones en la redacción de sus guiones audiodescriptivos. Por otro lado, la redacción del guion en las escenas donde las limitaciones por espacio eran escasas o casi nulas ha podido provocar que la redacción de estos guiones tendiera a incluir características del lenguaje cinematográfico como son la mención a diferentes tipos de planos, fundidos, etc., y a que existiera una tendencia a interpretar las escenas, como, por ejemplo, los posibles sentimientos y reacciones de los personajes. Todo ello ha podido provocar que ese material fuera menos accesible de lo que se pretendía. Es evidente que las limitaciones técnicas influyeron en las decisiones lingüísticas (Rica Peromingo 2024), el exceso de espacios y huecos sin diálogo no fomentó la creatividad, sino que más bien alimentó una redacción ambigua de los guiones audiodescritos, es decir, a tomar un punto más subjetivo en la redacción.

No por ello es menos relevante la revisión de las audiodescripciones oficiales publicadas en televisión, plataformas y diversos formatos. Estamos convencidos de que es crucial no solo por la calidad y el servicio de accesibilidad, sino también para establecer las directrices y regulaciones de la accesibilidad en los medios. Es clara la disparidad en el trabajo de ciertas audiodescripciones, lo que pone de manifiesto la falta de controles de calidad en el caso de muchas AD.

Por todo ello, consideramos que este estudio pone de relieve la importancia de la formación de futuros estudiantes e investigadores en accesibilidad y AD, al proporcionarles un contacto directo con las pautas que la rigen. Creemos igualmente que los resultados que aquí se han presentado pueden promover cambios en la normativa existente sobre AD no solo en el ámbito local, sino también en un contexto europeo.

Nuestra intención es ampliar el corpus de análisis incorporando a nuevos estudiantes del máster en Lingüística Inglesa y de otros programas de posgrado. Asimismo, nos proponemos diversificar el número y tipo de actividades de AD mediante la inclusión de escenas de películas y series de televisión, tanto clásicas como actuales. Futuras líneas de investigación en este ámbito podrían centrarse en el contraste de audiodescripciones pertenecientes a diversos géneros cinematográficos, como la ciencia ficción y la comedia, entre otros.

Anexo: filmografía

Información recogida en <https://www.filmaffinity.com/>.

Abre los ojos	Sinopsis
Dirección: Alejandro Amenábar	César, un atractivo joven que ha heredado de sus padres una gran fortuna, vive en una espléndida casa en la que organiza lujosas fiestas. Cuando una noche conoce a Sofía y se enamora de ella, Nuria, su antigua amante, se muere de celos. Al día siguiente, yendo en coche con César, Nuria intenta suicidarse provocando un accidente. Cuando César se despierta en el hospital descubre que su rostro ha quedado horriblemente desfigurado.
Año: 1997	
País: España	
Género: intriga, thriller, ciencia ficción, drama psicológico	
Carmina y amén	Sinopsis
Dirección: Paco León	Tras la súbita muerte de su marido, Carmina convence a su hija María de no dar parte de la defunción hasta pasados dos días y así poder cobrar la paga extra que él tenía pendiente. Durante esos dos días esconden el cadáver y disimulan su duelo en la cotidianidad de un bloque de pisos de un barrio humilde de Sevilla.
Año: 2014	
País: España	
Género: comedia dramática, comedia negra	
El hombre que mató a Liberty Valance	Sinopsis
Dirección: John Ford	Ransom Stoddard (James Stewart), anciano senador del Congreso de los Estados Unidos, explica a un periodista por qué ha viajado con su mujer (Vera Miles) para asistir al funeral de su viejo amigo Tom Doniphon (John Wayne). La historia empieza muchos años antes, cuando Ransom era un joven abogado de este que se dirigía en diligencia a Shinbone, un pequeño pueblo del Oeste, para ejercer la abogacía e imponer la ley. Poco antes de llegar, fue atracado y golpeado brutalmente por Liberty Valance (Lee Marvin), un temido pistolero.
Año: 1962	
País: Estados Unidos	
Género: western, drama judicial	
Up	Sinopsis
Dirección: Pete Docter y Bob Peterson	Carl Fredricksen es un viudo vendedor de globos de 78 años que, finalmente, consigue llevar a cabo el sueño de su vida: enganchar miles de globos a su casa y salir volando rumbo a América del Sur. Pero ya estando en el aire y sin posibilidad de retornar Carl descubre que viaja acompañado de Russell, un explorador que tiene ocho años y un optimismo a prueba de bomba
Año: 2009	
País: Estados Unidos	
Género: animación, comedia infantil, aventuras	

Bibliografía

- AENOR (2005). *Audiodescripción para personas con discapacidad visual. Requisitos para la audiodescripción y elaboración de audioguías*. UNE 153020. Madrid: AENOR.
- Ávila Ramírez, R. (2022). *Lengua de signos, accesibilidad, tecnología y traducción: Estado de la cuestión, reflexiones y propuestas* [tesis doctoral]. Córdoba: Universidad de Córdoba. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/22707>.
- Greco, G.M. (2018). «The Nature of Accessibility Studies». *Journal of Audiovisual Translation*, 1(1), 205-32. <https://doi.org/10.47476/jat.v1i1.51>.
- Guerrero-García, M.C. (2024). «Back to the Future: A Socrates Experience in 2005». Jurjevič, S. (ed.), *14th International Conference EDUvision 2024. New Contemporary Challenges-Opportunities for Integrating Innovative Solutions into 21st Century Education* (Ljubljana, 28-30 November 2024). Polhov Gradec: EDUvision Stanislav Jurjevič Edition, 1383-4. https://eduvision.si/Content/Docs/The_Book_of_Papers_EDUvision_24_splet.pdf.
- Kelly, M.; García, E. (2019). «“Learning by Doing”: Motivating Language Learners through Language Exchanges». Ubierna Gómez, F. (coord.), *New Visions in Education and Business for a New Society (Nuevas Visiones en Educación y Empresa para una Nueva Sociedad)*. Madrid: Fragua, 23-43.
- Limbach, C. (2013). *La neutralidad en la audiodescripción fílmica desde un punto de vista traductológico*. Granada: Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/24487>.
- Mazur, I.; Vercauteren, G. (2019). «Media Accessibility Training». *Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*, 18, 1-22. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v18i0.564>.
- Mendoza, N.; Matamala, A. (2019). «Panorama de la enseñanza de la audiodescripción en España: Resultados de un cuestionario». *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, 11, 155-85. <https://doi.org/10.6035/MonTI.2019.11.6>.
- Navarrete, F.J. (1997). «Sistema AUDESC, el arte de hablar en imágenes». *Integración*, 23, 70-5.
- Reese, H.W. (2011). «The Learning-by-Doing Principle». *Behavioral Development Bulletin*, 17(1), 1-19. <https://doi.org/10.1037/h0100597>.
- Rica Peromingo, J.P. (2019) «El corpus CALING: docencia e investigación en traducción audiovisual y accesibilidad lingüística». *TRANS. Revista de Traductología*, 23, 263-98. <https://doi.org/10.24310/TRANS.2019.v0i23.4990>.
- Rica Peromingo, J.P. (2022). «Accesibilidad y herramientas tecnológicas en traducción audiovisual (TAV): productos audiovisuales accesibles». *Tradumática. Tecnologías de la traducción*, 20, 284-94. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.318>.
- Rica Peromingo, J.P. (2024). «Academic Training in Media Accessibility in Audiovisual Translation at a University Level: The Case of the Spanish University System». Marcus-Quinn, A.; Krejtz, K.; Duarte, C. (eds), *Transforming Media Accessibility in Europe. Digital Media, Education and City Space Accessibility Contexts*. Cham: Springer, 359-76. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-60049-4>.
- Rica Peromingo, J.P. (en prensa). «Accesibilidad lingüística: las normas europeas y nacionales de aplicación en aspectos traductológicos audiovisuales». Varela Salinas, M.J.; Plaza Lara, C. (eds), *Aproximaciones teóricas y prácticas a la accesibilidad desde la traducción y la interpretación*. Granada: Comares.
- Rica Peromingo, J.P.; Sáenz Herrero, A. (2019) «Audiovisual Translation (AVT) Modes: Dubbing, Audio description (AD) and Subtitling for Hearing and Deaf and Hard-of-Hearing (SDH) as an L2 Learning Pedagogical Tool». Herrero, C.; Vanderschelden, I. (eds), *Using Film and Media in the Language Classroom: Reflections on Research-Led Teaching*. Bristol: Multilingual Matters, 127-40.

- Romero-Fresco, P. (2019) *Accessible Filmmaking. Integrating Translation and Accessibility into the Filmmaking Process*. London: Routledge.
- Simoneau-Joïrg, M. (1996) «Interpreting to Describe: The Describer's Role as an Image Translator». Burguer, D. (ed.), *New Technologies in the Education in the Visually Handicapped*. Paris: Edition Inserm, 97-101.
- Vázquez Martín, A. (2019). *Audiodescripción, norma y experiencia*. Granada: Ediciones Tragacanto.
- Vázquez Martín, A. (2024). «La audiodescripción y el sistema Audesc». *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 83, 37-45. <https://doi.org/10.53094/YZQZ3807>.