

Mariné Nicola y Laura Alassia
(Compiladoras)

ISBN 978-987-48297-2-6



**El destino de las imágenes.
Escenarios posibles para el cine
y el audiovisual ante la emergencia
de las multipantallas**

Actas del IX Congreso Internacional AsAECA



AsAECA
ASOCIACIÓN ARGENTINA DE ESTUDIOS
SOBRE CINE Y AUDIOVISUAL



**El destino de las imágenes
Escenarios posibles para el cine y el audiovi-
sual ante la emergencia de las multipantallas**

Actas del IX Congreso Internacional de AsAECA

Mariné Nicola y Laura Alassia (compiladoras)

Actas del IX Congreso Internacional de AsAECA-2024

El destino de las imágenes. Escenarios posibles para el cine y el audiovisual ante la emergencia de las multipantallas

Universidad de Buenos Aires (UBA)

Facultad de Filosofía y Letras

Decano: Ricardo Manetti

Vicedecana: Graciela Morgade

Facultad de Ciencias Sociales

Decana: Ana Arias

Vicedecano: Diego de Charras

Comisión directiva AsAECA (2022-2024)

Presidente: Javier Campo (UNICEN, Tandil)

Vicepresidenta: Mariné Nicola (UNL, Santa Fe)

Secretaria: Sonia Sasiaín (UBA-UNA, Buenos Aires)

Tesorera: Agustina Bertone (UNICEN, Tandil)

Vocales titulares:

Paola Margulis (UBA, Buenos Aires)

Mariana Amieva (GEstA-Udelar, Montevideo)

Pedro Klimovsky (UNC-UNVM, Villa María)

María Victoria Gómez Vila (UNS, Bahía Blanca)

Paz Escobar (UNPSJB, Trelew)

Matías Scheinig (UBA, Buenos Aires)

Clara Kriger (UBA, Buenos Aires)

Vocales suplentes:

Alejandra Rodríguez (UNQ, Quilmes)

Actas del IX Congreso Internacional de AsAECA-2024

El destino de las imágenes. Escenarios posibles para el cine y el audiovisual ante la emergencia de las multipantallas

María Aimaretti (UBA, Buenos Aires)

Lior Zylberman (UNTREF-UBA, Buenos Aires)

Natacha Scherbovsky (UBA, Buenos Aires)

Revisores de cuentas titulares:

Maximiliano de la Puente (UNA, Buenos Aires)

Gustavo Aprea (UNA-UBA, Buenos Aires)

Revisor de cuentas suplente: Pablo Piedras (UNA-UBA, Buenos Aires)

Autoridades del Congreso

Presidenta

Clara Beatriz Kriger

Comisión Organizadora

Ana Broitman

Javier Campo

Ana Laura Lusnich

Pablo Piedras

Eduardo Cartoccio

Matías Corradi

Luciana Lopardo

Francisca Pérez Lence

Rodrigo Sebastián

Comité Científico de universidades argentinas: Gustavo Aprea (Universidad Nacional de las Artes); María Belén Ciano (CONICET – Centro Científico Tecnológico Mendoza); Jorge Dubatti (CONICET-Universidad de Buenos Aires); Néstor Daniel González (Universidad Nacional de Quilmes);

Carmen Guarini (CONICET- Universidad de Buenos Aires); Ana Mohaded (Universidad Nacional de Córdoba); Mariné Nicola (Universidad Nacional del Litoral); David Oubiña (CONICET- Universidad de Buenos Aires); Eduardo Russo (Universidad Nacional de La Plata).

Comité Científico de universidades extranjeras: Tomás Crowder-Taraborrelli (Soka University of America); Clara Garavelli (University of Leicester); Paula Halperín (State University of New York); María del Carmen De Lara (Escuela Nacional de Artes Cinematográficas/Universidad Nacional Autónoma de México – FEISAL); Nadia Lie (Katholieke Universiteit Leuven); Guilherme Maia (Universidad Federal de Bahía); Eduardo Morettin (Universidad de São Paulo); María Luisa Ortega (Universidad Autónoma de Madrid); Fernão Pessoa Ramos (Universidad Estadual de Campinas); Ana Rosas Mantecón (Universidad Autónoma Metropolitana); Mónica Villarroel (Universidad Alberto Hurtado).

Nicola, Mariné

El destino de las imágenes escenarios posibles para el cine y el audiovisual ante la emergencia de las multipantallas : actas del IX Congreso Internacional de AsAECA / Mariné Nicola ; Laura Alassia ; Compilación de Mariné Nicola ... [et al.]. - 9a ed compendiada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: AsAECA - Asociación Argentina de Estudios de Cine y Audiovisual, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-48297-2-6

1. Cine. 2. Audiovisual. I. Nicola, Mariné, comp. II. Título.
CDD 778.5

Nota de las compiladoras

Este volumen contiene una serie de trabajos cuyos autores han aceptado su publicación, están organizados por orden alfabético en cuanto apellidos de sus autores.

Estos trabajos fueron presentados en el marco de las 27 Mesas temáticas que sesionaron del 12 al 15 de marzo de 2004 en el IX Congreso Internacional de AsAECA. *El destino de las imágenes. Escenarios posibles para el cine y el audiovisual ante la emergencia de las multipantallas*, en los espacios de la Facultad de Filosofía y Letras y en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Índice

Prólogo

1. Husek. ¿De quién es la historia?

Ana Gabriela Aban

2. Sátira menipea y *sitcom* televisiva: la memoria de una idea vestida con risas

Camila Aguirre Vallés

3. Retrato / desnudo / naturaleza muerta: pliegues de los géneros en *El fulgor* de Martín Farina

Mercedes Alonso

4. Una *pretensión* de Salud Moral de los Espectadores: Isabel Sarli censurada en la Ciudad de San Juan

María Lucía Altamirano - Matías German Rodríguez Romero

5. Experiencias recientes de alfabetización audiovisual en profesorado de nivel inicial y primario en el Conurbano Bonaerense

Adrián Baccaro

6. Mujeres de series: Nuevas miradas desde el *western*

Marta Balán - Mónica Viviana Fanny Gruber

7. De pasajes: la transposición de “Cuestión de principios” de Fontanarrosa y Grande

Osvaldo Beker

8. El uso pedagógico del audiovisual en las aulas del campus virtual UNRAf. Relaciones de la práctica docente

Lorena Betta - Soledad Ayala

9. Texturas audiovisuales colectivas: del Minuto Lumière al viaje en film-carta

Emiliano Cabana Bezpálov - Vanina Cometto - Gabriela do Amaral Peruffo - Matías Atuel Rodríguez - Valeria Simich

10. *El sacrificio de un ciervo sagrado* de Yorgos Lanthimos: la condición humana bajo observación

Patricia Hebe Calabrese

11. Cinema na Escola do Vidigal: elaboração de memória e luta da favela

Marta Cardoso Guedes

12. Janela indiscreta: memória e práticas de formação pelo/para o cinema em Vitória da Conquista, Bahia

Milene de Cássia Silveira Gusmão - Raquel Costa Santos - Rayssa Fernandes Coelho - Euclides Santos Mendes

13. Hacia la identificación de una posible incidencia de las plataformas de *Streaming* en la construcción de las transposiciones de la literatura argentina al cine nacional

María Rosa del Coto

14. Posnaturaleza y crisis ecológica en el audiovisual contemporáneo

Florencia Diano Borghini

15. As formas do mito nas narrativas digitais seriadas: contribuição ao letramento digital

Florence Dravet - Kelly Cardoso - Tainah Moreira

16. Evolución histórica de los valores educativos en el cine deportivo español (1895-2000)

Juan Carlos Fernández Truan

17. A clandestinidade na representação das relações afetivas entre homens no cinema contemporâneo ambientado no Centro-Oeste brasileiro

Andréa Ferraz Fernandez - Vinícius Oliveira Silva

18. Cineclube Universitário Uirá: Percalços e alvorecer de um festival de cinema resiliente

José Ferreira Júnior - Milene de Cássia Silveira Gusmão - Euclides Santos Mendes - Rose Panet - Valério Amós dos Santos Silva

19. *Después de la tormenta*: una representación cinematográfica de la crisis del Mundo del Trabajo en Argentina: década de 1990

Valentin Golzman

20. Pastiche XXXL. Consideraciones sobre las series televisivas y una nostalgia epocal

Ariel Gómez Ponce

21. El cine después del fin del cine: consideraciones teóricas en torno a nuevas experiencias del audiovisual

María Victoria Gomez Vila

22. Reflexões sobre o processo de preparação de elenco do filme *Manchas de Sol* (2023) no contexto universitário da UFPel

Lorena Goulart Zanetti - Gustavo Angelo Dias

23. La representación de las trabajadoras de la danza en la filmografía del primer peronismo desde una perspectiva de género

Serena Gutiérrez Moreno

24. El mito de la inteligencia artificial revisitado: *Ex Machina* (2015) de Alex Garland

Mónica Viviana Fanny Gruber

25. Palabra, política y poética, tres dimensiones del cine ensayo en "La Perla, a propósito del campo" de Pablo Baur

Guillermo Iparraguirre

26. La mirada sobre América Latina en las coproducciones audiovisuales internacionales: los temas de la corrupción y el narcotráfico

Exequiel Jiménez

27. La construcción-destrucción de sentidos en el film *One Cut of the Dead*; una modalidad violenta del lenguaje cinematográfico

Fabio Martinelli

28. Fabulação, alegoria e resistência coletiva

Ricardo Tsutomu Matsuzawa

29. Crítica y producción audiovisual escolar: diálogos entre campos en tensión

Diego A. Moreiras

30. Lo escolar en la mirada infantil: entre niñxs cineastas y espectadores. Un estudio psicoeducativo

Débora Nakache - Marcela Ferreyra - Marcela Pérez - Román Bertacchini - Adriana Torres

31. Una mirada sobre la génesis de *Gente en Buenos Aires* (Eva Landeck, 1974), a 50 años de su realización

Lucila Peláez- Milena Pazos- Erin Gianella Zinno

32. Do neorrealismo ao desenvolvimento de uma estética felliniana

Guilherme Perussolo

33. A criação de um podcast na relação Educação-Imagens-Sons

Maristela Petry Cerdeira - Alessandra Nunes Caldas - Fernanda Cavalcanti de Mello - Izadora Agueda Ovelha - Rafaela Rodrigues da Conceição

34. Novas narrativas no cinema contemporâneo: uma análise fílmica sob a perspectiva decolonial

Victor Pinheiro - Valentina Acosta - Raquel ferreira

35. No todos los días son domingo. La incorporación de cine casero en el cine mexicano contemporáneo (2010-2020)

Virginia Rico Meneses

36. Doble jornada: problemáticas de género en el cine latinoamericano de los 60-70. Los casos de Helena Solberg, Sara Gómez y Rosa Martha Fernández

Florencia Romano

37. Gángsters en Buenos Aires: mafia asiática en el cine argentino

Lucía Rud

38. *Renfield*, el ayudante atormentado. Comedia y *gore* vampírico: una dupla eficaz

Patricia Russo

39. Traspasando límites: *Huellas, de un pueblo*, un proyecto que rompe las fronteras espaciales, temporales y virtuales

Natalia Soledad Segura

40. Emoción y reflexión en torno al lenguaje audiovisual en educación

Natalia Soledad Segura

41. Las Prácticas Docentes en los Profesorados de Artes Audiovisuales. ¿Qué estrategias pedagógicas se ponen en juego en la formación docente que propician la comprensión de la enseñanza del lenguaje audiovisual?

Valeria Simich - Magalí Belén Sinchich

42. Problemáticas en torno a la distribución y circulación del cine cordobés: a propósito de la creación de un repositorio digital del patrimonio cinematográfico de Córdoba

Paola Solá

43. La Shoá: ejecutores, víctimas, testigos. La culpa y el castigo en el filme *The reader* (Daldry, 2008)

María Elena Stella

44. La práctica estudiantil universitaria: experiencias y reflexiones desde la realización de la película 'The Bedtime Story' durante la pandemia de COVID-19

Marianela Tallano - Silvana Cerda

45. El mito y las “ficciones del tiempo” filmicas

Mabel Tassara

46. El cine argentino reciente de alcance internacional en la construcción de emociones

María Teresa Isabel Téramo

47. Desfiguração dos povos em diálogo com *Zabziam*, em *Close-Up* (1990)

Marcus Turíbio

48. *Moebius* y *Otra esperanza*: dos singularidades de origen literario

Ayelén Turzi

49. Imaginar la pospandemia desde la pandemia: Una mirada a *Misántropo*, de Damián Szifrón

Milagros Martín Varela

50. Mundos privados y públicos en la construcción de la Historia. A propósito de *La vida dormida* (Labaké, 2020), *Los arcontes* (Labaké y Pérez Rial, 2020) y *Danubio* (Pérez Rial, 2021)

Malena Verardi

51. Cine, política y enseñanza: aproximaciones para pensar el aprendizaje a partir de las Propuestas de trabajo 1972 de la Carrera de Cinematografía de La Plata

Juan Manuel Velis- Francisco De Stefano

52. Não-lugar e masculinidade hegemônica em tensão no cinema queer brasileiro: uma análise do filme *Praia do Futuro*

João Paulo Wanscheer

53. Aproximaciones a la representación de los espacios de exterminio

Lior Zylberman

Prólogo

Estas actas reúnen algunas de las ponencias expuestas en el IX Congreso Internacional de la Asociación Argentina de Estudios sobre Cine y Audiovisual que se realizó entre el 12 y el 15 de marzo de 2024, en la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

AsAECA es un espacio de encuentro y trabajo entre docentes, estudiantes, realizadores e investigadores con asociaciones de cineastas, organizaciones científicas e instituciones educativas, que tiene miembros en las diferentes regiones de la Argentina; es por ello que este evento académico bienal se ha constituido en un ámbito de reflexión sobre el audiovisual que integra todas las temáticas vinculadas con este campo de estudios y sus perspectivas teóricas. En ese sentido, si hay algo que caracteriza a los congresos de AsAECA es que otorgan la posibilidad a todxs lxs colegas, estudiantes, críticos y cineastas de plantear abiertamente todo tipo de propuestas y cuestionamientos, sin censuras ni condicionamientos, haciendo que la pluralidad sea un proceso virtuoso de trabajo.

A lo largo de 15 años se tejieron en estos congresos redes profesionales y encuentros personales que nos enriquecieron a todxs. Pudimos compartir con colegas de los países de la región también las preocupaciones sobre la situación educativa, cultural y artística que atraviesa América Latina, tratando de buscar caminos de cooperación y solidaridad para seguir adelante.

Este año el Congreso AsAECA se dedicó al “destino de las imágenes” en los muchos sentidos posibles que tiene la frase. La pandemia fue el punto culminante de un proceso de cambios rotundos tanto en el ámbito de la producción de imágenes como en relación con las prácticas y usos personales y sociales que se hacen de las imágenes. ¿Cómo se usan las nuevas tecnologías? ¿Para qué? ¿Cuáles son los objetivos y los deseos de los múltiples productores de imágenes tanto los que responden a empresas, como los que proceden de instituciones o de los particulares?

En principio, apostamos a un disparador que requiere volver a preguntas viejas para buscar hipótesis nuevas, pero sobre todo requiere que reinventemos nuestros cuestionamientos. Preguntas planteadas desde nuevas perspectivas nos llevarán a constituir problemas y temas de investigación que puedan dar cuenta de las complejas realidades contemporáneas.

Las temáticas de las mesas que fueron proponiendo lxs coordinadorxs caminaron en ese mismo sentido. En este Congreso se pensó el ecosistema audiovisual y sus vinculaciones con la educación, las cuestiones de género y las ecológicas, el colonialismo y las

discriminaciones, las representaciones políticas, los nuevos formatos, la transmedialidad, y otros tantos temas y problemas que expanden este campo de saberes.

También la coyuntura hace imprescindible afirmar que este Congreso se constituyó en un acto de resistencia. Esta es una nueva era, la del regodeo con la crueldad. La adhesión al discurso del más fuerte es tendencia. Pero no seguimos esa corriente y resistimos a las políticas de desfinanciamiento de las universidades públicas y de las agencias científicas, resistimos frente al ataque a nuestras disciplinas en particular, frente al maltrato a nuestros investigadores, resistimos frente a políticas que intentan cercenar la memoria y destruir la identidad de nuestra sociedad. Organizamos este evento académico para insistir en las prácticas que promueven ciudadanía y recrean lazos, así como para dar una nueva vida al debate, al diálogo, al encuentro.

Ante el panorama desolador actual digamos, sin dudar y con firmeza, que es condición necesaria para generar estudios sobre cine desde enfoques plurales que existan distintas formas de producir cine en la Argentina. Es claro que la inexistencia de audiovisuales implica paralelamente la ausencia de estudios teórico-críticos. AsAECA se expresa en contra del individualismo corrosivo y por el compromiso colectivo en sus formas de organización y de interacción, constituyéndose como un refugio para potenciar investigaciones sobre el ámbito audiovisual, pero también para la resistencia y la lucha en tiempos difíciles.

Clara Kriger – Presidenta del IX Congreso Internacional AsAECA

Javier Campo - Presidente de AsAECA

Husek. ¿De quién es la historia?

Ana Gabriela Aban

anagabrielaban@gmail.com

Becaria Doctoral del CONICET. Instituto de Investigaciones sobre el Lenguaje y la Cultura (INVELEC)

Resumen

En este trabajo se propone un análisis de la película *Husek* (2021) dirigida por Daniela Seggiaro, con guión de la directora y del escritor wichí Osvaldo Villagra. A través de un contrapunto entre escenas filmadas en el Chaco Salteño –desde un registro cercano al documental etnográfico– y otras en la capital de la provincia, el filme explora el conflicto que se desencadena entre las comunidades wichís y el gobierno de Salta a raíz de un emprendimiento inmobiliario que implicaría el desplazamiento de las comunidades de sus tierras.

Como en *Nosilatiáj, la belleza* (2012) ópera prima de la realizadora salteña, el contrapunto es también de carácter lingüístico al incorporar fragmentos en wichílhäntes, lengua originaria de las comunidades que habitan en el Chaco. Aunque en este caso, se opta por la no traducción de algunos pasajes y otras variantes que analizaremos a lo largo de estas páginas. Nos preguntamos entonces, siguiendo a MacDougall, ¿de quién es la historia?

Entre las conclusiones a las que arribamos, destacamos el proceso de creación conjunta con el escritor wichí. De este modo, Seggiaro introduce no sólo el dispositivo fílmico en el mundo indígena sino también las herramientas para que los sujetos representados puedan comenzar a narrar por sí mismos y ello constituye un gran aporte para las cinematografías regionales.

Palabras clave: cines regionales / comunidades wichís / Chaco Salteño / *Husek*.

1. Presentación

En este trabajo se propone un análisis de la película *Husek* (2021) dirigida por Daniela Seggiaro, con guión de la directora y del escritor wichí Osvaldo Villagra, a la luz de una narrativa que parte de un conflicto por la tenencia de las tierras y una puesta en escena que se construye desde un relato bilingüe.

A través de un contrapunto entre escenas filmadas en el Chaco Salteño –desde un registro cercano al documental etnográfico– y otras en la capital de la provincia, el filme explora el conflicto que se desencadena entre las comunidades wichís y el gobierno de Salta a raíz de un emprendimiento inmobiliario que implicaría el desplazamiento de las comunidades de sus tierras.

Como en *Nosilatiqj, la belleza* (2012), ópera prima de Seggiaro, el contrapunto es también de carácter lingüístico al incorporar fragmentos en wichí lhämtes, lengua originaria de las comunidades que habitan en el Chaco. Aunque en este caso se opta por la no traducción de algunos pasajes y otras variantes que analizaremos a lo largo de estas páginas. Nos preguntamos entonces, siguiendo a MacDougall, ¿de quién es la historia?

Ahora bien, antes de introducirnos en el análisis del filme propiamente dicho brindamos algunas referencias sobre el vínculo de la realizadora con la cultura wichí y realizamos una breve contextualización respecto a la región del Chaco, las comunidades wichís que habitan en este territorio y el wichí lhämtes como diacrítico identitario.

2. Daniela Seggiaro: su experiencia afectiva con las comunidades wichís

Nacida en Salta en 1979, Daniela Seggiaro cursó la carrera de Diseño de Imagen y Sonido en la Universidad de Buenos Aires (UBA). Directora, guionista y realizadora audiovisual, Seggiaro es hija de la antropóloga Catalina Buliubasich quien se ha dedicado en profundidad al estudio de las comunidades wichí que habitan en el Chaco Salteño. Así el vínculo de la directora con estas comunidades comenzó mucho antes del rodaje de *Nosilatiqj, la belleza* (2012), su primer largometraje de ficción¹. Se remonta a la infancia de la realizadora a través de la figura de su madre: “Gracias a ella”, sostiene Seggiaro, “he tenido presente toda la temática indígena y en particular la wichí en mi hogar desde que era niña”². Luego tuvo la oportunidad de filmar en la región chaqueña

¹ La ópera prima de Seggiaro narra la historia de Yolanda una adolescente wichí que trabaja como empleada doméstica para una familia criolla. En un contexto en el que disponer del cuerpo de la joven wichí es una práctica tan naturalizada como entregar comida y vestimenta a cambio del servicio doméstico, la señora Sara decide hacer cortar la cabellera de Yolanda –símbolo de belleza en la cultura wichí–. Tras este hecho traumático, la protagonista decide regresar a su comunidad de origen.

²Extraído de <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/%20radar/9-8833-2013-05-12.html>. Consultado el 08/09/2013.

y ello fue generando una experiencia afectiva que se traduciría, años más tarde, en su ópera prima. Así lo relata la cineasta: “Tuve la suerte de trabajar en la zona del Chaco Salteño como realizadora en unos documentales y fueron esas experiencias las que me marcaron fuertemente. También fue fundamental bucear por el cuaderno de notas de mi madre a la hora de escribir el guión”³. Entre sus primeras realizaciones audiovisuales con las comunidades wichís, la directora destaca el “registro de una experiencia intercultural bilingüe con una cámara VHS” en la zona del Gran Tartagal⁴.

Ahora bien, la temprana experiencia de contacto con la cultura wichí estuvo atravesada también por la vivencia de otredad en relación con su matriz de origen: la cultura criolla. “La memoria de la vivencia propia donde me parece que en esa vivencia siempre estuvo también atravesada por esta otra cosa de la otredad”, Seggiaro en Echenique (2016).

El carácter conflictivo de un vínculo desparejo, desigual, pero en ocasiones también afectivo entre ambas culturas será uno de los puntos nodales de la narrativa cinematográfica de Seggiaro. La incorporación de la lengua wichí, el dispositivo clave para abordar ese vínculo sin dar “una idea acabada entre el mundo criollo y el mundo indígena”, según su propio testimonio⁵.

En otro trabajo de mi autoría, Aban (2021), analizo el filme *Nosilatiaj...* a la luz de aportes teóricos que provienen del llamado “giro afectivo” y señalo cómo en la película de Seggiaro se hace uso de algunas formas cinematográficas que participan en la construcción de “formas de estar juntos”. Brinkema en Depetris Chauvin y Taccetta (2017)⁶. El segundo largometraje de Seggiaro vuelve a explorar esta faceta. Se pone en juego, una vez más, la experiencia afectiva de la realizadora, su temprano contacto con la comunidad wichí que encuentra en el cine un espacio para abordar ese vínculo “fuerte y doloroso” con el mundo indígena e “ir [desde el cine] hacia ese lugar que genera mucho amor, pero también dolor”, en palabras de la directora⁷.

3. El chaco Salteño. Comunidades wichís. Wichí Lhämtes

³Extraído de <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/%20radar/9-8833-2013-05-12.html>. Consultado el 08/09/2013.

⁴ Entrevista personal a Daniela Seggiaro, 12 de febrero de 2024.

⁵ Ídem nota 4.

⁶Brinkema indaga el potencial de las formas cinematográficas, enfatiza en “las particularidades textuales y texturales” y recupera aportes de Marks sobre “la matriz táctil que pone en juego la noción misma de representación al dar cuenta de los modos en que ciertas estéticas participan de la construcción de ‘formas de estar juntos’”. Depetris Chauvin y Taccetta (2017, p. 360-361).

⁷ Ídem nota 4.

El Chaco Salteño es una región que forma parte de otras dos regiones mayores: el Gran Chaco –ubicado entre Bolivia, Paraguay, Brasil y Argentina– y el Chaco Central –situado entre los ríos Pilcomayo, al norte, y Bermejo, al sur–. El Chaco Salteño se ubica en la provincia de Salta, en los departamentos Rivadavia y General San Martín.

Según consigna Gonzalo Zubia “históricamente el Chaco Salteño estuvo habitado por las comunidades de la etnia wichí, chiriguano y niclavé que (...) fueron caracterizados como cazadores, recolectores y pescadores, además de productores de sus propias artesanías (...) En las comunidades más ribereñas predomina la pesca en río, mientras en que las que se ubican más hacia el monte predomina la caza (...)”. (2017, p.171-172).

Las comunidades wichí se extienden a lo largo del Gran Chaco y se encuentran situadas entre los ríos Bermejo y Pilcomayo. Los wichí son pobladores ancestrales de estas tierras. A diferencia de otros pueblos nativos de Argentina, conservan en su mayoría la lengua propia, que se transmite de generación a generación. (Unamuno, 2020)

Husek se filmó en la comunidad “La Puntana” situada en la localidad de Santa Victoria Este, departamento Rivadavia. Dicha localidad se encuentra a orillas del río Pilcomayo en una región de triple frontera entre Argentina, Bolivia y Paraguay.

La problemática de la ocupación y expropiación de las tierras es de larga data en la región del Chaco. Al respecto, Buliubasich et al. advierten que aunque la colonización del territorio chaqueño se haya profundizado y concretado con posterioridad a la independencia de España (en 1884, durante el período de Organización Nacional en Argentina, el Congreso decide la ocupación militar de dicho territorio), las comunidades wichí “desde la época colonial hasta la actualidad [...] resistieron durante siglos los avasallamientos de la sociedad mayoritaria, que restringió –y en ciertos casos prohibió– sus prácticas sociales, religiosas y económicas. En concordancia, la colonia española –y posteriormente, el Estado argentino– llevaron adelante la expropiación de las tierras ocupadas por éste y otros pueblos indígenas”. (Buliubasich et al.; 2019, p.136)

A su vez, los autores se refieren a las precarias condiciones de vida de las comunidades wichí y a la profunda “desigualdad con respecto al acceso a bienes y servicios relacionados con la salud, la educación, la justicia y la vivienda”. Así, aunque “la vitalidad de la lengua wichí y el mantenimiento de un patrón organizativo predominantemente rural y comunitario pueden entenderse como una manifestación de resistencia étnica (...), la restricción en el acceso a los bienes y servicios económicos, escolares, sanitarios, y judiciales, muestra la alarmante brecha socioeconómica que existe entre este pueblo”. (Buliubasich et al.; 2019, p. 137)

Por su parte, Zubia señala que “los diferentes mecanismos de estigmatización étnica, revalorización productiva del suelo, conflictividad por las fronteras nacionales, se constituyeron históricamente como prácticas sistemáticas que obscurecieron las trayectorias vitales de las comunidades wichí”. (2017, p.172)

El autor se refiere además a la explotación forestal en el Chaco Salteño –otra de las problemáticas que aquejan a los pueblos wichís– y señala que “la primera parte de este proceso se caracterizó por el desmonte de árboles”. Y agrega que “a esa primera desarticulación ecológica le siguió la agricultura con las plantaciones intensivas de legumbres –trigo y poroto– y algodón”. Mientras que en la actualidad como consecuencia de los “dos primeros procesos agroecológicos, se despliega el modelo de negocios agro-sojero no sólo en las áreas ya desmontadas sino ampliando la frontera sojera”. (Zubia; 2017, p. 173)

El wichí lhämtes es la lengua originaria de las comunidades wichís. Se trata de un idioma que posee una alta vitalidad y que constituye tanto un diacrítico identitario reivindicado entre los miembros de las comunidades como una manifestación de resistencia étnica. (Buliubasich et al., 2019)

Las razones que explican dicha vitalidad son diversas. Al respecto, Unamuno señala que “la mayoría de la población wichí habita en zonas rurales y, en parte, aislada de los centros urbanos donde el castellano es lengua mayoritaria”. A ello se suma “el fuerte peso de la lengua en los procesos de identificación y de construcción de pertenencias étnicas” y “el lugar de la lengua propia en la cosmogonía nativa. (Unamuno, 2020)

Como veremos en las próximas páginas, ya en *Nosilatiq...* la incorporación del wichí lhämtes –con subtítulos en español– en numerosas escenas de la película, a través de la voz en *off* de la protagonista, nos interpelaba. *Husek* nos interpela desde el título, en este caso sin traducción.

4. *Husek*

4.1. La disputa por las tierras

Con guión de Daniela Seggiaro y del escritor wichí Osvaldo Villagra –quien se había desempeñado ya como asesor wichí en *Nosilatiq, la belleza*– *Husek*⁸ pone en escena el

⁸Producida por *Vista Sur Films* y *Maravilla Cine*, *Husek* se estrenó en el año 2021, en el 32° *Festival International de Cinéma Marseille* (Marsella, Francia). Tuvo su estreno local en el Cine Gaumont de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en el Cine Hoyts de la capital salteña, en enero de 2022. Para la misma fecha se transmitió además en la plataforma Cine Ar TV con el objetivo de alcanzar a los integrantes de la comunidad wichí que participaron en el rodaje del film, y en diversos Espacios INCAA a lo largo del país. Con el apoyo del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA), la película participó en diversos festivales y muestras de cine nacionales e internacionales en los que recibió numerosos premios y distinciones.

conflicto que se desencadena entre las comunidades wichís y el gobierno de la provincia de Salta a raíz de un emprendimiento inmobiliario que implicaría el desplazamiento de las comunidades de sus tierras: el modo de “habitar el territorio para las culturas indígenas del Gran Chaco genera movimientos comunitarios junto al monte y al río, fuentes de vida”, leemos en la sinopsis del film⁹. *Ana* (Verónica Geréz), la arquitecta a cargo del proyecto, intentará mediar entre los representantes de la comunidad wichí y el gobierno local. *Valentino* (Juan Rivero), el cacique de la comunidad y su nieto *Leonel* (Leonel Gutiérrez) intentarán impedir que la construcción avance.

“El nuevo orden territorial (...) incluye un barrio de casas populares y el desplazamiento de las familias indígenas hacia [un nuevo modo de vida cercano a] la periferia urbana”, leemos a continuación en dicha sinopsis. Sin embargo para las comunidades wichís representa “un nuevo atropello cultural” ya que la relación que éstas entablan con la tierra es una relación de pertenencia¹⁰.

La película se abre con un plano detalle que nos muestra un panal de miel. A continuación, *Leonel* con el rostro cubierto por una yika¹¹ se protege de las abejas a la vez que intenta recolectar miel. *Valentino* lo ayuda, pero no logran recolectar una cantidad importante. “Escuché a suyhá¹²”, dice *Leonel*, “quizás por eso no encontramos mucha miel. Parece que algo va a pasar. No sé si será bueno o malo”. *Valentino* insiste en que hay que actuar rápido: “se despeja el panal y las abejas ya no son tan malas”. Al finalizar la secuencia –mientras se internan en el monte– el diálogo entre el joven y el cacique hace referencia al desmonte: “Ya no hay chañar. Este año no hubo mucho chañar”.

En la próxima escena *Valentino* muestra a *Leonel* ruinas de antiguas edificaciones que el ejército mandó construir con ayuda de las poblaciones nativas. Sin embargo, “terminaron la obra y empezó la matanza”, señala el cacique y agrega: “nada de lo que hicieron fue bueno”. Aunque no hay referencias históricas precisas, suponemos que el relato de *Valentino* –que recupera a su vez una historia contada por su abuelo– alude a la ocupación militar del territorio chaqueño, en la década de 1880.

A su vez, en diálogo con la directora de la película, descubrimos que parte de la trama argumental de *Husek* –aunque con un componente ficcional que se mantiene a lo largo del filme y con bastantes libertades a la hora de la elaboración del guión– está inspirada en un trabajo de reconstrucción de la historia de “La Puntana” que Seggiaro estaba

⁹ La misma se puede consultar en diversos sitios web. Remitimos, por ejemplo, a <https://www.cinelatino.fr/es/filmcces/husek-es>. Consultado el 08/02/2024.

¹⁰ Remitimos una vez más a la sinopsis del filme. El fragmento que colocamos entre corchetes incluye una pequeña variante que se observa en algunos sitios web o notas periodísticas. Consignamos, a modo de ejemplo, el siguiente enlace: <https://cinenacional.com/pelicula/husek/>. Consultado el 08/02/2024.

¹¹ Bolsa tejida que se utiliza para actividades como la caza, la pesca y la recolección.

¹² Suyhá o Suyha significa “ave perezoso y de mal agüero”, entre otras acepciones. (Lunt; 2016, p. 80).

realizando junto a Osvaldo Villagra y otros referentes de la comunidad para la Universidad Nacional de Salta. A raíz de este proyecto, la realizadora señala: “nos llevaron a ese lugar con el que comienza la película que es esa ruina de un fuerte construido durante la guerra del Chaco. Empezamos a pensar (...) cómo hay lugares que son traumáticos, que la gente abandona esperando que se terminen los restos materiales de lo que ahí pasó para volver, quizás, a poblarlos”. Ello los llevó a pensar “en esa relación con el habitar que tienen las comunidades”. Se encontraron con edificios creados por proyectos vinculados con el asistencialismo, por ejemplo, “que no forman parte de esta manera de habitar [del mundo indígena] y que inevitablemente quedan en ruina en algún momento”. Y agrega: “empezamos a pensar en este sistema de ruinas que va generando el mundo occidental en el habitar de la gente. Hay un choque muy grande en lo territorial, en el habitar. De ahí surge [*Husek*]”¹³.

“El modo de habitar del mundo indígena” –presente desde las primeras líneas de la sinopsis de *Husek*– tan en disputa o en desarmonía con el modo de habitar del mundo occidental es el motor de la trama de la película.

Para la cosmovisión wichí la tierra, además de proveer recursos necesarios para la subsistencia, es fuente de riquezas espirituales. El entorno natural conforma un entramado íntimo con las comunidades “que sugiere el reconocimiento de una ontología diferente a la occidental en la que el conjunto de plantas, animales y minerales tiene agencia y se constituyen como actuaciones-no humanas en interacción con los humanos” (Zubia; 2017, p.172). Por ello, la relación de la cultura wichí con la tierra es una relación de pertenencia, “concepción profundamente diferente a la que nos es habitual: la propiedad individual. No existe para los wichí (...) un concepto de propiedad de carácter excluyente en lo espacial”. (Buliubasich y Rodríguez; 2009, p. 24)

Ahora bien, en la cosmogonía wichí la presencia de lo sobrenatural también forma parte de ese entramado íntimo con el entorno. Por ello, el presagio de *Leonel* al principio de la película testimonia esa ontología que refiere Zubia en la que plantas, animales y minerales tienen agencia. El canto del suhyá anticipa que algo –bueno o malo– va a ocurrir. Según el diccionario coordinado por Roberto Lunt, “cuando el ave canta se dice que no se va a encontrar nada: al pescador le anuncia que no va a conseguir pescado, al campeador, que no va a encontrar ni miel ni bichos”. (2016, p.80)

La llegada de *Ana* al territorio también aparece atravesada por halo de misterio: luego de una travesía de largas horas sobre una ruta de tierra, el auto en el que viaja pincha goma. Extenuada y buscando algo de sombra, *Ana* se interna apenas unos metros

¹³Ídem nota 4.

en el monte. La presencia de ruidos extraños la sobresalta. Regresa a la ruta. Poco después la vemos tumbada sobre la arena. Otro plano muestra la presencia fantasmagórica de un hombre que cruza por el lugar en el que estuvo *Ana*. En escenas posteriores descubriremos que ese hombre es un chamán de la comunidad wichí.

Ahora bien, la presencia de lo sobrenatural alcanza fundamentalmente al hombre occidental. Entre las escenas iniciales de la película no podemos dejar de mencionar un *travelling* que muestra el desmonte. “Mataron lo que había”, señala *Valentino*, “no quedan árboles (...) Ya no hay sombra”. A continuación, un plano medio de un hombre que coquea mientras maneja una topadora y que debe abandonar la máquina porque lo espantan. Busca ayuda en un puesto policial. Mientras lo asisten, se escucha por radio “siguen confirmando que la ciudad de Esteco desapareció en aquel trágico terremoto de 1692”. Los movimientos tectónicos ocupan un lugar especial en las narrativas de Seggiaro¹⁴. Instantes después un viento extraño? arrasa con una pequeña banca sobre la que se asientan algunos objetos.

En las próximas escenas *Ana* se irá adentrando en el modo de habitar del mundo indígena a la vez que intentará convencer a los miembros de la comunidad sobre las ventajas del emprendimiento inmobiliario que el gobierno quiere llevar a cabo. Le pide a *Leonel* que la lleve al sitio donde se realizarían las construcciones. *Leonel* accede, pero le advierte que es un lugaral que la gente no quiere volver.

Nos encontramos nuevamente aquí con ese sistema de ruinas al que aludimos anteriormente. Aunque en este caso se trata de tierras sobre las que se desbordó el río que conservan los vestigios de construcciones previas. “Nadie quiere volver aquí”, dice *Leonel* en lengua wichí con subtítulos en español¹⁵. Y agrega: “sienten que el río los echó (...) El río ya los corrió una vez. No quieren que vuelva a pasar”.

Sin embargo, estas tierras siguen siendo de la comunidad wichí. “¿Ustedes creen que no hay nada valioso acá? Nosotros acá somos ricos”, le advierte –en español– *Leonel* a *Ana*. Y aunque haya demarcaciones en el territorio –hubo una primera visita por parte de autoridades del gobierno de la que *Ana* no está enterada– la población nativa está dispuesta a defender el territorio y volver a frenar a las topadoras si es necesario.

En este sentido la película es una película “coral”, según la define la propia Seggiaro. En las próximas escenas, veremos a la comunidad reunida intentando redactar una nota para explicar por qué no aceptan el emprendimiento inmobiliario que el gobierno

¹⁴ En *Nosilatiaj...* latierra tiembla cuando Sara hace cortar la cabellera de Yolanda.

¹⁵ En las próximas páginas analizaremos en detalle el modo en el que opera la incorporación de la lengua wichí en la película. En este caso, como espectadores vamos reconstruyendo fragmentariamente esta escena ya que Leonel habla en wichí. Algunos pasajes están traducidos al español, otros no.

les ofrece. “No podemos irnos, aquí están nuestros antiguos”, dice una mujer wichí. “Vamos a poner nuestro *huseken* el papel”, dice otra mujer refiriéndose a la nota que están elaborando. El término *husek* no se traduce –luego analizaremos por qué–. Y *Valentino*, como cacique de la comunidad, se niega a firmar el traspaso de las tierras.

Ahora bien, al iniciar estas páginas nos referimos a un contrapunto entre escenas filmadas en el Chaco Salteño—desde un registro cercano al documental etnográfico— y otras en la capital de la provincia. Al respecto, Daniela Seggiaro refiere la intención que fueron construyendo como forma—tanto en el momento de la escritura del guión como durante el rodaje— de que “la película tenga siempre una doble entrada”. “Podés pensar que el protagonista es *Leonel*”, señala la directora, “tanto como podés pensar que es *Ana*. Y tenés una entrada desde el mundo wichí y una desde el mundo occidental”¹⁶.

En cuanto al registro etnográfico, ya en *Nosilatiáj...* advertíamos un enfoque de este tipo a través del cual era posible visualizar determinadas prácticas o modos de vida de las comunidades wichís: la pesca, el hilado, el tallado en madera, etc. Advertíamos, también, la presencia de un “medioambiente amenazado por la explotación forestal” y una población sumida en la pobreza. Identificábamos, además, un trabajo con “la potencia de lo visual” —el monte, el río, los árboles— que articulaba con una “dimensión sonora y háptica”. Concluíamos, entonces, que la construcción del Chaco Salteño operaba en “dos dimensiones: como espacialidad amenazada, pero también como visualidad perceptiva que posibilita evocar los vínculos vitales con la cultura de origen”¹⁷. (Aban; 2021, p. 208)

Algo similar ocurre en *Husek*, aunque en este caso sea *Ana* la que va descubriendo las prácticas de la comunidad a medida que se va involucrando en el modo de habitar del mundo indígena. Al tejido y la pesca (las comunidades en las que Seggiaro filma sus dos largometrajes son comunidades ribereñas, próximas al río Pilcomayo) se suman la cosecha de miel y la recolección de chaguar con el que se realizan distintos tipos de tejidos. Está presente, además, la explotación forestal. Hemos hecho referencia ya a esa escena en la que, a través de un *travelling*, se muestra el desmonte. En otro pasaje de la película es *Leonel* quien advierte: “ya no hay chañar, este año hubo poco chañar”. Por

¹⁶Ídem nota 4.

¹⁷Laura Marks con base en estudios de obras cinematográficas producidas en contextos de interculturalidad y movimientos diaspóricos, propone la noción de visualidad háptica (del griego háptō: relativo al tacto) para hacer referencia a formas de experimentación con la imagen visual que logran “tocar” al espectador al explorar sus sentidos proximales. El ojo se convierte en un órgano de “toque”, de manera tal que “el espectador percibe tanto la textura como el objeto en la imagen. Mientras que la percepción óptica privilegia el poder representacional de la imagen, la percepción háptica privilegia la presencia material de la imagen”. (Marks, 2000). Esa materialidad de la imagen logra evocar una presencia corporal, una memoria perceptiva vital para quienes viven fuera de sus culturas de origen. Se entiende, entonces, que este modo de explorar las formas cinematográficas revitalice lo afectivo, atendiendo a las dimensiones sensoriales de lo háptico. (Aban, 2021)

último, una mujer wichí sostiene que “siempre ha sido de gran ayuda el chaguar para el tejido de yikas y otras artesanías para vender. Ahora las máquinas lo están matando”¹⁸.

También en *Husek* encontramos una rica combinación sensorial en estos pasajes. Al inicio de la película escuchamos primero un zumbido de abejas y unos instantes después aparece la imagen visual –el plano detalle de un panal–. Seggiaro vuelve a apostar por la construcción de formas cinematográficas que permiten evocar los vínculos con la comunidad de origen.

A su vez, en diálogo con Seggiaro comprendemos que su cinematografía persigue el anhelo de revertir una mirada occidental del mundo wichí que siempre aparece retratado desde la carencia:

Miramos el mundo wichí siempre desde la carencia. Un lugar donde falta el agua, falta el alimento, falta la comida, falta la medicina, falta sombra. Siempre desde la falta. Y eso fue lo que a mí más me impactó cuando estuve, cuando fui, mucho antes de pensar en *Nosilatiqj*. Lo que veía era capacidad, capacidad infinita de creatividad, de vínculos hermosos, un idioma maravilloso, [capacidad] de pensamiento, de conocimiento, de saberes (...) Con las películas tratamos de dar cuenta de que hay un mundo totalmente vivo (...) ¹⁹

En este sentido conjeturamos que la incorporación de un registro etnográfico responde al deseo de mostrar que el mundo wichí es un mundo vivo con esas capacidades infinitas que refiere la realizadora y con “una cantidad de cosas maravillosas que no llegan, que no puedo entender por qué no llegan a Salta, al centro de la provincia y al relato de nosotros”²⁰.

En cuanto a las escenas filmadas en la capital de Salta, éstas aparecen recién promediando la mitad de la película. Si bien el relato asume el punto de vista de *Ana*, que regresa del Chaco sin haber logrado que la comunidad wichí acepte el traspaso de las tierras, también involucra a *Leonel* y *Valentino*, quienes viajan hasta la ciudad para presentar la nota que redactaron en defensa de la preservación del territorio.

Las escenas en la ciudad “cosmopolita” irán alternando de manera contrastiva con imágenes del Chaco Salteño. A modo de ejemplo: es de noche en la capital salteña. *Ana*

¹⁸ Y agrega: “Pero lo vamos a proteger. Si llegan esas máquinas las vamos a espantar”.

¹⁹ Ídem nota 4.

²⁰ Ídem nota 4.

y su pareja *Rocío*²¹ (Carla Crespo) acuden a una fiesta. Las luces se mixturan con música electrónica a todo volumen en una escena rodada en interiores. Otro plano, en exteriores, muestra la noche capitalina que se funde con el monte. El recurso utilizado es un fundido encadenado. La imagen del monte sugiere una presencia ominosa.

En otro momento de la película asistimos a una reunión en la Secretaría de Desarrollo y Vivienda en la que le comunican a *Ana* que el fin de obra tiene que estar cuánto antes y se ultiman detalles para el evento en que se hará oficial la presentación del proyecto inmobiliario. Esta escena alterna con la imagen de un árbol, la corteza de un árbol sobre la que se posa una mano –el encuadre es nuevamente un plano detalle–. La mano es de *Valentino* y está acompañada de su voz en *off* que relata cómo de un árbol nace el río. En esta escena se pone en juego una vez más esa rica combinación de imágenes sensoriales: lo visual, lo sonoro y lo háptico.

Señalamos también que *Leonel* y *Valentino* acuden a la ciudad para reunirse con el Secretario y entregarle la nota elaborada por la comunidad. El Secretario desoye el pedido. El cacique y su nieto hablarán en wichí entre ellos sin traducción. A continuación, vemos la figura fantasmal del brujo/chaman en una de las oficinas de la Secretaría.

Ana acude a *Rocío*, que es abogada, para ayudar a *Leonel* y *Valentino*. *Rocío* dirá que “los permisos del barrio ya están avanzados”. Y a *Ana*, cuando se quedan solas, “ellos no pierden nada porque no tienen nada. Vos estás perdiendo un montón. Te van a borrar de un plumazo si te metés en el medio”.

Por último, en la escena final en la ciudad, un movimiento tectónico si no resuelve el conflicto, al menos logra arrasar con la maqueta del emprendimiento inmobiliario que se exhibe durante el evento de presentación del proyecto.

Mientras tanto en el monte asistimos a un nuevo plano detalle: esta vez el de una mujer tejiendo una yika que le pregunta a *Valentino* cómo le fue en la ciudad. A lo que el cacique responde: “pienso que si nos mantenemos unidos no nos van a poder correr”. Instantes después carga su red de pesca y se dirige al río con otros hombres con los que hablan en su lengua natal sin subtítulos mientras dos muchachas conversan a la vera del río, una de ellas es *Rosmeri Segundo*, la protagonista de *Nosilatiqj...*

4.2. Relato bilingüe

²¹Ambas tienen una mirada que, en principio, aboga por las minorías –de género, étnicas, etc.–. *Rocío* acaba de regresar de un “Encuentro de Mujeres”. *Ana* llega a compenetrarse con la realidad de la comunidad wichí que ha visitado y está dispuesta a ayudar a *Valentino* y a *Leonel* para que el proyecto de construcción no avance. Sin embargo, sobre el final de la película, *Rocío* muestra otra faceta.

Al iniciar estas páginas, nos referimos a la alta vitalidad del wichí lhäntes. Señalamos, además, la importancia de esta lengua en los procesos de construcción identitaria, de pertenencia y de resistencia étnica. Y observamos que ya en la ópera prima de Seggiaro, la incorporación de esta lengua originaria nos interpelaba como espectadores.

“El tema de la lengua fue clave desde que empezamos a pensar en *Nosilatiäj...*” señala la directora y agrega “es muy hermosa la experiencia de ir a las comunidades y estar ahí, escuchando esa lengua que es preciosa (...). Es una experiencia de una potencia y de una belleza muy profunda (...). De ahí surge un poco la idea de la belleza”²². En otra entrevista la realizadora sostiene que la lengua originaria de las comunidades wichís “genera una textura sonora muy hipnótica, envolvente, poética”. (Seggiaro en Echenique [2016])

En páginas anteriores hemos señalado además esa mirada occidental sobre el mundo wichí que enfatiza en la carencia y el afán de la realizadora de dar cuenta de que “hay un mundo totalmente vivo”. La lengua wichí, que “es un idioma, no un dialecto”, es para la directora la prueba fehaciente de esa vitalidad²³.

Si en *Nosilatiäj...*, como señala Seggiaro, se buscó “enrarecer la mirada [a través de imágenes estenopeicas] para dar lugar a la escucha”, en *Husek* se retoma la incorporación del wichí lhäntes pero “se pone un poco más en duda el por qué estar siempre traduciendo del wichí al castellano” y [por qué no] “quedar afuera como tantas veces le pasa a la gente indígena”. Por ello, “*Leonel* puede hablar en su propia lengua y la que queda afuera es *Ana*, pero a pesar de ello se entienden”²⁴.

El “poner un poco más en duda” que refiere la directora alude no sólo a la no traducción del wichí al español en algunos pasajes de la película sino también a la subtitulación en lengua wichí. Pero estas son sólo dos de las cuatro variantes que introducen Seggiaro y Villagra. Encontraremos además diálogos en wichí con subtítulos en español y diálogos en español con subtítulos en wichí.

Entre los diálogos en wichí sin subtítulos en español podemos consignar el momento en el que *Ana* y *Leonel* visitan el lugar elegido para el emprendimiento inmobiliario, que es al que se refiere Seggiaro en la cita anterior. Otro ejemplo es una escena en la que una mujer wichí lee para *Valentino* el documento que tiene que firmar para el traspaso de las tierras. Este documento está redactado en español, la mujer lo traduce al wichí, para que lo entienda *Valentino*. Pero también hablan en su lengua madre y este diálogo no se traduce al español. Por último, escenas desde ese registro etnográfico que

²² Ídem nota 4.

²³ Ídem nota 4.

²⁴ Ídem nota 4.

hemos consignado en estas páginas: mujeres tejiendo, hombres pescando (como en el final de la película), etc. En todos estos casos, por una vez somos nosotros, los espectadores de la cultura occidental los que quedamos afuera.

La segunda variante, diálogos en wichí con subtítulos en wichí lhäntes, se observa por ejemplo en una conversación entre *Leonel* y *Valentino* mientras están en el despacho del Secretario y éste ignora la nota que han elaborado los miembros de la comunidad en defensa de la preservación de sus tierras. Para estos casos resulta de suma importancia el testimonio de la realizadora: “nos parecía importante que [la lengua wichí] se vea escrita porque allí toma toda la dimensión de un idioma que tiene todo un pensamiento por detrás”²⁵. Seggiaro enfatiza en que el wichí lhäntes no es un dialecto, a la vez que señala cómo el proceso de escritura de dicha lengua es una prueba de su alta vitalidad. Por ello, la decisión conjunta con Villagra de incluir subtítulos en la lengua originaria de las comunidades wichís.

La tercera variante, diálogos en wichí con subtítulos en español, se observa en muchas escenas de la película. De otra manera, los espectadores del mundo occidental no podríamos entenderla.

Como ejemplo de la última variante, diálogos en español con subtítulos en lengua wichí, podemos mencionar el diálogo entre *Valentino* y el Secretario durante un acto que se lleva a cabo en el municipio de Santa Victoria Este. El cacique le dice al Secretario: “No hemos firmado. No estamos de acuerdo con que nos vengán a correr”. A lo que éste responde: “No se preocupen, muchachos, nadie los quiere correr. Pero también hay papeles, personas que han comprado sus tierras y las quieren usar, están en su derecho”. En pasajes como estos, la instancia de recepción que se privilegia en el momento de la escritura del guión es la comunidad wichí.

Ahora bien, hemos señalado además que la puesta en escena de la película se realiza a partir de la construcción de un relato bilingüe. Dicha construcción presenta un grado de complejidad que nos lleva a contemplar todas las opciones que acabamos de ilustrar e incluso a encontrar más de una variante en una misma escena.

A su vez, la realizadora encuentra en la lengua wichí un lugar de refugio. Por ello la decisión de no traducir el título de la película. *Husek* es un concepto en la cosmogonía wichí, al igual que *Nosilatiáj* (que significa belleza). La diferencia es que para el primer caso no hay una traducción exacta y tampoco los guionistas quisieron aventurar una traducción. Cuando se le pregunta a Seggiaro sobre este concepto, la realizadora responde que John Palmer había encontrado ya en *husek* “un núcleo del ser wichí muy

²⁵ Ídem nota 4.

importante: el don de gente, pero siempre en relación con el otro y con el entorno”. Y agrega “cuando decíamos que la película se llamaba *Husek*, la gente [de la comunidad] se alegraba mucho. Cuando decíamos que no íbamos a traducir el nombre también”²⁶.

Se entiende ahora que, en el final de la película, mientras vemos a *Valentino* sumergirse en el río, la imagen visual vaya dando lugar a la sonoridad del wichí lhämtes. En la pantalla se proyectan palabras escritas en wichí con una voz en *off* que las va pronunciando. Luego irá apareciendo la traducción de cada una de ellas: canto de pájaros, palo borracho, origen del río, estar juntos/estar unidos y, por último, *husek* sin traducción.

4.3. ¿De quién es la historia?

Ya en nuestro análisis sobre *Nosilatiqj...* nos preguntábamos, siguiendo a David-MacDougall, de quién es la historia en algunos pasajes de la película. Y explicábamos este interrogante a la luz de los aportes del documentalista estadounidense-australiano.

El autor reflexiona sobre la autoría de ciertas películas etnográficas en las que los sujetos (indígenas) que las protagonizan parecen apropiarse de las narrativas. Y se pregunta: “¿Por qué medios podemos distinguir las estructuras que nosotros inscribimos en el filme de las estructuras que inscriben sobre él, muchas veces sin darnos cuenta, sus personajes? ¿Y, es el filme, en algún sentido, el mismo objeto para aquellos que lo hacen, para aquellos que tiene el rango de discurso, y para aquellos que al pasar han dejado sus huellas físicas sobre él?”. (MacDougall; 1995, p. 405)

Extrapolando estos interrogantes a *Husek*, aun cuando se trata de una película ficcional y no de un documental, cabe preguntarnos, en primer lugar ¿de quién es la historia en la decisión de co-guionar la película con Osvaldo Villagra; en la elección del título y en la certeza de no traducirlo?

¿De quién es la historia en los pasajes hablados en la lengua originaria de las comunidades sin subtítulos en español y en los pasajes en wichí o en español subtítulos en wichí lhämtes? ¿De quién es la historia si la lengua wichí ha dejado “la huella física –la materialidad de la voz–” de los hombres y las mujeres indígenas que participan en la película?

¿De quién es la historia si se trata de una película “coral”, según la define Seggiaro? “Una película muy colectiva [en la que] yo casi me corrí como autora”²⁷.

²⁶ Ídem nota 4.

²⁷ Ídem nota 4.

¿De quién es la historia? Si la propia cineasta sostiene: “creo que es una película más para los espectadores wichí que para espectadores occidentales. Se la aprecia mucho en el mundo indígena”²⁸.

Algunas de las respuestas que propone MacDougall pueden brindarnos herramientas para abordar nuestros interrogantes: “siempre que las fuerzas culturales que están dentro de un sujeto actúan sobre la estructura de una película (...) a través de configurar un acontecimiento, un estilo narrativo personal, la apropiación de una función local o de alguna otra forma (...)”, señala el autor “el filme puede leerse como un trabajo compuesto que representa un cruce de perspectivas culturales”. (1995, p. 419)

Claramente la película no es el mismo objeto para aquellos que lo hacen que para los sujetos representados. Sin embargo, el rango de discurso es compartido entre Seggiaro y el escritor wichí Osvaldo Villagra y ello conlleva un potencial enorme.

En *Husek* se parte desde el guión como un “modo de estar juntos”. La escritura compartida es una apuesta por ese trabajo compuesto que refiere MacDougall. Entendemos, entonces, que Seggiaro introduce no sólo el dispositivo fílmico en el mundo indígena sino también las herramientas para que los sujetos representados puedan comenzar a narrar por sí mismos y ello constituye un gran aporte para las cinematografías regionales.

5. Conclusiones

A lo largo de estas páginas hemos trazado un recorrido por la película *Husek* a la luz de su propuesta narrativa y espectacular. En el primer caso analizamos el conflicto que se desencadena a raíz de la disputa por la tenencia de las tierras, y en el segundo caso, la construcción de un relato bilingüe con un alto grado de complejidad en la medida en que la incorporación del wichí lhämtes en numerosas escenas y pasajes de la película se realiza sin traducción o bien con subtítulo en la lengua originaria de las comunidades; además de las escenas habladas en español y subtituladas en wichí lhämtes. Ello habilita diferentes instancias de recepción y contempla a las comunidades indígenas como uno de los principales destinatarios.

Husek es una película bilingüe con un grado de superposición y contrapunto lingüístico e idiomático que acaso sea el intento de reflejar el espesor de ese vínculo conflictivo entre el mundo occidental y el mundo wichí.

²⁸ Idem nota 4

Como en *Nosilatiqj...*, la realizadora apuesta una vez más por la construcción de formas cinematográficas que permiten, a los potenciales destinatarios de las comunidades wichís, evocar los vínculos con su cultura de origen.

Teniendo como fuente de consulta permanente nuestra entrevista personal a Daniela Seggiaro, entendemos, además, que la lengua wichí lhämtes ocupa un rol fundamental en la construcción de su narrativa cinematográfica: es lugar de refugio, “modo de estar juntos”, es *nosilatiqj*/belleza, es *husek*/don de gente.

La huella física, la materialidad de la voz wichí, la sonoridad de esa lengua, constituye una de las estructuras que los personajes inscriben en el filme. El proceso de escritura del wichí lhämtesa cargo de Osvaldo Villagra, ese trabajo compuesto del que habla MacDougall.

La palabra y la letra del escritor wichí han sido fundamentales en el proceso de creación de la película. El temprano vínculo afectivo de la realizadora con las comunidades wichís, otro de los pilares que sustentaron este proyecto.

Referencias bibliográficas

- Aban, A. G.** (2021): “Afectividad y lirismo en *Nosilatiqj, la belleza* de Daniela Seggiaro: un abordaje sobre la representación del pueblo wichí”. *Folia Histórica del Nordeste*, 40, 195-218.
- Buliubasich, C. y Rodríguez, H.** (2009): “Panorama etnográfico, histórico y ambiental”. En E. C. Buliubasich y A. I. González (coord.), *Los Pueblos Indígenas de la Provincia de Salta - La posesión y el dominio de sus tierras Departamento San Martín*, 21-34. Salta: CEPIHA.
- Buliubasich, C., Ossola, M. y Rodríguez, H.** (2019): “Pueblos indígenas, derechos lingüísticos y acceso a la justicia: el proyecto de formación de Jóvenes Intérpretes Bilingües Interculturales del Consejo Wichí Lhämtes (Salta, Argentina)”. *Revista sobre acesso à justiça e direitos nas Américas*, 1, (3), 125-147. ISSN: 2526-6675.
- Depetris Chauvin, I. y Taccetta, N.** (2017): “Giro afectivo y artes visuales. Una aproximación interdisciplinaria sobre América Latina”. *Imagofagia Revista de la Asociación Argentina de Estudios de Cine y Audiovisual*, 16, 357-370. ISSN:1852-9550.

- Echenique, A.** (2016): “Representaciones sobre el monte salteño en el filme nosilatiáj / la belleza. Sonoridad de la lengua y estenopeicas”. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 2, (1). ISSN: 2469-0910.
- Lunt, R.** (2016): *Diccionario de la Lengua Wichi: Wichí-español*. Buenos Aires: Sociedad Bíblica Argentina.
- MacDougall, D.** (1995): “¿De quién es la historia?”. En E. Ardèvol y L. Pérez Tolón (ed.), *Imagen y Cultura. Perspectivas del cine etnográfico*, 401-422. Granada: Diputación Provincial de Granada.
- Unamuno, V.** (2020): “Hegemonía comunicativa, participación y voces subalternas: notas desde las aulas con niños y niñas wichí”. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales de Investigación Educativa*, 20, (11). ISSN: 2007-2171.
- Zubia, G.** (2017): “Bosque con gente: Montajes y desmontajes audiovisuales del paisaje Chaco Salteño”. *Folia Histórica del Nordeste*, 30, 165-202.

Sátira menipea y *sitcom* televisiva: la memoria de una idea vestida con risas

Camila Aguirre Vallés

camila.aguirre.valles@mi.unc.edu.ar

CIFyH, Facultad de Filosofía y Humanidades | CEA, Facultad de Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

Este trabajo pretende establecer relaciones de continuidad entre la comedia de situación o *sitcom* televisiva y una tradición de géneros carnavalizados que es posible remontar hasta la Antigüedad. Así, se busca historizar un objeto cultural de alcance masivo que en general ha dado lugar a estudios superficiales y altamente descriptivos, para poder anclar interrogantes de un trayecto investigativo más amplio en una tradición que exceda las especificidades del medio televisivo. Se recuperará la noción de género artístico de Mijaíl Bajtín, con acento en su idea de estructuras arcaicas en constante renovación, para proponer la *sitcom* televisiva como la portadora de la memoria genérica de la sátira menipea. Para ello, se desarrollarán las características de los géneros cómico-serios en general y de la menipea en particular. Con el fin de ejemplificar cómo ciertos rasgos de esta tradición resurgen renovados en la cultura de masas actual, se esbozará un análisis de la serie televisiva *The Good Place* (NBC, 2016-2020), colocando el foco en la manera en que su representación de conflictos éticos remite a las características temáticas de la literatura carnavalizada.

Palabras clave: sátira menipea / *sitcom* televisiva / género artístico / ética

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el desarrollo de una beca EVC-CIN respaldada por el proyecto de investigación “*Khôra*: topologías de la investigación en literatura y en sus fronteras: continuidades” (Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichon” de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba), cuyos hallazgos se utilizarán en la escritura de un Trabajo Final de Grado para la Licen-

ciatura en Letras Modernas de la Universidad Nacional de Córdoba. Con el apoyo, además, del programa de investigación “Estudios sobre Cultura Pop. Formas locales, diseños globales y semióticas de lo popular” (Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba), mi investigación en curso versa acerca de las transformaciones de la comedia de situación o *sitcom* televisiva a partir de la pandemia del coronavirus. En este marco, la ponencia aquí compartida se centrará en la argumentación de una premisa que precede esta pregunta de investigación y que me permite historizar mi objeto de estudio para poder así dar cuenta de su relevancia cultural y anclar mis interrogantes en una tradición de estudios que preexiste por lejos el análisis televisivo. Dicho esto, sostengo que la *sitcom* televisiva puede ser pensada como un nuevo eslabón en la cadena que vendría a constituir la historia de los géneros cómico-serios tal como fueron trabajados por Mijaíl Bajtín (1895-1975), principalmente en su obra “Problemas de la poética de Dostoievski”. Si pensamos los géneros discursivos como “correas de transmisión” (Bajtín, 1982) entre la historia de la sociedad y la historia de la lengua, las características de la comedia de situación nos permiten afirmar que este tradicional formato televisivo continúa una línea de géneros carnavalescos que atraviesa la sátira menipea de la Antigüedad, la literatura de Rabelais en el Medioevo y la novela de Dostoievski en la Modernidad. Para el desarrollo de este trabajo, comenzaré por recuperar la noción de género discursivo bajtiniano y las especificidades de los géneros cómico-serios. Luego, me detendré en los rasgos de la sátira menipea y en la manera en que se hacen presentes en la *sitcom* televisiva, para lo que acudiré a la serie estadounidense *The Good Place* (2016-2020) con el fin de postularla como portadora de la memoria genérica de la antigua sátira menipea.

Géneros cómico-serios y memoria cultural

Según Bajtín, los géneros son tipos relativamente estables de enunciados (2012). Cada enunciado, responda a la conversación cotidiana o a la creación artística, refleja ciertas condiciones del uso de la lengua que, abstraídas, acaban por constituir un género. Por esto, cada obra literaria redefine la tipología en la que participa a la vez que se ve necesariamente condicionada por sus reglas. No existe texto (en el sentido más amplio de la palabra) aislado de una forma genérica que lo ancle en una memoria cultural, ni existe género lo suficientemente consolidado como para no ser sometido a constantes transformaciones con cada texto. Esto es lo que Bajtín sintetiza en su noción de “arcaísmo vivo” (2012, p. 217): el género como zona de la cultura en la que se conservan

elementos de los enunciados más antiguos de nuestra historia, pero siempre en constante renovación.

El crítico ruso dedica gran parte de su “Problemas de la poética de Dostoievski” a la presentación y el análisis de los géneros cómico-serios, que constituyen un grupo de géneros definido en oposición a aquellos considerados “serios”, como la tragedia, la épica o la historia. Entre los cómico-serios se destacan los diálogos socráticos, las memorias, la poesía bucólica y, a los intereses de este trabajo, la sátira menipea. Estos son géneros carnavalizados, lo que quiere decir que sus obras han sido y continúan, en mayor o menor medida, siendo permeadas por una percepción carnavalesca del mundo (2012). Recordemos que, para Bajtín, el carnaval es este tiempo ritual en el que participan todos los miembros de una comunidad, unidos en libre contacto y despojados de cualquier relación jerárquica, distancia o etiqueta que rija su cotidianeidad. Los géneros cómico-serios adoptan esta cosmovisión que celebra la relatividad, heterogeneidad y vitalidad para trasladarla a la literatura.

Etimológicamente, el cómico-serio (σπουδογέλοιον) proviene de dos raíces griegas, σπουδαῖος y γελοῖος. El término γελοῖος remite a lo ridículo, a la generación de la risa. El término σπουδαῖος, por su parte, posee una traducción considerablemente menos directa en la que podría encontrarse la clave para comprender la manera en que algunos aspectos de la tradición del cómico-serio en general y de la menipea en particular han vuelto a emerger a lo largo de la historia. Este componente griego que se correspondería con lo “serio” de este grupo de géneros carnavalescos es traducido en otros contextos como “bueno”. Y es que, según el diccionario compilado por Henry George Lidell y Robert Scott (1996), tanto esta palabra del griego antiguo como sus variaciones y parientes pueden ser traducidas de maneras tan diversas como “enérgico”, “dispuesto al hacer”, “bueno en sentido moral”, “diligente” o “trabajador” (p. 3540). De aquí que sostenga que el componente “serio” de los géneros cómico-serios no remite tanto a una acepción sombría o solemne del término como a una dimensión moral de la seriedad en tanto diligencia. En otras palabras, σπουδαῖος podría relacionarse con la ética en un sentido práctico.

En este sentido, para el análisis de la manifestación de elementos de la sátira en obras contemporáneas, puede resultar más productivo abordar el cómico-serio no como un grupo de géneros simplemente tragicómicos y ya, sino como una forma genérica compleja empapada de una percepción carnavalesca del mundo y capaz, por eso mismo, de combinar lo ridículo y lo grave o lo cotidiano y lo extraordinario por medio del tratamiento cómico de asuntos “serios”. Y si prestamos especial atención a los signifi-

cados que el origen etimológico de esta palabra nos brinda, la dimensión ética de los géneros carnavalescos acaba por tornarse una herramienta útil para la lectura de nuevas formas culturales que se nutren de esta tradición.

La *sitcom*, ese “pequeño cuento moral”

La conceptualización de los géneros cómico-serios fue pensada por Bajtín para el análisis de obras literarias. Sin embargo, dada la estrecha, por no decir simbiótica, vinculación entre la percepción carnavalesca del mundo y la cultura popular, resulta un ejercicio interesante explorar el alcance de las categorías de este autor en otros dispositivos y lenguajes. Por esto, y dada la lógica seriada que supo regir la novela en su formato folletinesco y que continúa siendo la marca de la producción cultural popular en la forma de sagas de películas, videos de Tik Tok y series televisivas que hoy dominan el mercado, sostengo que nociones como la de carnavalización literaria y géneros cómico-serios pueden ser productivas para la lectura de objetos televisivos, cuyo impacto masivo actual se asemeja al de la novela decimonónica en su época (Carrión, 2015).

Dados los intereses de mi investigación en curso, me detendré solo en series de comedia. La comedia de situación o *sitcom* es un género televisivo que se caracteriza por su intencionalidad humorística, generalmente fundada en situaciones narrativas ordinarias, predecibles y repetibles que aseguran su longevidad y rentabilidad (Mintz, 1985; Álvarez Berciano, 1999). En ella, son los personajes, arquetípicos y estáticos, quienes funcionan como motor de la acción a lo largo de numerosas temporadas en las que la caracterización pesa más que la trama.

Los rasgos que Bajtín encuentra en las obras que agrupa dentro de su categoría de géneros cómico-serios pueden encontrarse en la *sitcom* desde sus orígenes a mediados del siglo XX. En primer lugar, cabe destacar que los géneros carnavalizados eliminan cualquier distanciamiento épico o trágico, característico de los géneros serios, para representar la actualidad cotidiana de su audiencia. Las historias de los diálogos socráticos, las sátiras menipeas o las poesías bucólicas no son ya entonces dioses ni héroes épicos, sino seres humanos comunes y corrientes contemporáneos al momento de producción de una narrativa. En este sentido, la comedia de situación se nutre de esta tradición que opta por plasmar el presente en lugar de un pasado mítico o un futuro imaginado, para colocar en pantalla entornos familiares (*Father Knows Best*, *The Simpsons*, *Casados con hijos*), lugares de trabajo (*The Office*, *Parks and Recreation*, *División Palermo*), vecindades (*El Chavo del 8*, *Suburgatory*) o grupos de personajes que comparten vínculos amistosos (*Seinfeld*, *Friends*, *Porno y Helado*). El foco en la

familiaridad ha sido históricamente uno de los factores de éxito de este género, en tanto habilita la identificación de la audiencia con lo que está viendo (Álvarez Berciano, 1999). De este modo, son excepcionales las comedias que acuden a algún tipo de distanciamiento que presente el contenido con acentos épicos o extraordinarios y que, por tanto, logren separarlo del mundo de la audiencia. Incluso aquellas que sitúan su acción en el pasado o utilizan recursos de la ciencia ficción (como ejemplos podemos mencionar *Disenchantment* y *Rick and Morty*, respectivamente), hacen énfasis en las dinámicas afectivas entre sus personajes y hasta ridiculizan dicha distancia por medio de la parodización.

Por otra parte, la heterogeneidad de estilos y voces que combina lo alto y lo bajo, lo solemne y lo ridículo o lo sabio y lo estúpido es no solo una característica de los géneros cómico-serios en general, sino también una de las bases del humor. En la comedia de situación, la intencionalidad humorística se manifiesta en el cruce inesperado o de alguna manera extraño entre personajes o situaciones con diferencias reconocibles. Pensemos, por ejemplo, en *The Beverly Hillbillies* o *The Big Bang Theory*, ficciones en las que la risa se busca principalmente por medio de la alusión repetida a las distancias socioeconómicas o educativas que separan a los personajes, que crecen en el reconocimiento de un otro distinto a ellos.

Además, la ya mencionada parodización es otra característica de los géneros carnalizados. Su celebración de la relatividad, de la ambivalencia y de la coexistencia de elementos heterogéneos en libre contacto se manifiesta en productos culturales por medio de discursos “dobles” como la parodia. En este sentido, la *sitcom*, al ser probablemente el género más estandarizado y consolidado de toda la tradición televisiva, comparable según Rosa Álvarez Berciano a la cadena de producción fordista (1999), constituye un modelo condenado a la conciencia de sus propias convenciones, a su agotamiento y, por ello mismo, a la autorreferencialidad. Es un género conservador que argumento que incluso en sus intentos de desprenderse de sus formas más tradicionales no hace sino remitir a ellas por medio de la alegoría, el ridículo o la referencia. Algunas de las series que nos permiten ejemplificar esto son *WandaVision* y *Kevin can fuck himself*, con su reconstrucción paródica de ficciones precedentes, o *Russian Doll* y *The Good Place*, con su utilización del recurso del *loop* o bucle temporal, que no deja de ser una referencia a las estructuras repetibles y predecibles de la *sitcom* y que subraya la distancia entre la producción televisiva de mediados del siglo pasado y la actual era del *streaming*.

Si, a los intereses de este trabajo, colocamos el acento en la dimensión ética de los géneros cómico-serios, la serie televisiva *The Good Place* (2016-2020), nominada a decenas de premios y aclamada por la crítica, se destaca entre otras comedias de situación por abordar problemáticas morales de manera explícita. Si bien el género siempre ha tenido cierta función pedagógica (Beraza, 2023) y es incluso definido como “pequeño cuento moral corto” (Álvarez Berciano, 1999), esta ficción creada por Michael Schur y protagonizada por Ted Danson (*Cheers*) hace de la ética su objeto principal al definir los conflictos y arcos de sus personajes en torno a la dicotomía (y, por qué no, las líneas de fuga) entre cielo e infierno.

The Good Place narra las aventuras de cuatro humanos (Eleanor, Chidi, Tahani y Jason) que, luego de fallecer, se encuentran con que la vida después de la muerte se divide en un Lugar Bueno y un Lugar Malo. Junto a dos seres sobrenaturales, Michael (Danson) y Janet, estos personajes discuten acerca de lo que significa ser una buena (o mala) persona y lo que amerita la idea de un paraíso o una condena eternos en un mundo fantasioso donde nada es lo que parece.

Según Bajtín, la sátira menipea es un género cómico-serio con alta presencia de la risa y en el que la fantasía tiene lugar como herramienta para la experimentación con ideas filosóficas, principalmente por medio de la representación del Olimpo, los infiernos y el uso de la magia. Todos estos elementos se encuentran presentes en *The Good Place* y sirven de instrumento para el abordaje de problemáticas éticas en situaciones excepcionales que, al despojar a sus personajes de sus limitaciones humanas y colocarlos en entornos sobrenaturales, responden a la tradición menipea (2012) para establecer un verdadero “diálogo de los muertos” (p. 170).

En esta serie, Eleanor (Kristen Bell) y Jason (Manny Jacinto) se ven llevados a un Lugar Bueno por error, donde su incorrecta estadía resulta una tortura para sus parejas asignadas en la vida después de la muerte: Chidi (William Jackson Harper), un profesor de ética y filosofía moral, y Tahani (Jameela Jamil), una famosa filántropa. Si, en la menipea, la aventura y la fantasía se someten siempre a la función de poner a prueba una idea filosófica, un problema ético o una noción de la verdad, esto es claro en *The Good Place*, donde los personajes pueden simular de manera crudamente realista el dilema del tranvía (To2E05) y discutir posturas filosóficas tan diferentes como la deontología, la ética de la virtud y el consecuencialismo en torno a situaciones cotidianas de la vida afectiva tanto en la tierra como en el cielo, como las mentiras piadosas, las promesas y la falta de responsabilidad con los demás. En este sentido, las posiciones filosóficas que rigen, de manera consciente o no, las acciones de los personajes se muestran

no solo en sus aventuras en la vida después de la muerte sino también por medio de *flashbacks* a su vida terrenal, lo que otorga a las discusiones éticas una concreción que rehuye de cualquier debate abstracto y que se vincula de manera directa con la tradición de la sátira menipea (2012, p. 260).

En un giro narrativo al final de la primera temporada, los cuatro humanos descubren que en realidad se encuentran en un paraíso simulado que no es sino un Lugar Malo diseñado específicamente para que sus defectos e inseguridades se vean expuestos y provocados por quienes los rodean, a la manera del infierno sartreano de *A puerta cerrada*. Este desenmascaramiento lleva a discusiones sobre la legitimidad de las motivaciones del accionar humano y la realidad de sus consecuencias, en tanto Tahani es condenada a una eternidad de su sufrimiento porque sus acciones de beneficencia se fundaban en la envidia y la soberbia más que en un genuino altruismo, y en tanto Chidi pasó su vida hiriendo a sus seres queridos por sus rígidos e inamovibles principios éticos.

En los géneros cómico-serios, los protagonistas funcionan como ideólogos. Cada personaje representa una idea, es imagen de ella y por medio de él esta se pone a prueba en el mundo de aventuras de la sátira o en las conversaciones de los diálogos socráticos. Eleanor, por su egoísmo, representa el individualismo; Jason, el hedonismo, y Tahani, el narcisismo. Chidi, por su parte, se identifica con la inapelable ética kantiana de imperativos categóricos y reglas indiscutibles, entre las que destaca el jamás mentir. Cada episodio de la serie plantea un problema ético concreto y es explorado desde estos distintos puntos de vista. Las teorías filosóficas clásicas son utilizadas como puntos de partida que, en ocasiones, no terminan siendo más que elementos en una solución sincrética que toma en cuenta una diversidad de voces y que permite interpretar situaciones que pueden alejarse por completo de lo cotidiano (en lo que respecta a la discusión en torno al paraíso o la condena eternos, por ejemplo), pero también ser profundamente ordinarias (descalzarse en un vuelo de avión, decir una mentira piadosa para alegrar a un amigo). Aquí cabe recuperar una cita de Bajtín que detalla la manera en que el pensamiento de cuestiones profundas (podríamos decir, de cuestiones serias) se hace presente en la sátira de manera clara:

La carnavalización permitía trasladar las últimas cuestiones de la esfera filosófica abstracta, mediante la percepción carnavalesca del mundo, al plano sensorialmente concreto de variadas y brillantes imágenes y acontecimientos, con su dinamismo carnavalesco. La percepción carnavalesca del mundo fue la que permitió “vestir a la

filosofía en ropajes coloreados de hetaira”; es la que *une a la idea con la aventura en forma de imagen artística*. (Bajtín, 2012, pp. 260-261).¹

Los cuatro humanos poseen las características necesarias para torturarse mutuamente en ese infierno diseñado especialmente para ellos, pero son esos mismos rasgos los que les permiten llevar a cabo sus respectivos arcos de desarrollo ante un otro: “Pensaste que nos torturaríamos los unos a los otros, y lo hicimos por un tiempo, pero también cuidamos los unos de los otros. Nos hicimos mejorar y los cuatro nos convertimos en un equipo. Así que lo único que lograste fue unirnos” (To1E13).² Crecen ante un personaje espejo que les permite confrontar sus propias fallas en una concepción identitaria basada en el principio de heterogeneidad y contacto libre entre personas que caracteriza a la carnavalización literaria y que no puede pensarse por fuera del dialogo que impregna todo el pensamiento de Bajtín y su análisis literario:

El Olimpo parece transformarse en plaza del carnaval. [...] Es aún más interesante la sistemática carnavalización de los infiernos. El averno iguala a todos los representantes de todos los estados terrenales; allí, con derechos iguales se reúnen y establecen un contacto familiar el emperador y el esclavo, el rico y el mendigo, etc.; la muerte suele destronar a todos los coronados en vida. (Bajtín, 2012, p. 259).

La revelación de que los cuatro personajes (representantes de sectores intelectuales, clases adineradas o el *white trash* estadounidense, respectivamente) pertenecen en el infierno los coloca en un plano de igualdad que sorprende a la audiencia y relativiza toda diferencia que separó a estos humanos en la tierra. Su diversidad de experiencias, de creencias y de orígenes aporta al intercambio necesario para una búsqueda del sentido de la vida (y de la muerte) que acaba por alejarse de cualquier posición dogmática. En ese sentido, ni siquiera el profesor de filosofía, experto en ética y moral, cuenta con todas las respuestas. De hecho, Chidi es un personaje traumatizado por un conocimiento que podríamos caracterizar de monológico y que, a lo largo de la narración, encuentra cierto alivio en el principio ético más ambivalente y relativo de todos: el particularismo.

Y es que si la *sitcom* es un género que descansa en sus protagonistas el motor de la acción (lo que podríamos llamar *character-driven plots*) y en ella cada personaje (generalmente arquetípico) representa una idea, podríamos encontrarnos frente a un gé-

¹ Las itálicas pertenecen al texto original.

² La traducción es propia.

nero televisivo capaz de ser caracterizado como polifónico. En *The Good Place*, incluso la ficción dentro de la ficción que es el Lugar Bueno simulado necesita poco más que el carácter y pensamiento de sus personajes en conflicto para funcionar. Su infierno es motorizado por los sujetos que viven en él y que son el motor de cualquier accionar. Y son sus diferencias mas, sobre todo, sus diálogos, los que los acercan a cualquier atisbo de una idea de verdad.

Conclusión

Afirmar, como sostienen algunos, que la comedia de situación es un género original (Álvarez Berciano, 1999) ignora que la tradición de la risa es tan antigua como la humanidad misma. A lo largo de este trabajo, se intentó argumentar que la *sitcom* televisiva puede ser pensada como una nueva manifestación del sustrato carnavalizado que caracteriza a un género como la sátira menipea. La memoria, siempre activa, de esta forma genérica (de este arcaísmo vivo) ha contaminado nuestras maneras de generar risa y de plantearnos problemas filosóficos de forma cómica y trivial hasta la actualidad. Series como *The Good Place* mantienen vivo el espíritu curioso, ambivalente y heterogéneo de la menipea al adoptar elementos de esta tradición milenaria y pasear a su audiencia por los cielos y el infierno con el fin de poner a prueba una idea que atraviesa sus cuatro temporadas: ¿qué nos debemos los unos a los otros? Con su centro en preocupaciones éticas y su rechazo a pensar en finales sin resurrección, en el cómico-serio en general y en la serie de Michael Schur en particular, la muerte no es nunca sino el comienzo de otra historia.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Berciano, R. (1999). *La comedia enlatada. De Lucille Ball a Los Simpsons*. Editorial Gedisa.
- Bajtín, M. (1982). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal*. Siglo Veintiuno Editores.
- (2012). *Problemas de la poética de Dostoievski*. Fondo de Cultura Económica.
- Beraza, L. F. (2023). *La cara oculta de las series norteamericanas (1947-1974)*. EDUVIM.
- Carrión, J. (2015). *Teleshakespeare*. Errata naturae.

Liddel, H. G. y Scott, R. (comp.) (1996). *A Greek-English Lexicon*. Clarendon Press Oxford.

Mintz, L. (1985). Situation comedy. En Rose, B. G. (ed.), *TV Genres: A Handbook and Reference Guide*. Greenwood Press.

Retrato / desnudo / naturaleza muerta: pliegues de los géneros en *El fulgor* de Martín Farina

Mercedes Alonso

meralonsa@gmail.com

Facultad de Filosofía y Letras, UBA / UNA - Artes Audiovisuales

Resumen

A partir de *El fulgor* (Martín Farina, 2021) pienso la intersección entre el cine y tres géneros pictóricos: el retrato, la naturaleza muerta y el desnudo. Por un lado, entonces, la composición que hace descansar el relato documental en el montaje que enlaza planos, que son como los de la pintura, por yuxtaposición y semejanza formal. Por otro lado, abierto ese diálogo entre lenguajes, la reconciliación en el cine -en el montaje- de lo que la pintura separa y hasta opone. El retrato es el género principal que puede atribuirse a toda la película (un retrato de ciertos hombres o formas de vida), pero también el tipo de plano que recorta el rostro de los sujetos. En relación con esos sujetos, las imágenes de objetos y herramientas de trabajo funcionan, a la vez, como los atributos del retrato, porque definen a los sujetos, y como naturalezas muertas, porque aparecen por separado y solo relacionados con ellos en el montaje. Los desnudos, a su vez, expanden los límites del retrato como plano formal, compiten con el rostro en la construcción del sujeto. La relación con la pintura pone el foco en la materialidad de las imágenes con que el documental construye sentido y relato.

Palabras clave: cine argentino / documental / pintura / retrato

Hay un tipo de plano que recorre las películas de Martín Farina: el encuadre se cierra sobre una cara; capta un gesto, una expresión; individualiza un personaje y congela un instante de una acción. El retrato es un recorte de una totalidad mayor, un cuerpo en acto. Muchas veces los rostros que se recortan están hablando, es una inflexión particular de la cabeza parlante del documental en la que no hay espacio para nada más que la cara, que de tan ajustada en el cuadro casi pierde sus bordes; más que un capricho de estilo, una marca de diferencia: si el plano es otro, tiene que entenderse de otra manera; por ejemplo, una manera de prestar atención, como dice Farina (Guarnaccia, 2023), pero no solamente.

El fulgor (2021) viene a representar una inflexión de la inflexión. En primer lugar, una diferencia con *Mujer nómada* (2018) y *El profesional* (2019), las dos películas anteriores que podían clasificarse como retratos. Si el retrato puede ser un género cinematográfico, habría que definirlo por la focalización en un sujeto, un personaje o una figura central que organice la representación, como en la pintura. Menciono las dos en que el personaje es evidente porque es reconocible por fuera de la película, pero también hay figuras centrales construidas por los documentales *Los niños de dios* (2021) y *Los convencidos* (2023), incluso en *Fulboy* (2014), aunque se trate de un grupo. En *El fulgor* cuesta más encontrarla y es posible preguntarse si es necesario, ¿tendríamos que identificar como protagonista al hombre que aparece en tareas de campo y en la comparsa solo porque forma parte de dos de las varias secuencias que integran la película? ¿se trata realmente del mismo a través de los cambios de contexto? ¿qué hay del otro que vemos dormir junto al fuego y caminar por un pastizal pero que también aparece con el traje de carnaval? ¿qué hay de los demás? Esta es la distancia que marca *El fulgor*. No la pérdida de la narración—el retrato pictórico tampoco es un género narrativo como el histórico o el mitológico— sino de la unidad. En este sentido, la película es un anti-retrato que apela al género para componer sus planos.

Pero hay aun otras dos distancias que se relacionan entre sí y con esta primera. Una es la alternancia entre hombres y animales que multiplica los sujetos dignos de retrato (como tipo de plano). No solo hay varios posibles, sino que pertenecen a diferentes especies, equiparadas por la atención de la cámara. Ni vacas ni hombres son parte del paisaje. Otra es la alternancia entre el retrato y otros planos que, siguiendo el paralelo con los géneros pictóricos, podrían llamarse desnudo y naturaleza muerta. La tarea es, entonces, pensar el efecto de montaje que produce varios paralelos: entre el cine y los géneros pictóricos, entre hombres y animales y entre géneros (pictóricos, cinematográficos).

Las series

Los planos iniciales de *El fulgor* están vacíos de personas. Chanchos, casas, un pastizal establecen un contexto rural. El primero lo inserta en un sistema productivo; el segundo, en un tiempo —las casas son precarias, pero de material, no hay ranchos de adobe ni techos de paja ni otras construcciones más o menos convencionales de la representación del campo del pasado—; el tercero, en un paisaje, que tampoco es el convencional-idealizado: no hay horizonte, la cámara se sumerge en el pasto. El siguiente plano introduce la presencia humana desde adentro de ese ámbito. La secuencia que se

inicia es el relato de una rutina (despertar, lavarse la cara y los dientes, prepararse para el trabajo) que establece una manera de filmar con atención a las cosas: el rostro que se mira al espejo, la canilla, el fuego, la carne secándose al sol, los caballos (fragmentos de sus cuerpos, pero también el grupo). Hay una igualación jerárquica: hombres, animales y cosas importan.

Me detengo en el recorte con el que pienso la conformación de planos en paralelo con los géneros pictóricos, que se establece o anticipa en toda esta secuencia anterior al título a través de tres series de imágenes:



Imagen 1: Los retratos de los hombres

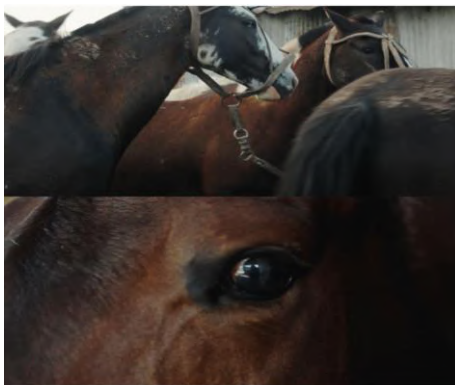


Imagen 2: Los animales



Imagen 3: La carne

Un primer sentido del recorte responde al contenido: con esas cosas se arma el relato del trabajo en el campo. Pero hay un modo de enfocarlos que se desmarca de la descripción etnográfica, del documental de observación. El plano se enrarece por su constitución y por el montaje: está demasiado cerca de los objetos y en alternancia con otros que no lo continúan ni lo explican. Esta es la primera ruptura.

La segunda también aparece en el montaje, pero no en las relaciones causa-consecuencia o en la negativa a construir una explicación, sino en la ampliación del universo de representación hacia lo que queda fuera del trabajo rural y de las formas habituales de tratarlo en el cine. *El fulgor* marca un tránsito: el viaje en el camión que transporta los caballos, el cruce de un puente, las luces de un espacio no rural. Del otro lado del puente y de los títulos que lo suceden en pantalla, asistimos a otro despertar: un hombre que duerme en un espacio abierto que no es ni el que rodeaba a las casas ni los pastizales; el mismo hombre de antes descansa contra un árbol y otro, el que dormía, toma de una taza; hay cuerpos echados entre los árboles. No hay trabajo, tampoco hay colores.



Imagen 4

La secuencia en blanco y negro puede verse como el preludio de otra de las series que componen la película: el carnaval, el ocio opuesto al trabajo que, en general, muestran las imágenes en color. La continuidad entre unas y otras imágenes está dada por la presencia del mismo hombre. Sacando ese nexo, que no es imprescindible, la relación que importa es la que establece la semejanza formal entre los planos: los retratos, el ensamble de los cuerpos, su manipulación, la descripción de una práctica. Esto tiene una articulación particular de cada lado a la que le corresponde un tipo de plano modelado según los géneros pictóricos: la naturaleza muerta al tiempo de trabajo, el desnudo a la fiesta; en ambos casos, de los dos lados, en alternancia con los retratos de los hombres.

La gauchesca

La composición del personaje del peón rural tiene una tradición asociada a la gauchesca, en la literatura, y a sus versiones cinematográficas, a las que se les ha dado o en las que se ha querido ver la forma del western (Lusnich, 2007; Grela Reina, Lusnich, Lencina, 2019; Latanzzi, 2020). *El fulgor* solo comparte el universo rural con el corpus que admite la designación “locro western” (Grela Reina, et al. 2019) o “western criollo” (Latanzzi, 2020), ya que no está situada en el siglo XIX ni su protagonista –si lo hay– es el “gaucho malo” ni tiene una estructura narrativa regida por la marca, la venganza y la mirada. La alternancia entre el trabajo y la fiesta, sin contradicción y sin que otros conflictos interrumpen ninguna de las dos es el reverso del género que la propia gauchesca construye en uno de sus textos centrales. El canto II del *Martín Fierro* describe una edad de oro en que, sin violencia del estado y sin presencia visible del patrón, los trabajadores rurales viven en esa alternancia.

La película de Farina no idealiza las condiciones de trabajo en el campo argentino. Primero porque no afirma nada, pero sobre todo porque aprovecha el vaivén para alternar las convenciones de representación del trabajador rural. Es decir, hace algo diferente que propongo ver como retrato más allá de la construcción de los planos, que alterna entre este y otros géneros pictóricos. *El fulgor* desarticula el mito de la masculinidad en la confrontación no contradictoria del trabajo manual con la preparación del cuerpo para el carnaval. Las secuencias integran una unidad posible, más allá de quiénes sean los protagonistas de una y otra, por el montaje, que las pone a la par, y de la semejanza formal entre sus planos: retratos y manos que trabajan, que manipulan la carne y los cuerpos. En este sentido, la película participa de la misma inflexión del cine gauchesco que Grela Reina, Lusnich y Lencina ven en *El desierto negro* (Scheuer, 2007). No por-

que compartan personaje, sino porque lo muestran con lo que Bonitzer (2010) llama plano-cuadro, en el que las autoras proponen ver la clave ideológica del filme. *El fulgor* también encuentra una clave en este tipo de imágenes que, según Bonitzer, invitan a ser descifradas porque carecen de función dramática y que, además, no siempre pero sí en este caso, al construirse con primeros planos pierden también algo de su función referencial.



Imagen 5: En las secuencias de trabajo rural, los rostros y las manos aparecen por separado.

El fulgor compone el retrato del trabajador rural distribuyendo los dos componentes del género. De un lado, el hombre con pocos elementos identificatorios. En la primera imagen, solo un fragmento de boina; en la segunda, algo de la vestimenta, como el pañuelo rojo al cuello, pero nada por detrás, que está fuera de foco. Del otro, sus atributos: las manos que trabajan, sus instrumentos, sus objetos y ámbitos: la carne en diferentes etapas del proceso de producción que tienen lugar afuera o adentro, con o sin herramientas específicas.

En la secuencia del carnaval, si bien hay planos que enfocan la manipulación de los cuerpos que se lavan, se visten y desvisten o se recubren de brillos, los rostros y las manos encuentran un plano síntesis: los retratos de maquillaje.



Imagen 6: los retratos de maquillaje

El proceso de producción del rostro para el carnaval incorpora los atributos; la síntesis es entre los tipos de planos y entre objetos del retrato. De ahí, quizás, que el recorte sea más cerrado; no hay nada por fuera del rostro que hasta pierde sus bordes o aparece solo por un fragmento. La última de estas cuatro, que de paso aclara que la distribución del color y el blanco y negro no es regular, es la única que abre el encuadre para mostrar las plumas del traje. La pregunta de ese plano-cuadro es por el límite del rostro: si el retrato de carnaval incluye el tocado como atributo o como parte del cuerpo preparado para el baile.

Por otro lado, el proceso de producción del rostro desafía la construcción del trabajador rural por el paralelo con el proceso de producción de la carne, pero también de por sí. Si en la secuencia del campo, al hombre le corresponden los atributos convencionales (boina, cuchillo, etc.), el carnaval cambia su práctica y sus atributos para transformar el rostro que es objeto del retrato.

Ensamble

En el contexto de esa desarticulación propongo pensar una de las últimas secuencias de baile como un duelo; el reemplazo de la instancia clave de la gauchesca y sus variaciones (en las que incluyo las formas locales del western) por otra forma de la pareja masculina. El baile enfrenta cara a cara y cuerpo a cuerpo a los dos personajes que aparecen en secuencias diferenciadas a lo largo de toda la película: el que trabaja el campo, el que habita la intemperie, al que solo me referí por la secuencia que preludia el carnaval. El baile sería el desenlace que corresponde a esa introducción, pero también a la otra. El baile-duelo integra las dos series, ya no por el paralelo formal o el que establece el montaje, sino como encuentro entre los sujetos o las identidades producidas en las otras.



Imagen 7

A la vez, es el desenlace o el corolario de otro tipo de plano que es el opuesto complementario del retrato y las formas recortadas que recorrí hasta ahora: las imágenes en que los cuerpos, o sus fragmentos, se agrupan. La configuración recorre toda la película y traza el paralelo entre hombres y animales. Hay caballos al principio, hay vacas un poco después, están los hombres que descansan en el descampado. En la serie del trabajo rural, este tipo de plano colectivo aparece, como el retrato, en función del trabajo manual que se muestra en un plano diferenciado pero unido a él por contigüidad. En uno, las manos de los hombres trabajan la carne; el siguiente le pone un rostro, varios, al trabajo.

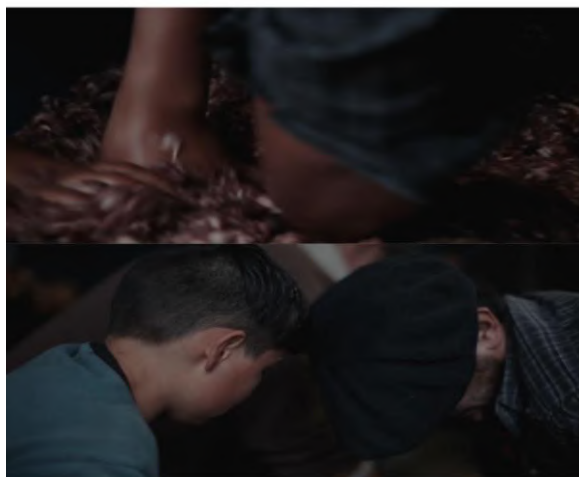


Imagen 8

En la del carnaval, se intensifica –se multiplica, se prolonga–y se define. A la vez, desdibuja la diferencia entre los momentos de la actividad. La preparación de los cuerpos y su aparición en escena no se diferencian por el modo de filmarlos. En el vestuario y en la calle, los bailarines son cuerpos en relación; el plano es un ensamble de cuerpos.

El prototipo del plano colectivo es la fiesta, aglomeración que se replica con variaciones en los planos de la comparsa y de los preparativos:



Imagen 9

El plano se pliega a lo colectivo de la práctica; combinaciones de cuerpos que producen algo diferente de la suma de las partes, que resultan por momentos indisociables y por momentos indistinguibles. Lo que pasa por el lado de la acumulación tiene su reverso en lo que ocurre con el fragmento, también imposible –por inútil– de atribuir a un cuerpo u otro. Este es uno de los efectos que Bonitzer (2010) atribuye al primer plano, un rol terrorista que violenta la homogeneidad de los cuerpos. Salvando todas las distancias imaginables, o teniéndolas en cuenta, tolerándolas, mejor, se puede pensar en esta serie con los elementos con que Susan Sontag (2005) piensa en *Flaming Creatures* (1963), de Jack Smith: el deleite es de los sentidos frente a la abundancia de imágenes –sin su desprolijidad amateur, pero con su mismo amor por los cuerpos–, no del conocimiento sobre lo que se ve. La imposibilidad de distinguir entre cuerpos masculinos y femeninos en la película de Smith se vuelve, llanamente, imposibilidad de distinguir entre cuerpos. Sontag compara con El Bosco: “un paraíso y un infierno de

cuerpos que se debaten, impúdicos, en ágiles posturas” (2005, p. 301); algo así es la ambigüedad del carnaval filmado por Farina.



Imagen 10

En el trabajo, la dimensión colectiva podría atribuirse a la descripción de una tarea que involucra varias manos. Sin embargo, vista a través de la otra serie de imágenes, la secuencia tiene algo de lo que Cesare Casarino (2002) ve en la escena de *Moby Dick* que los marinos extraen el esperma de ballena,¹ el recurso que justifica la actividad ballenera. La relación, más distante aún que la anterior, reclama la misma actitud de tolerancia que permite aprovechar sus elementos en otro contexto. Las dos escenas describen el proceso de producción de un bien –el esperma de ballena, la carne–poniendo el foco en las manos de los hombres que trabajan. La forma de narrar la actividad productiva desprende las manos de los individuos para ponerlas en relación entre sí y con la materia que manipulan. La tarea le marca el ritmo a la prosa, en *Moby Dick*, y a la escena, en *El fulgor*. La tarea se autonomiza y produce un exceso que corre los límites. Así como Casarino (2002) ve el homoerotismo velado de la novela (de la literatura de navegantes o de la vida en los barcos) en las manos que se tocan, las que filma Farina ponen del lado del trabajo rural la relación entre los cuerpos que parecía estar restringida al carnaval.²

Una vez más, los dos universos aparentemente contradictorios se reconcilian en la semejanza formal entre los modos de filmarlos. Los primeros planos hacen aparecer en el trabajo rural algo que las formas cinematográficas de la gauchesca, ni la misma gauchesca, podían ver. *El fulgor* agrega, porque cambia el foco, otra dimensión a una actividad productiva y una forma de vida entre hombres –hay una sola mujer en la secuen-

¹ El capítulo es el 94, “A squeeze of the hand” / “Un apretón de manos”.

² Me refiero, por ejemplo, a que la película incluye, en las dos series, una escena en que alguien se abrocha el cinturón. En el campo, se toma de atrás y, en el carnaval, de adelante.

cia del campo, captada como al pasar, de la misma manera en que hay una sola pasada de bailarinas en el carnaval, que queda en segundo plano de una escena que registra el ingreso del trabajador a la comparsa. Lo colectivo hace aparecer fuera de lugar el placer de los cuerpos. Cambia el sentido de la narrativa de la masculinidad, como hace la escena de *Moby Dick* con la literatura de navegantes. Los hombres que trabajan están en contacto igual que los que bailan en el carnaval y comparten desnudez en el vestuario. Pero agrega, sobre todo, una dimensión estética. Con el producto del trabajo de los hombres –la carne–, la película compone (produce) naturalezas muertas; expande, multiplica lo que anuncia uno de los planos de la secuencia inicial.



Imagen 11

Nada es exclusivo ni excluyente. Del lado del carnaval, hay naturalezas muertas compuestas con las plumas de los tocados, como hay retratos de bailarines en la comparsa. La incidencia, sin embargo, es diferente por la acumulación de los planos o por su duración.

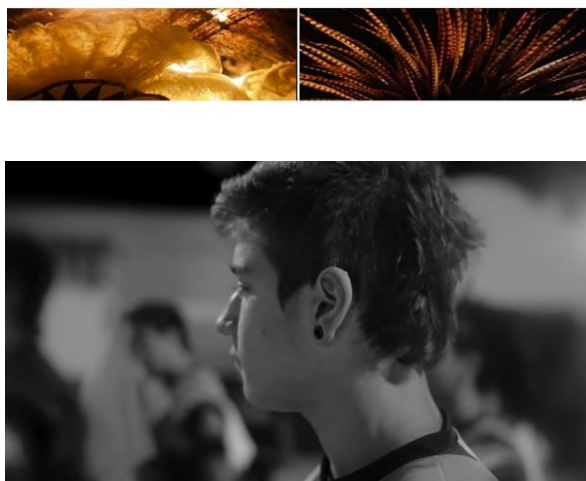


Imagen 12

A través de esa no-exclusividad, pero reteniendo a la vez lo que cada tipo de plano tiene de específico en la serie en la que se destaca, me interesa plantear otra semejanza formal. Los desnudos y las naturalezas muertas tienden a la abstracción. En los dos géneros, esto es efecto del primer plano, que, según Bonitzer (2010, p. 91), tiene esa tendencia porque es un “régimen físico, afectivo e intenso de la imagen”; un énfasis de la materialidad sobre el sentido. Los desnudos desdibujan las fronteras entre los cuerpos; las partes desprendidas de la totalidad se ensamblan con otras de manera tal que no resulta posible atribuirlos a uno u otro cuerpo. Eso, además, alude a la imposibilidad de quien ve y al desinterés de quien encuadra por construir personajes dotados de una identidad. Justamente porque la identidad está en jaque; no importa si el trabajador de una serie es el mismo que se introduce en la comparsa ni quién es o de dónde viene el otro que baila con él. Importan, en cambio, sus cuerpos en circulación entre diferentes series y en cada uno de sus planos.

Las naturalezas muertas hacen algo semejante con la carne que, en la selección de capturas, aparece de manera progresiva entre la que se seca al sol al comienzo hasta la última en blanco y negro –un segundo régimen abstractizante de la imagen. Así como los desnudos cuestionan la construcción de personajes, las naturalezas muertas jaquean el carácter informativo del documental. La carne no es solo un bien de cambio. La belleza de los cuerpos también circula entre las dos series, reuniéndolas.

Nada de esto significa ni que los cuerpos sean objetos ni que el producto del trabajo se desprenda de sus productores. No le corresponde a la película hacer esta afirmación porque se comporta como la naturaleza muerta que, dice Omar Calabrese (1999), anun-

cia la abstracción porque desplaza la atención de la acción del cuadro a la inacción, de la narrativa a la composición. Algo semejante a la puerta abierta a la abstracción que encuentran Galiene y Pierre Francastel (1978) con la pérdida de la función identificatoria de los retratos posteriores a la segunda mitad del siglo XIX. *El fulgor* hace abstracción de la trama, de los personajes y de la construcción de sentido. En esto también convoco a Sontag en “Contra la interpretación” (1964). El sentido es un obstáculo, especialmente frente a obras que relegan o permiten relegar el contenido: la pintura abstracta, el cine y su particular “vocabulario de las formas” (2005, p.36).³ Desgajo los elementos, el primer paso, según ella, de la interpretación, sin ofrecer a cambio una “traducción”. Nunca más adecuada su propuesta de una erótica del arte, construida desde la “superficie sensual” (2005, p. 39), que recupere los sentidos (en lugar de los significados): el plano-cuadro es una invitación al goce más que al desciframiento.

La atención a algunos planos, algunas series por sobre otras pretende prestarles atención, lo mismo que la película cuando recorta un rostro, unas manos, un movimiento en un plano. Vistos de esa manera, los desnudos y las naturalezas muertas contienen el proceso de producción que está en los contraplanos: el trabajo y los retratos de quienes lo llevan adelante, más allá de cuál sea la tarea y qué imagen se asocie con cuál otra. Calabrese (1999) señala que el espacio de la naturaleza muerta es atributivo porque define al artista o al destinatario. En este caso, actúa sobre el sujeto del retrato, con el que se relaciona en el montaje, que es lo propio cinematográfico. Algo semejante ocurre con los desnudos. Aunque estén desprendidos de la construcción del sujeto y de la trama narrativa, los planos se complementan: el retrato del trabajador rural continúa en las imágenes de manos trabajando –sean suyas o de otros– y del producto del trabajo; los retratos de bailarines, en los fragmentos de cuerpos en solitario o en grupo, en el vestuario o en la comparsa. En esas imágenes está la voz que define la *gauchesca* y que la película parece perder en el silencio de sus hombres.

El sujeto y el plano se construyen por lo que los rodea; la narrativa, por la asociación que se establece entre ellos. Si hay una *gauchesca* en *El fulgor*, está hecha desde su reverso canónico (la alternancia trabajo/fiesta) y con los cuestionamientos que se le han sumado en un siglo y medio: de la narrativa central, del sujeto, de los géneros, pictóricos, literarios, cinematográficos y de las diferencias y relaciones entre ellos, pero también de los modos de vida (rurales, masculinos). Una *gauchesca* hecha con los ves-

³ Sontag se refiere a la totalidad del cine y argumenta que la suspensión de la ansiedad de la interpretación tiene que ver con la novedad del medio. Si esto ya no es cierto, la suspensión del contenido sería atributo de cierto cine o de cierto modo de verlo.

tigios visuales y sonoros de esas tramas puestos en relación por sus formas; es decir en el vocabulario sensorial, erótico que es la materia de los cuerpos, de la carne, del cine.

Referencias bibliográficas

- Bonitzer, P.** (2010): *Desencuadres: cine y pintura*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Calabrese, O.** (1999): "Naturaleza muerta". *Cómo se lee una obra de arte*(pp. 17-27). Madrid: Cátedra.
- Casarino, C.** (2002): *Modernity at Sea. Melville, Marx, Conrad in Crisis*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Francastel, G. y P.** (1978): *El retrato*. Madrid: Cátedra.
- Grela Reina, M. C.; Lusnich, A. L.; Lencina, V. J.** (2019): "Ruptura e innovación en el en el nuevo cine histórico-gauchesco argentino". *Rizoma*, 7 (1), pp. 47-69. DOI: <https://doi.org/10.17058/rzm.v7i1.12820>
- Guarnaccia, Tomás** (2023): "Cine: fe y pensamiento. Una charla con Martín Farina". *Con los ojos abiertos*, 20-05. Recuperado de <https://www.conlosojosabiertos.com/cine-fe-y-pensamiento-una-charla-con-martin-farina/>
- Latanzi, L.** (2020): "El western en el cine argentino contemporáneo y los relatos fundacionales". *En la otra isla*(3), pp. 21-32. Recuperado de <https://enlaotraisla.com/index.php/Laotraisla/article/view/28/75>
- Lusnich, A. L.** (2007): *El drama social-folclórico: el universo rural en el cine argentino*. Buenos Aires: Biblos.
- Sontag, S.** (2005): *Contra la interpretación*. Trad. Horacio Vázquez Rial. Buenos Aires: Alfaguara.

Una *pretensión* de Salud Moral de los Espectadores: Isabel Sarli censurada en la Ciudad de San Juan

María Lucia Altamirano

marialucialtamirano@gmail.com

UNSJ, UP

Matías German Rodríguez Romero.

rodriguezmatiasgerman@gmail.com

CONICET - IEV, FFHA, UNSJ

Resumen

Para 1955, la Edad de Oro del Cine Argentino había quedado atrás debido, en parte, a la Revolución Libertadora que afectó seriamente la industria cinematográfica nacional. El desfinanciamiento, la falta de normas claras y las listas negras auguraban un futuro sombrío para la producción nacional que luchaba por competir con la producción extranjera.

En este contexto desafiante, un actor experimentado se convertiría en joven cineasta y por medio de una alianza estratégica del dúo Bo-Sarli, se enfrentaría a la censura institucionalizada. Ambos se convirtieron en blancos principales de la censura municipal que, en nombre de la “protección de la salud moral de los espectadores” y mediante la figura de “exhibiciones obscenas”, comenzaron a restringir películas en sus áreas de influencia, aplicando sus propios criterios bajo las direcciones de “Espectáculos Públicos”.

En el caso de San Juan, la censura estaba institucionalizada a través de un órgano municipal compuesto por representantes de asociaciones de padres de familia. Estos grupos revisaban las películas y proponían restricciones a la Municipalidad de la Ciudad de San Juan que las reglamenta en consecuencia.

Este trabajo analiza el caso de censura de las películas de Isabel Sarli en la ciudad de San Juan por parte de la municipalidad, por causales de *obscenidad* e *inmoralidad*, en un contraste con la figura típica de *exhibiciones obscenas* presentada en nuestro Código Penal. De esta manera, se busca comprender la censura a nivel municipal, el papel de los Consejos de Moralidad en los municipios y los patrones comunes en estos casos.

Palabras claves: censura/ cine/ moralidad/ exhibiciones obscenas/ San Juan.

Introducción

Para cuando la Revolución Libertadora tomó el poder destituyendo al gobierno de Juan Domingo Perón, la Edad de Oro del Cine Argentino había comenzado a quedar en el pasado. Las superproducciones locales, el *star-system*, habían comenzado a ver mermada su producción y sus ganancias disminuidas por el ingreso cada vez mayor de la prolífica producción cinematográfica extranjera. Las nuevas autoridades poco hicieron por detener el sangrado del cine nacional, ya herido de gravedad. Entre el desfinanciamiento, la falta de normas claras y las listas negras, se auguraba un futuro nada optimista para la producción nacional, y la Ley de Fomento Cinematográfico que pronto sería sancionada, terminó teniendo un nombre bastante irónico por su contexto.

Se inaugura un nuevo período para el Cine Argentino. La sucesión consecutiva de golpes de estado y autoridades democráticas que pronto cesaban en sus funciones a partir de la mitad del siglo XX, generaba una verdadera inestabilidad no sólo en las producciones cinematográficas (Getino, 2016) sino también en los criterios de las cintas que eran recortadas (Invernizzi, 2014; Peña, 2012). La censura estaba a la orden del día y, al mismo tiempo, dependía de la discrecionalidad de las autoridades que ocupaban cargos electorales, ya sea obtenidos a través de votos o por la fuerza.

En este complejo contexto, un actor experimentado se convertiría en joven cineasta, y por medio de una *alianza estratégica*, comienza su prolífica y exitosa producción contra todo pronóstico. Había entrado en escena el binomio: Bo-Sarli. A través de un cine comercial de consumo masivo y costo bajo, y con la figura de Isabel como *poster* (en un sentido literal y figurativo), importarían un fenómeno de cine con historial en otras latitudes: el *exploitation* había llegado al Cine Argentino.

En paralelo, y en un contexto de “anomia de restricciones”, fueron las municipalidades las que tomaron la posta y comenzaron a restringir películas en su área de influencia, bajo sus propios criterios y a cargo de sus direcciones de “Espectáculos Públicos”. Este dúo sería uno de los principales objetivos de estos espacios, blanco fácil de estas agrupaciones que promovían, en sus propios términos, “la protección de la salud moral de sus espectadores”. A su vez, a través del uso de la figura penal de “exhibiciones obscenas” procuraban censurar y sancionar las producciones que consideraban inapropiadas desde su perspectiva moral.

En el caso específico de San Juan, se implementaron medidas restrictivas para controlar y limitar la exhibición de ciertas películas según los criterios establecidos por las

autoridades locales, en particular por un órgano integrado por representantes de las asociaciones de padres de familia que realizaban un visionado de las cintas y elevaban propuestas de restricciones a la Municipalidad de la Ciudad de San Juan, que reglamentaba en consecuencia.

En este trabajo, después de hacer un breve recorrido por el derrotero de una figura compleja del derecho como es la de “exhibiciones obscenas”, pretendemos analizar un caso particular y local de censura, la de las películas de Isabel Sarli en la Ciudad de San Juan por parte de la municipalidad. Las mismas nos proporcionan un punto de partida para analizar la censura en el municipio, el rol de los Consejos de Moralidad en los municipios y conocer puntos comunes.

Películas Delictivas

Existen leyendas, con argumentos jurídicos, que comentan de cintas cuya producción o proyección fue prohibida por la consumación del delito de “exhibiciones obscenas”. En otras ocasiones hemos comentado (Rodríguez Romero, 2023) de otra figura penal que se utilizó como método de censura indirecta, que es la de “apología del delito”, pero incluso en esos trabajos se mencionó que no era el único ilícito del cual se acusaría a las cintas.

Por otro lado, existió y existe la acusación de inmoralidad cinematográfica, pero tan sólo como una opinión crítica con rasgos de hipérbole, y como tal, no constituyente de un agravio digno de ser investigado por la justicia. No nos enfocaremos en ninguno de éstos en este trabajo, sino en aquellos donde la persecución penal y la prohibición fue lo que sucedió.

En trabajos anteriores anticipamos que

Uno de los primeros antecedentes en esta persecución de productores, comerciantes y exhibidores de material pornográfico lo encontramos en el Código Penal argentino de 1921, el que, en el actualmente derogado art. 128, reprimía a los productores, fabricantes y exhibidores de material considerado *obsceno*. Es decir, por razones de *moralidad pública*, una producción cinematográfica podía ser secuestrada y quienes habían intervenido en su realización, procesados penalmente, por mérito de esta conducta delictiva. (Altamirano, 2021)

Esto era un hecho, una cinta podría ser intervenida, recortada o censurada por medio de estas acusaciones y, más aún, sus realizadores podrían ser penalizados por pro-

ducirla, sus actores por actuar en ella y los empresarios por proyectarlas, existiendo ejemplos de los tres casos (Avellaneda, 1986). Además, la intervención por razones de moralidad en el cine, en tal sentido, estaba no sólo bien vista, sino legalmente autorizada.

Respecto a esta visión jurídica y moral sobre la posibilidad de regular el cine, existían incluso doctrinarios que la veían con ojos favorables. Particularmente, el jurista Isidro Satanowsky (1953) argumentaba en “La Obra Cinematográfica frente al Derecho”¹ que “por razones de protección a la moralidad una producción cinematográfica, después de exhibida en público, puede ser secuestrada y las personas que han intervenido en su realización y proyección, procesadas, en virtud de orden dispuesta por un Juez correccional, dictada a mérito de lo dispuesto por los arts. 128 y 129 del Código Penal”² (p. 292). Asimismo, el debate respecto a cuáles producciones eran “más peligrosas” para la población, y si eran más graves las producciones “licenciosas” o aquellas sobre la “criminalidad” (Satanowsky, 1955, p. 84) tenían vigencia plena en los trabajos de estos juristas.

Por otra parte, la figura de exhibiciones obscenas incorporada en la primera edición del Código Penal, permanecía casi sin modificaciones. Más aún, ninguna modificación posterior abordó el defecto inherente a su concepción en relación con el concepto que penaliza. La redacción mantenía un término como el de “obscenidad”, demasiado amplio para constituir un elemento objetivo y sobre el cual no existía un consenso legal acerca de su significado (Miranda, 2020). Aun así, hay un elemento común que nos sirve para aproximarnos a un entendimiento de la obscenidad: esta es una categoría eminentemente moral (Mackinnon, cit. por Valero Hidalgo, 2022, p.72).

A diferencia de lo que ocurría en Estados Unidos, donde la doctrina y por sobretodo la jurisprudencia, se encargaron de delimitar el alcance del término “obsceno” desde los últimos decenios del siglo XIX, en Argentina tal discusión jurisprudencial no tuvo lugar sino a fines del siglo XX (...). Razón por la cual, existía un importante vacío interpretativo a la hora de precisar qué se entendía por “obsceno”, y aún más importante, cuándo una publicación podía ser considerada obscena y, por lo tanto, caer junto con su productor y/o exhibidor dentro de la represión del Código Penal. (Altamirano, 2022, p. 4)

¹ Este libro sería citado en las Bases y Fundamentos del Proyecto de la Ley 17.741 de Fomento Cinematográfico

² Figuras de Exhibiciones Obscenas en la numeración original del Código.

En nuestro país, recién en el caso Musotto (1987), la Corte Suprema de Justicia de Argentina se vio obligada a abordar la cuestión de la inconstitucionalidad del artículo 128 del Código Penal, que llevó a la condena de Néstor Julio Musotto por distribuir material considerado obsceno en la revista *Shock*. Musotto argumentó que el artículo carecía de definiciones claras sobre qué era considerado “obsceno”, violando el principio de ley previa al no proporcionar pautas precisas para determinar la obscenidad, lo que generaba incertidumbre para todos aquellos que eran perseguidos penalmente por producir o comercializar esta clase material.

A pesar del rechazo inicial de la Cámara Nacional de Apelaciones, la Corte Suprema rechazó el recurso de Musotto y resolvió que constitucionalmente, los jueces estaban habilitados para determinar el alcance de tal concepto. Es decir, aun cuando fue discutida jurisprudencialmente la delimitación de la categoría obscenidad, nunca se determinó qué hacía que una expresión fuera considerada obscena, ni siquiera la Corte estableció criterios o un parámetro para su aproximación, como sí lo hizo la jurisprudencia en Estados Unidos³.

Ante la falta de este pronunciamiento está claro que, al menos en la época de estudio, no existía acuerdo doctrinario o jurisprudencial sobre cuáles son las figuras típicas, o siquiera si el contenido sexual es un requisito *sine qua non* del tipo penal de exhibiciones obscenas, o si tan sólo es un elemento más de la figura penal (Miranda, 2020). Esta interpretación es aquella en la que podemos poner el enfoque, pues es la que habilita a la figura a las reclamaciones en torno a la cinematografía.

Dentro de las posturas clásicas se entendió que la acción no consiste solamente en el hecho de poner de manifiesto una parte del cuerpo, sino simplemente la presentación en público de un espectáculo obsceno, haya o no desnudez puesta de manifiesto (...) tanto los espectáculos de teatro o televisión debían consistir en actos, que contengan obscenidad en sí o en el hecho de ser mostrados. Siguiendo la señera jurisprudencia de la Cámara del Crimen de la Capital Federal es necesario que se muestre o haga algo obsceno. (Riquert & Riquert, n.d., p. 6-7)

³ En el precedente *Miller vs California* (1973), la Suprema Corte de Estados Unidos creó un test, conocido como test Miller, para determinar cuándo una expresión con contenido sexual es considerada obscena. Ello es así, si cumple con los siguientes tres requisitos: (i) Si la persona promedio, aplicando los estándares comunitarios contemporáneos, encontraría que la obra, tomada en su conjunto, apela al interés lujurioso; (ii) si la obra representa o describe, de una manera manifiestamente ofensiva, conductas sexuales específicamente definidas por la ley estatal aplicable; (iii) si la obra, tomada en su conjunto, carece de un valor literario, artístico, político o científico serio.

Esta misma posición es la que posibilitó la aplicación de la figura penal a través del cine y respalda el argumento presentado por el citado Satanowsky.

En este trabajo realizaremos una salvedad, al hablar de cine que cometiera el delito de “exhibiciones obscenas”, no estamos hablando de cine en cuya filmación se cometieron delitos. Más bien, nos referimos a acusaciones de inmoralidad dirigidas a películas consideradas “problemáticas”; es decir, acusaciones de inmoralidad a cintas *problemáticas* para la época, en la que las representaciones, ya sea disidentes o por ser contrarias a “la moral o las buenas costumbres”, configuraban un argumento moral para pedir su proscripción o prohibición.

En una primera aproximación⁴, encontramos una serie de cintas cuya prohibición fue argumentada con base en esta figura penal, con mayor o menor éxito legal. Son ejemplos las boicoteadas *Vidalita* (1949) y *La Tigra* (1954), la intervenida *Safo, historia de una pasión* (1943) o las prohibidas *Afrodita* (1928) y *Entre el amor y el placer* (1925) (Avellaneda, 1986; Cuarterolo, 2015; Invernizzi, 2014; Peña, 2012). Más aún, nos encontramos con la primera aparición de la Dirección de Cine de la Acción Católica Argentina, estableciendo como prohibidas cintas como *Glen or Glenda* (1935), *Madame Bovary* (1949), *La Calle del Pecado* (1954) y *Mujeres Casadas* (1954) (Ramírez Llorens, 2013), y también, con la aparición de las primeras ordenanzas de prohibición de proyección de cintas como la 11.608 de la Municipalidad de Buenos Aires (Maranghello, 2013).

Sin embargo, no sería hasta más tarde, con la aparición estelar de un director reconocido por su carácter controversial: Armando Bo, que surgirán más películas pasibles de censura por el tópico en cuestión.

Sarli y San Juan

El género de *exploitation* es una macro categoría que nuclea una serie de producciones muy diversas, pero que, en líneas generales, podríamos definir como cine de bajo costo que apunta a un público adulto y que utiliza temáticas “moralmente inaceptables o escandalosas”, como atractivo y como medio de difusión. Sin profundizar en el mismo, trae aparejado una serie de formas, estilos y tropos específicos, y al mismo tiempo, se subdivide en categorías de acuerdo a la temática principal a “explotar”.

Armando Bo no inventó el género de *exploitation* en el cine argentino, pero sí fue muy probablemente el encargado de popularizarlo. Sus cintas de *sexplotation*, subgé-

⁴ Investigación realizada en el marco del Proyecto “Cine, estado y constitución: La regulación de la producción y exhibición cinematográfica en Argentina (1914-1955)” (GEICJU-IISE, FaCSO - IEV, FFHA - UNSJ)

nero específico dedicado al contenido erótico y de desnudez, realizadas en conjunto con la actriz Isabel Sarli, fueron igual de exitosas económicamente como perseguidas institucionalmente.

Isabel Sarli desde sus protagónicos de temáticas “sensibles”, y Armando Bo desde las representaciones explícitas relacionadas con el sexo y la sensualidad, fueron constantemente objeto de censuras, y muchas de sus producciones prohibidas en diferentes lugares del país, incluyendo la provincia de San Juan.

Armando Bo ya había tenido sus encontronazos con la censura, la película *La Tigra* (1954) mencionada anteriormente es un ejemplo de ello, pero no sería hasta *El trueno entre las hojas* (1958) que tendría tanto su primer éxito con Isabel Sarli como su primer choque con la ley, siendo denunciado sin éxito por obscenidad, al igual que su siguiente cinta, *Sabaleros* (1959). Dos años más tarde, con la cinta *India* (1960), se procesaría a sus actores y a su director por el delito de exhibiciones obscenas, que finalmente sería descartado (Avellaneda, 1986), sin perjuicio de introducir modificaciones directas al guión por petición del Instituto Nacional de Cinematografía (Peña, 2012). Cabe destacar, que tal como enseña Basilio Fabris (2021), en aquellos años las películas de Bo, eran fuertemente consideradas no sólo por el Estado, sino por la sociedad como “pornográficas y eróticas”. Ello a su vez, constituyó la narrativa sobre la cual se basó el discurso sobre moralidad habilitante de la censura.

Dicha cinta, provocaría el primero de estos encontronazos en nuestra provincia, con la Dirección de Moralidad y Espectáculos Públicos de la Municipalidad de la Ciudad de San Juan. En particular, se clausuró el cine Costa Azul debido a la presencia de menores de edad en la proyección de la película, argumentando que el dueño del cine habría “permitido la entrada y permanencia de menores”.

En particular, el decreto N° 680 de 1961 suspendió el funcionamiento de tal cine por un plazo de cinco días, y lo apercibe argumentando que de reincidir en aquel comportamiento se suspende el funcionamiento por el término de treinta días. La argumentación detrás de la sanción en los “considerandos” transparenta la política pública que el Estado tendrá en el futuro respecto del cine:

[Q]ue es deber de este Departamento Ejecutivo velar por la salud moral de la población, en especial de los menores, adoptando medidas cuando ello sea posible y sancionando sin dilación a quienes atentan contra ella. (Municipalidad de la Ciudad de San Juan, 1961, p. 1)

Este rol pronto pasaría a estar ocupado por el Consejo de Moralidad Pública, entidad de origen privado que pasaría a tener carácter de “entidad asesora del Departamento Ejecutivo” (Decreto N° 1986/64), conformado por las ligas de padres y madres de familia, así como autoridades de los principales cultos de la provincia. Su rol, en los términos del decreto citado eran:

“[T]rabajar con urgencia en la moralización de nuestro medio, trabajar en beneficio de la juventud para detener el avance de la inmoralidad entre los que se destacan ciertos impresos, las diversiones, los espectáculos públicos, tales como cine, radios, televisión, etc.”. (Municipalidad de la Ciudad de San Juan, 1964, p. 1)

En particular, la autoridad municipal se encargaría de “escuchar las opiniones que puedan surgir de dicha comisión a los efectos de adoptar las medidas que correspondan y dar a la misma el apoyo oficial que necesita”. Desconocemos el total de presentaciones realizadas, más allá de las que tuvieron éxito efectivo, las cuales analizaremos más adelante.

Asimismo, el decreto N° 805 de 1967 nombra de manera complementaria una Comisión *ad honorem* para la calificación de las películas exhibidas en la Ciudad de San Juan, integrada por algunos de los integrantes de esta Comisión, así como representantes de *Cine Arte* (productora local y publicación especializada), *Diario Tribuna* y *Diario de Cuyo*, los diarios de mayor tirada de la provincia, bajo órdenes de la ya mencionada Dirección de Moralidad y Espectáculos Públicos.

Bajo esta nueva directriz, los Decretos directamente prohibieron la proyección de determinadas cintas en “todo el ejido municipal”, es decir, ninguno de los cines que estuvieran instalados en la capital podrían proyectarlas. Respecto a las producciones del binomio serían tres las cintas que hemos recopilado como prohibidas: *La Mujer del Zapatero*⁵ (1965), *La Señora del Intendente*⁶ (1967) y *La Mujer de mi Padre*⁷ (1968).

La primera fue censurada de una manera particular. Tras el anuncio del estreno de *El Silencio* (1963, dir. Ingmar Bergman) y de *La Mujer del Zapatero* (1965), se dictó un decreto (Decreto N° 1056 de 1965) prohibiendo la proyección de la primera y, respecto a la segunda se dispuso que “podría ser exhibida siempre que los empresarios permitan

⁵ Comedia, en la que Pepe Arias representa a un zapatero (Valentín) que tiene una gran deuda con el difunto esposo de Lina de Bonifacio (Isabel Sarli).

⁶ Comedia en la que Pepe Arias representa a un médico casado con una joven (Flor Tetis), que por enredos termina convertido en intendente del pueblo.

⁷ Melodrama que enfrenta en un triángulo amoroso con Eva (Isabel Sarli) a los personajes de Víctor y Armando Bo. La más controversial de las tres en salida, por su temática.

una exhibición en privado y accedan a la introducción de cortes en caso de estimarse necesarios”.

Si bien desconocemos el derrotero *a posteriori* de la cinta, por la evidencia anecdótica presentada por los contemporáneos, probablemente la película no se haya exhibido en el municipio de la capital. En cambio, se proyectaría en los cines de Rivadavia y Rawson, departamentos cercanos que contaban con dos cines (el Luxor y el Splendid, respectivamente) que mostraban las películas censuradas en la capital. Esto se debía, en parte, al alto costo de realizar cortes en la película (según fuentes testimoniales, sólo había una montadora en la provincia, ubicada en el Gran Rex, hoy Cine Teatro Municipal). Además, las productoras no permitían el uso de montadoras para modificar las latas por causas de censura, por lo que “los empresarios” (en términos del citado decreto) preferían promover el visionado de estas cintas en otros departamentos.

Precisamente la siguiente cinta, *La Señora del Intendente* (1967), a nivel anecdótico tiene fama de “haber salvado el Cine Luxor”, tras su prohibición en la capital. Sea verdad o no aquel relato, es correcto que fue prohibida por el decreto N° 1535 del año 1967 “por considerarla inmoral, por su contenido pornográfico y morboso, como así la intención de menoscabar la dignidad de la función municipal ridiculizando a funcionarios” (Municipalidad de la Ciudad de San Juan, 1967, p. 1).

Por último, también fue prohibida *La Mujer de mi Padre* (1968), por medio del decreto N° 1840 de 1968, debido a que los miembros de la Comisión “consideran al film nombrado una obra carente de arte, y una tesitura notoriamente inmoral que afecta sentimientos, la moral y el pudor público” (Municipalidad de la Ciudad de San Juan, 1968, p. 1). Además de las cintas mencionadas, que comparten el binomio que presenta esta tesis, hemos recuperado más de cincuenta disposiciones, decretos y resoluciones proscribiendo otras cintas, por una variedad de motivos, que serán materia de futuros trabajos.

Pretensiones

El último de los decretos mencionados también delineaba el papel institucional de la comisión, compartido con la Intendencia y con un propósito explícito: “comparte totalmente en beneficio, salvaguardia y defensa de la moral pública y de las buenas costumbres”. (Municipalidad de la Ciudad de San Juan, 1968, p. 1)

Este posicionamiento era equivalente al presentado en el resto de la nación sobre las películas de este director, frecuentemente denunciadas por “presunta obscenidad”

(Peña, 2012, p. 139), blanco fácil de estas agrupaciones que promueven, en sus propios términos, “la protección de la salud moral de sus espectadores”.

Precisamente sería una ley nacional, la 18.019 de 1968, la que terminará por legitimar este tipo de prácticas, disponiendo en su artículo primero que “Las disposiciones y facultades [de censura] establecidas en esta ley no serán excluyentes de las atribuciones que en sus respectivas jurisdicciones pertenecen en forma concurrente a los poderes locales”. Esta ley presenta, retrospectivamente, los argumentos para la intervención en el cine, con el fin de promocionar los “valores sociales y morales correctos”. De esta manera, la censura se institucionalizó a través de un doble sistema: la ejercida por el gobierno nacional, principalmente mediante el uso del derecho penal (art. 128 del Código) y la ejercida por las jurisdicciones municipales mediante el uso del poder de policía.

La censura sería uno de los medios, por entonces, necesario para lograr este fin, así como el inicio de causas a sus representantes, contravencionales o penales, por la realización de actos que provoquen “descomposición social”. Desde la búsqueda de la censura por parte de estas “Comisiones”, a la persecución penal de los y las artistas y protagonistas de filmes.

Un reconocido constitucionalista argumentaba el siguiente punto:

apología de la inmoralidad, sea esta inmoralidad sexual o no sexual. Hacer apología es abrogar, defender, estimular, infundir conciencia de ejemplaridad. Diríamos que la apología cumple, voluntaria o involuntariamente, una función docente: la de insinuar que es bueno hacer tal o cual cosa, que debe hacerse, que es apetecible o adecuado que se haga. Es proponer algo como modelo digno de imitación. La apología puede estar en la intención de quien la hace, o desprenderse objetivamente del contexto de la obra (...)

La apología de la inmoralidad, sexual o no, es cuestión mucho más grave que la mera inmoralidad. La apología es siempre potencialmente dañina o peligrosa, sobre todo si va dirigida a personas desprevenidas, de conciencia laxa, o que por su edad y condición no tienen capacidad de discernimiento objetivo propio. Por eso, en la apología de la inmoralidad el poder de policía de costumbres tiene un campo más amplio de actuación. (Bidart Campos, 1980)

Correspondientemente, sería el derecho la herramienta predilecta para aquellos funcionarios preocupados por la perfección moral de la sociedad, para promover los

modos de vivir “correctos”, y castigar la representación de los inadecuados y los disidentes como este trabajo se propuso presentar.

Conclusión

La censura cinematográfica, tras la Revolución Libertadora, transparenta un contexto político y legal argentino complejo, donde la intervención municipal y la creación de Consejos de Moralidad jugaron un papel crucial, en lo que parece casi una descentralización de la censura. A pesar de ello, juzgamos que el análisis de la censura cinematográfica en San Juan revela un entorno no muy distinto del que existía en otros departamentos, provincias o ciudades del país; uno de los mismos factores políticos, sociales y morales convergen para moldear el destino del Cine Argentino, en pos de un rol “moralizante” y de “salud social” de los espectadores en las salas.

Aún sin conservar la mayoría de los archivos judiciales que puedan haberse iniciado, ni los expedientes que pertenecieran a la Oficina de las Comisiones encargadas de la moralidad de las cintas, las lecturas de los documentos publicados nos permiten conocer sobre la intencionalidad y la voluntad de las decisiones. La aplicación de la figura legal de “exhibiciones obscenas” sirve como lente para entender la intersección entre el poder político y la regulación de la moralidad en la sociedad y, por su parte, transparentar el uso de las herramientas penales como argumentación para promover la proscripción de cintas.

El Consejo de padres de familia propone restricciones basadas en sus propios criterios morales, pero con la finalidad de establecer una moral social. Moral que encontraba a la dupla Bo-Sarli a contramano, por diseño; pero cuya persecución permite ser una pequeña ventana al enfoque de la censura local que puede ser expandida en un trabajo posterior.

Por otro lado, se mantiene vigente en la época la discusión sobre el papel del Estado en la regulación de la moralidad pública, en contraposición con conceptos como libertad artística o libertad de expresión, debates que no llegarán a conclusiones comunes hasta dentro de unos años; así como las problemáticas presentadas de ambigüedades jurídicas penales que permitirá en un futuro persecuciones direccionadas a artistas contestatarios o en los términos de época “disolventes” o “subversivos”.

Sin embargo, estas prácticas verán sus respaldos institucionales consolidados en la Ley 18.019, que intensificará la intervención del Estado en el cine, apoyando la promoción de valores sociales y morales y autorizando lo que ya ha sido aprobado de facto: la

prohibición de películas por parte de las autoridades municipales. Prohibiciones que continuarán vigentes durante algunos años más.

Referencias bibliográficas

Altamirano, M. L. (2021): *Estado, derecho y pornografía*. Revista la U.

----- (2022): *La regulación del Estado argentino al cine pornográfico y erótico entre los años 1914 y 1955*. [Inédito, presentado para publicación]. IISE-GEICJU, Universidad Nacional de San Juan.

Bacilo Fabris, A. (2021): *Argentina Voyeur. Género, erotismo y consumo en el cine de Isabel Sarli y Armando Bo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

Bidart Campos, G. (1980): *Poder de policía de moralidad en materia de espectáculos y de publicaciones en la Capital Federal* (1ra ed.). Buenos Aires: Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Cuarterolo, A. (2015): *Fantasías de nitrato. El cine pornográfico y erótico en la Argentina de principios del siglo XX*, Vivomatografías. Revista de estudios sobre precine y cine silente en Latinoamérica, N. 1, pp. 96-125. Disponible en: <http://www.vivomatografias.com/index.php/vmfs/article/view/37>.

Kruger, P. (2007): *Cine y peronismo*. El Estado en escena. Buenos Aires: Siglo XXI.

Maranghello, César. (2004): *La censura cinematográfica en la Argentina 1932-1962*. En: Cuadernos de historia, crítica y teoría del cine. Universidad de Buenos Aires. Instituto de Artes del Espectáculo, Buenos Aires. pp 12-30.

Miranda, F. M. (2020): *Exhibiciones obscenas, vaguedad del término y colisión de principios constitucionales*. Revista Derechos en Acción.

Invernizzi, H. (2014): *Cines rigurosamente vigilados. Censura peronista y antiperonista, 1946-1976*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Peña, F.M. (2012): *Cien años de cine argentino*. Buenos Aires: Biblos.

Ramírez Llorens, F. (2016): *Noches de sano esparcimiento* (1ra ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Librería.

Raffo, J. (2003): *Ley de fomento y regulación de la actividad cinematográfica*. 1ra ed. Buenos Aires: Ed. Lumière.

Riquert, F. L. y Riquert, M. A. (n.d.): *Exhibiciones Obscenas*. Código Penal Comentado de Acceso Libre. Asociación Pensamiento Penal.

Rodríguez Romero, M. G. (2023): *Delitos de Acción: la apología del delito a través del lente cinematográfico*. San Juan: Fondo Editorial Cámara de Diputados de San Juan.

Satanowsky, I. (1955): *La Obra Cinematográfica frente al Derecho Tomo IV* (1ra ed.). Ediar S. A. Editores.

Experiencias recientes de alfabetización audiovisual en profesorado de nivel inicial y primario en el Conurbano Bonaerense

Adrián Baccaro

adrianbaccaro@gmail.com

(SIGNIS Argentina, CONACAI, UBA, UNQ)

Resumen

La alfabetización mediática en general y audiovisual, en particular, se ha constituido en los últimos años en uno de los ejes claves de la formación educativa en todos los niveles. En la Provincia de Buenos Aires, el Diseño Curricular de Formación Docente de Nivel Primario y de Nivel Inicial, contempló, entre otras innovaciones, la incorporación de la materia Medios, Audiovisuales TICS y Educación. A 15 años de su implementación: ¿cuáles han sido los aportes de este campo a la formación docente?; ¿qué perspectivas confluyeron y cuáles son predominantes?; ¿qué relaciones se establecieron entre las teorías y las prácticas? ¿y entre la recepción crítica y la producción?; ¿cuál es la perspectiva de la educomunicación sobre los sentidos de la educación audiovisual?; ¿cómo se avizora el futuro frente a los avances de las tecnologías digitales?

Palabras clave: alfabetización audiovisual / educación superior / educación / Conurbano Bonaerense.

Introducción

En este artículo voy a trabajar una aproximación a los procesos de alfabetización audiovisual en el nivel de educación superior, específicamente de los profesorado de nivel inicial y primario del Conurbano bonaerense, en el contexto de la educación formal (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires). El período contemplado inició con la puesta en marcha de los Diseños Curriculares correspondientes, a partir de 2008 (para el Nivel Primario, por Resolución Ministerial Nro. 3160/2007, para el Nivel Inicial, por la Resolución Ministerial Nro. 3161/2007), que contienen, para ambos niveles, una materia específica que se cursa en los terceros años (*Medios Audiovisuales, Nuevas Tecnologías de la Comunicación y Educación*), y

otra que pueden o no tener vinculaciones, de acuerdo al perfil docente elegido institucionalmente, que se cursa en segundo año (*Cultura, Comunicación y Educación*).

Mis observaciones parten de un trabajo personal intenso en este campo durante más de 15 años, fundamentalmente como profesor de estas materias dictadas en los Institutos de Profesorado de Formación Docente y Técnica 24 de Bernal, 83 de San Francisco Solano y 104 de Quilmes. Mi punto de vista, está orientado por mi formación tanto como Realizador Audiovisual (egresado de la Escuela de Arte Cinematográfico de Avellaneda, EDAC), Comunicador Social (egresado de la Universidad de Buenos Aires, UBA) y como Magister en Políticas y Gestión de las Industrias Culturales (de la Universidad Nacional de Quilmes, UNQ), además de la formación docente correspondiente para profesionales universitarios.

Nos detendremos en algunas particularidades que centralmente refieren a cómo se ha contemplado en la programación y diseño de los currículos la introducción al conocimiento del audiovisual, cómo los cambios tecnológicos modificaron e incrementaron significativamente los consumos audiovisuales y las producciones populares de imagen fija y en movimiento, qué tipo de saber está en construcción, su legitimación como saber pedagógico, cómo debería ser retomado, desde la educación formal, el lugar teórico práctico de la educomunicación en estas reformulaciones, y algunas orientaciones en el análisis, la recepción crítica y la producción relacionada con los medios audiovisuales en las prácticas áulica del profesorado.

Alfabetización mediática en la educación formal

Durante la década del 90, la perspectiva de las ciencias de la comunicación social, entre ellas la semiótica y el periodismo, comenzaron a teñir el marco formativo docente del nivel primario. Esto está muy presente en los “Módulos” de actualización docente (Ministerio de Educación), publicados en esa época, donde se desarrollan marcos teóricos y propuestas prácticas para incluir una primera aproximación, tanto a los medios masivos de comunicación como a las tecnologías informáticas, en el nivel primario. Por otro lado, a partir de la conformación en el nivel secundario del *Polimodal de Arte, Diseño y Comunicación* (Diseños curriculares; 1999), y su reformulación en 2009 en *Orientaciones en Artes Visuales o Comunicación* (Diseños curriculares; 2009), se legitima en la currícula propia del nivel, la introducción a temáticas específicamente vinculadas a la comunicación y al audiovisual de manera formal en materias como *Producción y Análisis de la Imagen* o *Nuevos Lenguajes*. Como mencionamos, en el nivel superior la inclusión específica es más tardía, iniciando en 2010.

Una referencia de la importancia de la aproximación a estos “nuevos lenguajes” y su inclusión en los profesorados de formación docente en generales destacada por García Matilla (2003) para el contexto español: “El sistema educativo debería tomar la iniciativa a la hora de poner orden en la cultura mosaico. Se trataría de incorporar a la escuela técnicas metodológicas que enseñaran a seleccionar, que permitieran enseñar a aprender. Esta nueva orientación debería llevar aparejadas una profunda actualización del profesorado y una apertura al mundo de la comunicación”.

El cine y el audiovisual en general, se inscriben también en una matriz mayor y transversal, que es la de los medios y las nuevas tecnologías. En este sentido veremos a continuación cómo lo enmarcan conceptualmente los diseños curriculares y cuáles son los contenidos específicos que se indican en programas de carácter prescriptivo.

En el programa de la materia *Medios Audiovisuales, TICS y educación*, se contempla, entre otros, el trabajo con los siguientes contenidos: la imagen y el sonido en educación; el proceso pedagógico y producción mediática; las condiciones de producción: comunicabilidad, expresividad, interpelación, construcción estética, creatividad, sensibilidad; los medios y las experiencias educativas: sensibilización, registro, producto y proceso; la criticidad en la lectura y la recepción; la producción y la recepción mediático-tecnológica en educación; los procesos: pre-producción, producción y post-producción; herramientas, roles, recursos; producción, la televisión y el video en educación; formatos audiovisuales: documental, ficción, noticiero, investigación, informe especial y otros formatos; video de sensibilización, video-registro, video-producto, video-proceso; la educación multimedial, la generación de conocimientos en red: participación colectiva e interactividad (Diseño Curricular, 2007 a y 2007 b).

En relación a lo anterior, es importante remarcar los perfiles docentes que se tienen en cuenta para su incorporación a la formación, que van a tener una impronta diferente, tanto en la forma de trabajar los contenidos como los modos de llevar adelante las prácticas, y que van a decidir las formas de incidencia en el propio campo del ejercicio docente en las aulas del nivel primario o inicial. Hay al menos cuatro perfiles: aquellos identificados con el análisis y la producción audiovisual, los vinculados a las aplicaciones y tecnologías educativas, los ligados a las ciencias sociales y la educación desde un carácter preminentemente teórico, y los derivados de una formación más técnica-informática, en el sentido tradicional. Estos perfiles están marcados por un contenido interno en los mismos programas: las perspectivas informacional, difusionista, crítica y de las mediaciones (Diseño curricular 2007 a; p. 74)

La educación, en general, viene sufriendo una serie de crisis (Serra; p.258), que se profundizaron con la pandemia en los recientes años 2020-2021, donde la virtualidad se aceleró y cobró una dimensión, en cierta forma esperada para más adelante, pero que puso en práctica obligatoria los dispositivos tecnológicos y las nuevas aplicaciones, obligando a los y las docentes y docentes en formación, en sus prácticas diarias (íaulicas, virtuales!) a presentarse en la pantalla de manera directa o grabada, y elaborar productos visuales y audiovisuales como recursos didácticos. En este marco de crisis, que pone en debate hasta la necesidad u obligatoriedad de la presencialidad, se justifica que el audiovisual en su conjunto sea considerado en un rol protagónico en las reformulaciones del sistema educativo.

Ya en el diseño curricular de 2007 observamos que se afirma que “En un mundo de discursos y sentidos diversos –ideologías, formatos, soportes y lenguajes– que forman parte de los saberes previos de los alumnos/as, la escuela debe atender a este descenramiento en los modos de saber y de acceso al conocimiento tradicional, asumiendo el desafío que plantea la imagen, lo audiovisual y lo digital en los modos de conocer...” (por lo que es) “preciso indagar sobre los elementos que los constituyen y también analizar y comprender las características de los distintos lenguajes multimediáticos.”

En función de estos ejes, de estos contenidos prescriptos y de los perfiles definidos, y retomando la experiencia de trabajo en el campo áulico del profesorado durante los últimos 15 años, voy a intentar sintetizar y sistematizar algunas experiencias. Su interpretación, significado, valoración y comprensión de parte del alumnado y del campo docente. Los procesos de aprendizaje en aspectos conceptuales tanto de recepción como de producción, en función de la comprensión y reconocimiento de la relevancia (o no) de un lenguaje específico (el audiovisual) del que se debe dar cuenta desde otro lenguaje tradicional (la lectoescritura) y la aplicación del nuevo lenguaje reconocido a prácticas propias, dirigidas además a un receptor concreto: las infancias.

Naturalización del saber comunicacional y audiovisual

Hoy, en el aula de profesorado, trabajar temas de comunicación, de cine, de televisión, exige partir de una horizontalidad para luego avanzar sobre el campo de una especialización o de la alfabetización, propia de cualquier campo de conocimiento. Los cambios, tanto en recepción como en producción, se han acelerado vertiginosamente en los últimos 25 años, a partir de los diversos procesos de digitalización que abarcan todo tipo de rutinas laborales, de estudio, de recreación y consumos culturales. Así como todos sabemos muchas cosas de comunicación (humana y mediatizada tecnológica-

mente), hoy, casi todos y todas, sacamos fotos, filmamos, diseñamos, escribimos, editamos. Somos fotógrafos, videastas, poetas, escritores, diseñadores. Esto no siempre fue así. Pasamos, desde los inicios del Siglo XXI, de formas mediáticas unidireccionales propias de los tradicionales medios masivos de comunicación del Siglo XX (prensa diaria, radio, televisión, cine) y un tipo de recepción menos interactivas, a tecnologías (primero cámaras digitales y luego celulares más o menos accesibles) que nos permiten actuar como *emirecs* (Cifuentes; 2020) o *prosumidores* (Toffler; 1981), utilizando redes sociales y otros canales para la publicación de muchos de los contenidos que producimos. Cabe aclarar que hay límites a esto que marcamos como tendencia, y así como Dussel y Quevedo (2010), pusieron en cuestión dar por hecho que todo el segmento preadolescente-joven correspondía con la categoría nativos digitales, aún hoy encontramos y solemos escuchar muchas afirmaciones en los y las estudiantes como “yo no saco fotos”, o “no me gusta grabar”, “no miro televisión, ni películas” o “no me llevo bien con la tecnología”. No obstante, en general, con el celular a mano, la mayoría somos autores y autoras de miles de fotos y cientos de videos, en períodos cortos de tiempo, y gran parte de esas producciones suelen ser editadas y publicadas en las redes sociales.

Hay, a partir de esta cuantiosa práctica de visión/producción, una naturalización de un supuesto saber del cómo hacer, que tiene que ver con cierto dominio de la técnica de uso del dispositivo tecnológico, ya sea para la producción original y su posterior manipulación (que puede ser desde la aplicación de un filtro, hasta el diseño en páginas preformateadas, o la aplicación de efectos de edición de video) y publicación. Sin embargo, la pura observación de obras “profesionales” (en televisión, cine, fotografía periodística, etc.), ahora también influenciada en un mar de producciones “caseras” (fotos y videos en redes sociales producidos en masa por aficionados), son aprendidas más como aplicación de una técnica que no da lugar necesariamente, en la producción y de manera espontánea, a ningún uso de reglas de composición visual, ni está regulada por la comprensión de la existencia de un lenguaje. Es decir, el hecho de ver producciones, no confluye en general hacia un aprendizaje autodidacta para que en el producir exista control estético, composición, lenguaje.

Fotografías digitales

La situación planteada deriva en una instancia de reflexión que tiene que ver con la autocrítica de la propia obra, que no siempre es fácil porque hay aspectos emocionales que sustituyen a las reglas del diseño (“mire que lindo es mi perro”, “mi bebeeeeé...”).

Una de las primeras tareas que suelo realizar es la de analizar fotos de producción propia (de los y las estudiantes) antes de entrar en aspectos teóricos sobre la composición visual. Casi todos y todas reconocen la cuadrícula de tercios que puede setearse en las cámaras de los celulares. A la pregunta de para qué sirve esa cuadrícula, la respuesta generalizada es “para poner el objeto principal en el rectángulo del centro” (o “centrar el objeto principal”). Esto se verifica en la mayoría de los ejemplos que traen: el perro en el centro, el o la bebé en el centro, etc. El pasaje a la comprensión de la existencia de los puntos fuertes y su utilidad para la composición de la imagen es una especie de epifanía, aunque no es de fácil comprensión. Esta reflexión inicial, junto a otras reglas (relación figura y fondo, líneas de horizonte, perspectiva, punto de fuga, etc.) que muchas veces son asociadas con aprendizajes anteriores tanto en primaria como en secundaria en las materias de arte, nos permiten verificar, en una siguiente tarea de realización fotográfica de aplicación de reglas, si se comienza a tomar conciencia de ciertas condiciones de producción. Sobre la cuestión de la posibilidad o no de relacionar con aprendizajes anteriores, remarco los problemas actuales respecto a la cuestión de la memoria (Bauman; 2007) de corto, mediano y largo plazo, pero ese problema excede a este trabajo, aunque debe ser considerado continuamente y en todos los niveles.

Un problema adicional con el que nos encontramos es la falta de cumplimiento de la consigna de horizontalidad. Es fácil remitir esta falla a una falta de atención o hasta el desconocimiento del par horizontal/vertical. Sabemos que es difícil romper con la costumbre y el hábito de la producción en vertical consecuencia del uso del celular en general y de las propuestas de formatos instalados por las redes sociales. Es decir que, a la hora de realizar la práctica solicitada, la conjunción desmemoria más hábito hacen que se incumpla la consigna de base. Esto nos lleva a temas como la aceleración en la realización de prácticas fallidas, en las que no siempre se asume el compromiso reflexivo sobre los elementos teóricos que hacen a una producción en base a reglas que se deben reconocer. Vuelve a imponerse una especie de sentido común (“esto yo ya lo sé hacer”) y muchas veces no hay registro de estar trabajando en áreas especializadas y que son, de alguna manera, no-reconocidas como campos de saber. Parte de los desafíos a trabajar.

Cambios tecnológicos y nuevas costumbres

Breve *racconto* de historia reciente sobre aproximaciones a tecnologías de comunicación con cambios bastante vertiginosos. En los 80/90 iniciamos un proceso progresivo de multiplicación de pantallas y acceso a obras audiovisuales primero con la compra

de más televisores en un mismo hogar y la proliferación de la tecnología VHS y los video clubes de alquiler de películas. Inmediatamente después la tecnología DVD y la explosión de acceso a canales de cable o satelitales. A mediados de los 90, internet y sus múltiples posibilidades de navegación y descarga, hasta el hito, en 2005, de la plataforma Youtube. En paralelo el acceso progresivo y masivo a cámaras de video VHS, SVS y Hi-8 (en los 80), luego a cámaras digitales de fotografía y video (en los 90), y finalmente los smartphones (en los 2000). La visión-producción digital, ahora multiplicada de aquello que era escaso en la era analógica (unos pocos canales de TV de aire y una cámara de fotos “con rollo”), que también decrece proporcionalmente a las visiones en sala cinematográfica, pasa a formar parte de material de cientos de horas de diversidad de consumos audiovisuales en, inicialmente, formatos hogareños (luego llevados a casi todas las instancias de vida pública) vistos en diversidad de dispositivos, en general, de tamaños reducidos y pantallas muy pequeñas.

Suelo decir en clases iniciales que “nadie nos enseñó a ver TV o cine” (fuimos de alguna manera lanzados a las pantallas y a arreglarnos por nuestra propia cuenta, casi sin acompañamiento), en el sentido de comprenderlo como lenguaje. Casi todo lo aprendimos a ver y entender, solos y solas. Por eso cierta desafectación inicial al hecho de que existan ciertas metodologías de “análisis de film” o de un lenguaje. Pero a esta multiplicación de la visión y cierta naturalización de un *expertise* (en general adaptado “a las majors” de las industrias culturales, de un espectador medio que prácticamente des-carta por aburrido al “cine de autor”, o a las producciones nacionales, no americanas), le siguen nuevas visiones a lo que parece infinito, llegando a la multi oferta de las plataformas de *streaming* de hoy. Esta potenciación del ver y el mirar, que implica sentires, observaciones, reflexiones y hartazgos, podría acercarse a cierta comprensión salvaje de la existencia de un lenguaje del cine: una aproximación a esto podría estar representado, en la época del DVD (1997-2010), a la posibilidad de acceso a los “extras” o los comentarios de los autores de la película vista o elegida para ver (de hecho, por ejemplo, hay disponible ahora en la plataforma HBO una versión con comentarios de la directora del filme “*Barbie*” (Gerwig; 2023). Sin embargo, no se puede afirmar que este tipo de materiales haya tenido un consumo importante, más allá de una moda, es decir haya tenido una influencia en la formación de espectadores. Lo cierto que solo ver, en poca medida ayuda a comprender la existencia de un lenguaje.

En forma paralela a la revolución de las plataformas que sustituyen al DVD y progresivamente a la TV de cable, hacia 2013 (es decir, hace 10 años) comienza la expansión masiva de los celulares *smarthphones*, que a la vez sustituyen a las cámaras de foto

y video digitales hogareñas. Sabemos que esto introduce cambios en muchos de los hábitos de consumo de contenidos, como en la producción de materiales ya sea imagen fija, imagen real en movimiento, animaciones, editores con efectos, etc.

Me interesa ver esto en perspectiva histórica y no deja de sorprenderme el poco tiempo que llevamos de estos cambios, con dos años de pandemia incluida, y me reen-vía a la necesidad de analizar y reflexionar, no solamente en comunidad profesional, sino en las comunidades educativas de todos los niveles de educación, estos procesos de cambio, en tanto su incidencia directa en las rutinas diarias, incluidas las educativas, y las pautas generales de convivencia social. Quiero decir, en lo que en este artículo es menester, este pensarnos inmersos en mundos tecnológicos de *emirecs* o prosumidores, es un eje importante a tener en cuenta y marca la necesidad de estar permanentemente atentos y atentas, tanto a la hora de re-alfabetizarnos, como a la hora de ejercer docencia en las nuevas formas de alfabetizaciones “internet-mediadas”. Claro que esto excede largamente el puro hecho de saber usar las tecnologías y la última app de moda.

Ahora bien: ¿cómo serán las producciones de estas masas de espectadores ahora prosumidores? ¿es pertinente hablar de valores estéticos? ¿cómo y desde dónde intervenir en esas trayectorias autodidactas para comenzar a andar el camino de la alfabetización audiovisual? ¿hay una disposición cierta a entender que este tipo de alfabetización forma parte de nuevos ejes convocantes para las currículas escolares? Estas preguntas, lejos de ser pensadas desde el dossier académico, son pertinentes a la hora de la clase, en la lectura y el análisis, en la reflexión y en la producción, y en los modos de pensar la transposición a cada nivel, no solo como un contenido sino como un eje transversal.

Educomunicación y audiovisual

Quiero hacer un alto en el camino porque es siempre necesario pensar el contexto y las realidades sociales que encontramos en las aulas, otra vez, en todos los niveles. Porque en un punto pareciera que este andar y desandar la alfabetización audiovisual, está alejado de esa realidad. En este sentido quiero hacer presente que nuestra visión se enmarca en una teoría más general que es la educomunicación de tradición latinoamericana en línea con autores como Paulo Freire, Ismael de Oliveira Soares, Valerio Fuenzalida, Gabriel Kaplún, Daniel Prieto Castillo y otros. El mismo García Matilla (2003; p.70) enumera una larga lista de autores.

La educomunicación entiende, en palabras de Ismar de Oliveira Soares, “es un esfuerzo intencional de planificación de acciones e interacciones, procesos y prácticas,

destinadas a la construcción de ecosistemas comunicacionales abiertos y democráticos en espacios educativos, que sostienen la significatividad del paradigma emergente en su destino histórico de cambiar mentalidades, compromiso social y transformación de imaginarios y manifestaciones culturales” (RedEducom; 2017). La alfabetización audiovisual es históricamente central en el pensamiento educomunicativo, que inicialmente y desde la década del 60 se manifestó en el campo de la educación informal en Latinoamérica. Un ejemplo, entre tantos otros se sintetiza en el Programa de SIGNIS Argentina, Cine Mundo Chico (Contreras Baspineiro; 2019), que lleva 20 años en ejecución y que hoy tengo la posibilidad de coordinar. Fue esta masa crítica de múltiples organizaciones de la sociedad civil de nuestro continente, junto a los avances en las Carreras de Comunicación y Escuelas de cine, la que posibilitó y generó puentes con la educación formal, para coprotagonizar los cambios en los diseños curriculares comentados más arriba.

Cuando en 2009 iniciamos este camino en los profesorados del Conurbano, los que asumimos las materias desde una perspectiva audiovisual y educomunicativa, nos encontramos con un campo en construcción, con muy pocos materiales pensados especialmente para profesorados. Tuvimos por tanto que crear herramientas en función de las adaptaciones que hicimos de los contenidos prescriptivos, en el convencimiento de la importancia de aquello que traíamos para colaborar con una educación inclusiva, plena de creatividad, desde un desafío colectivo de construcción crítica de ciudadanía y democracia. En este sentido quiero remarcar la importancia del *Programa Medios y Escuela* (<https://sites.google.com/bue.edu.ar/medios-enlaescuela/mediosenlaescuela>) de la Ciudad de Buenos Aires, su Festival *Hacelo Corto* y la oportunidad de las publicaciones de los libros *El cine como estrategia didáctica* (Garriguet; 2013) y *El cine y sus Lenguajes* (2013; Baccaro y Guzmán). Creo que siempre nos anima la certeza de aquella claridad con que, desde muy pequeños y pequeñas, representó nuestra naciente cinefilia como fuente de múltiples aprendizajes y mundos de cultura y conocimiento, además de implicancias afectivas, plenas de empatía y humanismo.

Historias de vida y consumos culturales

Reconozco que no es fácil explicar y aplicar la línea de pensamiento planteada anteriormente, como una didáctica de aprendizaje educomunicativo, ligada también al sentido de la educación sentimental. Afirmo Serra (2011): “El asumir radicalmente los efectos que pensar juntos cine y educación tiene en términos conceptuales, implica: 1)

asumir la ampliación del territorio pedagógico, para incluir en él a la educación sentimental, la educación de los sentidos, la regulación de las emociones, los regímenes de visibilidad y la configuración de la experiencia sensible (...). ”.

En mi caso, no encontré otra metodología iniciática que la reflexión sobre la propia historia de vida, algo que tuve la suerte de aprender de la mano de una generosa compañera pedagógica en educación secundaria de adultos. Adapte esta técnica de presentación, en formatos escritos acompañados de fotos de archivo personal, llevando esas historias a una vertiente que intenta vincular los juegos de la infancia, los primeros consumos culturales y una pequeña historia de los medios desde una perspectiva personal, siempre haciendo mucho hincapié en el verdadero disfrute de cada una de estas vivencias. Es decir, una historia de vida centrada en experiencias emocionales placenteras, exploratorias, de descubrimiento, apasionamiento, donde se involucran libros, series, películas, músicas, canciones, bailes, coreografías, videojuegos, aparatos tecnológicos, lecturas, impactos, producciones, creatividad. Esto no impide ni elude contar otras partes de historias que tienen tantas vertientes de otro tipo (familiar, anecdótica, impedimentos, logros), pero la intención es orientar la reflexión-presentación a lo descrito anteriormente, para ligarlo también al descubrimiento de aquellos rasgos de carrera encontrados en la propia historia que se vinculan a aquellas que hoy también resultan pasionales y se vinculan al estudio, al trabajo, a nuevos consumos culturales y formas de disfrute.

Sobre la escritura. La calidad de estas producciones resultó, en general, notable, tanto en su redacción como en el compromiso con la consigna. En muchos casos hay una verdadera inmersión en la infancia y vuelven a la memoria momentos increíbles y olvidados, manifestado por las autoras, que van de la expresión de la alegría de recibir el primer celular al disfrute inmenso de aprender las coreografías de Xuxa. La inspiración manifiesta en el armado de los textos y en el diseño de las presentaciones, la redacción “sin red” (aquí no hay pre-textos, ni internet) y el rescate de consumos culturales que alivianan los prejuicios respecto a la cultura de masas (lo “comercial”), componen un fresco de autoestima que confluyen en aprendizajes de vida y de ánimo popular (Fuenzalida; 2015). Esto debería dar paso a una reflexión directa respecto a los saberes previos de sus futuros alumnos y alumnas, que lleva necesariamente a considerar los propios consumos culturales de niños y niñas en la actualidad. La posibilidad de construir puentes de diálogos con los y las estudiantes es fundamental para la generación de aprendizajes comunes y compartidos, lo que no implica la reproducción (ej.:

usar un reggaeton sexista en un acto de inicial, como ocurre habitualmente) y sí intercambio, apertura, resignificaciones, etc.

Esta práctica inicial de escritura autobiográfica que, lógicamente y en el sentido indicado, tiene una instancia previa que es la propia presentación del docente, intenta dar paso a una cierta legitimación del mundo audiovisual (el cine, la televisión, los videoclips, la animación, la música) como puente de múltiples emociones, conocimientos y aprendizajes, íntimamente vinculados con experiencias de vida.

Deriva de lo anterior la necesidad de comprender que ese mundo cultural o de las industrias culturales, tiene sus propias reglas de construcción, cuyos resultados son producto de un proceso de trabajo creativo colectivo, con un cierto orden y metodologías propias y establecidas a lo largo del tiempo. Es decir, no resultan de la generación espontánea más allá de la espontaneidad de la recepción emotiva.

Ver, observar, analizar

Existe una orientación implícita por parte del docente, en la selección de los materiales para construir también una mirada, aquello que también forma parte del *dar a ver*. Remarco la cita de Serra (2011; p.49) a Barbero “toda puesta en escena es un ‘dar a ver’, en el fuerte sentido que tiene en castellano ‘dar a luz’, esto es hacer ver, y eso es lo que nombra la palabra espectáculo. Porque al espectáculo no lo definen, no lo configuran sus contenidos, sino esa voluntad recíproca de ver que es voluntad de dramatización, necesidad de representación que forma parte de la sustancia misma de lo social: la teatralización constante de la vida colectiva”. Este proceso de aprendizaje, casi siempre, quiebra o debería quebrar con la habitualidad al consumo de los productos de las *mayors* del espectáculo audiovisual por parte de la mayoría del alumnado, la zona de confort (por ejemplo, cómo *Pakapaka* quiebra los rituales de *Disney-Pixar...* o *La Granja de Zenón*, para graficarlo con los nuevos consumos infantiles de *Youtube*). Ver ahora producciones argentinas, latinoamericanas o españolas (no cualquier obra, sino aquellas que tienen maestría en la habilidad narrativa y son capaces de captar al espectador-alumno y emocionarlo a partir de una secuenciación y una producción artística de calidad, que sabemos las hay y muchas), ya no solo rompen el modelo perceptivo de visión de los propios docentes en formación, sino que imprimen recorridos de propuestas más autónomas en la selección de lo que se ve y cómo se ve, en general. Y esto vale para la música, para las lecturas, etc.

Otra de los temas que trabajamos en educación superior, es la conciencia de la propia alfabetización audiovisual del docente en formación. Y enseguida surge la urgencia

y la necesidad de respuesta a preguntas como: “¿Para qué nos sirve esto?, ¿cómo lo aplico a una práctica concreta en el aula?”. Explicitada la respuesta de la necesidad de estar alfabetizado para poder alfabetizar y de que comprender hoy los medios audiovisuales es necesario y urgente porque, entre tantas cosas “aprender este lenguaje con un uso creativo, brinda la posibilidad de acceder a otras producciones culturales, de gran influencia en los niños (...) y a un conocimiento que garantice inclusión social e igualdad de oportunidades” (Garriguet; 2013, p. 7), aún cuesta entenderlo desde lo puramente teórico-conceptual, y queda muy claro que debe ser vivenciado en la dinámica y secuenciación áulica, desde la articulación entre la teoría y la práctica. Por eso vemos películas sobre infancias ´pero desde un punto de vista adulto antes de abordar cortometrajes dirigidos netamente a niños y niñas.

Aquí es necesario hacer otra aclaración: es muy difícil convencer a los docentes en formación (y diría que a los docentes en general) que deben apropiarse de los contenidos infantiles que ven sus propios estudiantes. Mirarlos, comprenderlos, significarlos en contexto y resignificarlos: desde *Bob Esponja* hasta *Pepa Pig*, desde *Cartoon Network* hasta *La Granja*...y, claro está, los últimos videojuegos, las canciones de los traperos y los videos de los y las *youtubers* de moda. Ardua tarea muchas veces descartada de plano (negación al acercamiento a los consumos culturales de las infancias) que impide un diálogo real sobre los consumos culturales que en cada momento los atrae y disfrutan.

¿Qué observar, básicamente, en las obras audiovisuales, sean cortos o largometrajes, sean desde el punto de vista adulto o su transposición al nivel inicial o primario? Muchas veces la respuesta a esto es espontánea y pesa una idea de sentido común, pasando por la re-narración del argumento de la obra, la definición de los temas principales, una supuesta “trama” (concepto inexplicado) y el mensaje de la misma. Voy a ser muy sintético en esto, pero hay otra dificultad que en muchos casos es la comprensión de la existencia de conceptos de base para el análisis de films, contenidos en apreciaciones específicas sobre los niveles narrativo, icónico y sonoro de las obras audiovisuales. Resistencias a ser vencidas que implican más a prejuicios como “yo se analizar una película, no hace falta que me expliquen nada”, para comenzar a aceptar que hay metodologías y reglas, conceptos específicos y elementos de lenguaje que hacen a un saber y a una alfabetización de otro campo de conocimientos. Y por supuesto que toda esta conceptualización de carácter más estructural y racional que empieza a desandar los caminos del cómo se hizo, la estructura de secuencias y escenas, la relevancia de personajes, conflictos y motivaciones, las relaciones con los escenarios, las vestimentas y los

objetos, la construcción de lo que se dice y lo que se calla, las sonoridades, etc. está atravesada y articuladas por lo emocional, aquello que nos conmueve (espiritualmente) en aquello que observamos de manera concentrada y comprometida (García Orso; 2005). Y siguen los desafíos.

Producir

Un paso inmediato posterior al análisis de la obra, es la introducción a los códigos del lenguaje audiovisual. Tuve la posibilidad de escribir un material de formación sobre este tema que brinda los conceptos básicos, no sólo desde un punto de vista técnico, sino comprensivo de cómo estas herramientas narrativas implican una actividad creativa desde lo dramático y la producción de sentido (Baccaro y Guzmán; 2013). Desde mi punto de vista resulta esencial distinguir el análisis de la obra y los códigos básicos del lenguaje audiovisual (incluso vistos desde una perspectiva de desarrollo de la historia del cine, al menos en sus orígenes). En algún punto (en mi caso, paso en mis clases de inmediato al examen y la comparación entre lo que es un guión literario y un guión técnico, y reconocimiento de los códigos en una reescritura de un pequeño fragmento de una obra), vuelve la pregunta sobre la relación de estos temas con aquello que podrán enseñar en las escuelas (anécdota: un preceptor al ver estos trabajos me hizo un comentario: “¡qué específico!”). Por eso y secuencialmente, a los pasos anteriores corresponde una práctica posterior simple de producción de una fotonovela (con 15/20 fotos de producción propia) donde los y las estudiantes deben aplicar a una narración breve de dos de los códigos de lenguaje aprendidos (planos y angulaciones). Quien logra cumplir este objetivo ya está casi en condiciones de desarrollar un pequeño proyecto. Y vaya si lo logran.

Una hipótesis que llevo al extremo, es que es necesario hacer antes de enseñar a producir. Me resulta difícil entender cómo enseñar a escribir cuentos si uno no pasó por esa experiencia, o sacar fotos o hacer un cortometraje. Y allí, generalmente, se comienza a divisar el fin: hacemos para enseñar a hacer. No es el fin en sí mismo hacer cortometrajes como recurso didáctico para utilizar en las clases, sino aprehender las herramientas del lenguaje y la creación para que sean los niños y las niñas quienes realicen sus producciones ficcionales, documentales, experimentales, de animación, fotonovelas, reportajes, noticieros, tik-toks, reels, etc., y sobre todo, progresivamente, hagan uso de reglas y normas de lenguaje y edición, que resultan en productos finales más satisfactorios, plenos de ideas y creatividad, exploración e investigación, aplicación de diversidad de escrituras, lo que redundará también en una autopercepción de haber

realizado obras estimulantes con las que se aprende y que finalmente elevan su autoestima.

La metodología final que abordamos en el caso de los docentes en formación, es la de la producción de materiales para infancias (cortometrajes de 3 a 4 minutos), justificados desde lo conceptual desde el diseño curricular de cada nivel. Las alumnas y alumnos trabajan en las etapas de preproducción (desde la idea original o adaptación de un cuento infantil, el desarrollo de los guiones literario y técnico, y el plan de producción), la producción o rodaje y la postproducción, habiendo recorrido el camino de diversas instancias de alfabetización visual. El último desafío es enorme ya que deben ponerse en el lugar de los ojos y corazones de las edades de los niños y niñas de cada edad a los que se dirigen (y no hay mucha “escuela” de esto) y los resultados muchas veces son increíbles, sea en ficción en vivo o en animación. La intervención del docente es importante como acompañamiento de los procesos creativos y va desde pensar juntos la decisión de la idea a trabajar, a la supervisión de los guiones y *story board*, de manera que, los equipos de trabajo, luego de toda esta planificación, tengan una mayor seguridad y control a la hora de filmar.

Estos procesos muchas veces son muy disfrutados por los grupos, aunque otras veces son frustrantes, sobre todo en los que no logran articular el trabajo colectivo en tiempo y forma o no terminan de comprender la potencialidad de futuras aplicaciones en el aula. En las evaluaciones finales se verifica mayormente la comprensión del proceso de trabajo y la necesidad de haber pasado por diversas etapas de una alfabetización audiovisual básica para poder alfabetizar, y se abren las puertas para generar este tipo de saberes y proyectos en los diversos niveles educativos que acompañan estos nuevos lenguajes, y permiten, de acuerdo a los diseños curriculares, formas colaborativas de aprender en un contexto tecnológico y comunicacional muy diferente al de la educación en las distintas etapas del siglo precedente.

Conclusiones

La educación formal comenzó a abrir las puertas a la alfabetización mediática, audiovisual y digital, con gran disposición desde el principio del presente siglo. En Argentina, aunque en particular para el Conurbano bonaerense, que es el caso analizado, desde la concreción, por ejemplo, de señales de televisión específicas dirigidas a docente en formación y estudiantes secundarios (Canal Encuentro, desde 2008) o a estudiantes de nivel inicial y primario (Canal Pakapaka, desde 2010). En el mismo año 2010, el

Plan Conectar Igualdad proveyó de *netbooks* a gran cantidad de niños, niñas y adolescentes, intentando achicar las brechas digitales.

Como vimos, los diseños curriculares de formación docente, acompañaron este proceso, incluyendo materias y lógicas pedagógicas afines, promoviendo la alfabetización mencionada, como complemento necesario de la alfabetización tradicional, basada en la lectoescritura. Todo este proceso se desarrolló en un marco de creciente digitalización que modificó dispositivos tecnológicos y hábitos, que contribuyeron a una autoformación limitada en la espontaneidad de la nueva condición de receptores que ahora pasaron a ser prosumidores o emirecs. Las mismas tecnologías y programas o apps amigables, contribuyeron a formar en el uso técnico o preformateado, pero sin dominio del lenguaje y con limitaciones a la creatividad (Gardner; 2014).

En el aula encontramos estos desafíos que, de no superarse, pueden obturar la posibilidad de aprender más allá del saber utilizar una tecnología. Aquí se ponen en juego la sensibilidad, la autoestima, el disfrute, el saber compartido, la humildad para aprender y comprender reglas propias para el saber hacer reconociendo nuevos lenguajes que tienen sus propios códigos y que implica a la vez, aceptación plena de la diversidad de percepciones en la comunidad.

Esto no es poco en una sociedad que hoy manifiesta una dualidad donde el individualismo, la competencia y la meritocracia, intentan devastar a partir del utilitarismo y el discurso dominante de la mercantilización de la vida, la cultura y el pensamiento, a lo opuesto a lo que aquí adherimos y que se sostiene en la construcción de una democracia plena, en el objetivo de la justicia social para todos y todas, la educomunicación y el buen vivir.

Referencias bibliográficas y fuentes

Baccaro Adrián y Guzmán Sergio (2013): *El cine y sus lenguajes*. Quito, Ecuador. Ediciones de SIGNIS ALC.

Bauman, Zigmunt (2005): *Los retos de la educación en la educación líquida*. Barcelona, Ed. Gedisa.

Cifuentes, Andrés (2020): *Ética para Cronopios y Emirecs*. Bogotá, Colombia Corporación de Escuela de Artes y Letras, Institución Universitaria.

Contreras Baspineiro, Adalid (2019): *El Buen Convivir y Bien transformar en la comunicación. Sistematización de prácticas innovadoras para el Buen Vivir*. Quito, Ecuador, SIGNIS ALC.

DGCyE PBA – Diseños Curriculares: Formación docente de Nivel Primario (2007a)

<https://isfd78-bue.infed.edu.ar/sitio/profesorado-en-educacion-primaria/upload/Profesorado%20de%20Educacion%20Primaria.pdf>

Formación Docente de Nivel Inicial (2007b) <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dcurricularsuperior.pdf>

(1998) Plan de Estudios Nivel Polimodal – Resolución 4625/98 y 382/03, de la DGCyE PBA Modalidad Comunicación, Arte y Diseño. <https://drive.google.com/file/d/1j8lDBfJyZD4-ndkc7V8j5z5oj3lYlloH/view>

(2009) Educación secundaria orientada:

<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-secundaria/educacion-secundaria/disenos-curriculares>

Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010): *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires, Santillana.

García Matilla, Agustín (2003): *Una televisión para la educación. Una utopía posible*. Barcelona, Editorial Gedisa.

Gardner, Howard (2014): *La generación APP*. Barcelona, España, Paidós.

Fuenzalida, Valerio (2015): *TV pública y cambio digital*; publicado en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421839583004>

García Orso, Luis (2005): *Una guía para ver cine*. León, México, Universidad Iberoamericana y SEBAJ.

Garriguet, Emilse Irene (2013): *El Cine como estrategia didáctica. Propuestas y actividades*. Buenos Aires, Ed. Nazhira, Primera infancia.

Gerwig, Greta (2023): *Barbie, con comentarios de la directora*. En la plataforma HBO Max.

Ministerio de Educación de la Nación: *La política de capacitación docente en la Argentina. La Red Federal de Formación Docente Continua (1994-1999)*

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/elooo689.pdf>

REDEDUCOM (2017): *Articulación de la Educomunicación en el desarrollo integral y solidario de la niñez y la adolescencia latinoamericana y caribeña*. Medellín, Colombia. CELAM, SIGNIS ALC, FMA

Serra, María Silvia (2011): *Cine, escuela y discurso pedagógico. Articulaciones, inclusiones y objeciones en el SXX*. Buenos Aires, Ed Teseo.

Toffler, Alvin (1981): *La tercera ola*. Barcelona, Ed. Plaza y Janes.

Mujeres de series: Nuevas miradas desde el *western*

Marta Balán
martabalangarcia@gmail.com
Universidad Nacional de La Plata

Mónica Viviana Fanny Gruber
monica.gruber@fadu.uba.ar
Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires

Resumen

El western es considerado por muchos autores como el género cinematográfico por excelencia. Hunde sus raíces en la épica de la conquista independizándose debidamente de sus orígenes plásticos y literarios, alcanzando su esplendor durante la época de oro de Hollywood. Su iconografía característica ha instalado en el inconsciente colectivo toda una serie de elementos y personajes reconocibles para sus seguidores. Los 60 y 70 traerían consigo la decadencia del género, no obstante, la televisión produciría series ambientadas en el Oeste americano.

El western ha sido proveedor de aventuras para adultos y niños a lo largo de décadas. Indudablemente ha servido para legitimar la gesta de la conquista y el mito de la frontera, alcanzando proyecciones globales, ya que, temática y estructuralmente ha influido cinematografías diversas.

La televisión por cable, los canales *premium*, la proliferación de las pantallas y las transmisiones en *streaming* han acostumbrado a espectadores -ávidos de entretenimiento- a una oferta prácticamente ilimitada de películas y series. Para satisfacer esta constante demanda, guionistas y productores abrevan muchas veces en géneros clásicos, no solo para homenajearlos sino también para deconstruirlos. En tal sentido, nos proponemos en este trabajo analizar dos productos seriales: *1883: A Yellowstone Origin Story* (2021), de Taylor Sheridan y *The English* (2022), de Hugo Blick para comprobar cómo desde el presente se reinterpreta el rol que ocupaba la mujer, desplazando la figura central del hombre como héroe por antonomasia para construir una nueva mirada permeada por las grandes conquistas femeninas de los últimos tiempos.

Palabras clave: series / western / imagen femenina / heroína / estereotipos.

Introducción

Son las ropas las que nos usan, y no a la inversa
Virginia Wolf

El *western* es considerado por muchos autores el género cinematográfico por excelencia. Beraza asevera que: “El mundo anglosajón es el mundo de los ‘facts’ (hechos) y por lo tanto la voluntad expresada en la acción es lo que distingue y resalta los arquetipos norteamericanos. El sueño americano está instalado en esa idea: todos podemos, todos debemos, todos lo conseguiremos” (2023, pp. 17-18). Épica y masculinidad confluyeron para inflamar la mente de los norteamericanos.

El *western* hunde sus raíces en la épica de la conquista, ya que, como señalan Bou y Pérez: “Tratándose de un género de conquista por antonomasia, su espacio es esencialmente un espacio de elegía, un escenario del pasado, un territorio de transmutación constante” (2000, p. 157). No obstante, se independiza rápidamente de sus orígenes plásticos y literarios, alcanzando su esplendor durante la época de oro de Hollywood. Su iconografía característica ha instalado en el inconsciente colectivo una serie de elementos y personajes reconocibles. En este sentido: “La imagen final del jinete alejándose, intercambiando el amor y la tentación de la familia por un destino de eterno errante se constituye en emblema de una masculinidad dotada de sentimientos, pero absorbida por la imagen del paisaje que miniaturiza líricamente al jinete” (2000, pp. 161-162).

El revisionismo histórico no tardaría en ver con otros ojos la gesta de la conquista, el enfrentamiento con los indios, la actuación del ejército, la imagen de los mexicanos, entre tantos otros temas que indudablemente se vieron reflejados en la materia narrativa de los *westerns*. Los 60 y 70 traerán consigo la decadencia del género: el jinete ya no cabalga solo, sino en grupo, solo que esta vez se trata de un grupo de perdedores o de seres al margen de la ley. La caída del Código Hays abría la puerta a las grandes dosis de violencia que exponían los *films* de la época y que, en este caso particular, se hallaba en cierta medida justificada por tratarse de grupos de *outcasts*, bástenos recordar *The Wild Bunch* (1969), de Sam Peckinpah.

Los grandes éxitos del cine, el cómic y la radio ambientados en el Oeste americano no tardaron en convertirse en las fuentes en las que abrevó la televisión para sus historias en formato de serie. Para contribuir a expandir este universo, dos pioneros de la Historia fueron elevados a la categoría heroica: Daniel Boone y David Crockett, a los que se sumarían posteriormente otros éxitos.

El *western* ha sido proveedor de aventuras para adultos y niños a lo largo de décadas. Indudablemente ha servido para legitimar la gesta de la conquista y el mito de la

frontera. Sánchez Noriega señala que: “La mitologización del Oeste, debida al sentimiento de pérdida de un pasado heroico, conlleva un interés por la historia y un consumo de todo el imaginario del ‘Lejano Oeste’” (2020, p. 105). Asimismo, el género ha alcanzado proyecciones globales, ya que, temática y estructuralmente, ha influido en cinematografías diversas.

La televisión por cable, los canales *premium*, la proliferación de las pantallas y las transmisiones en *streaming* han acostumbrado a los espectadores a una oferta prácticamente ilimitada de películas y series. Para satisfacer esta constante demanda, guionistas y productores abrevan muchas veces en géneros clásicos, no solo para homenajearlos, sino también para deconstruirlos. En tal sentido, nos proponemos en este trabajo analizar dos productos seriales: *1883: A Yellowstone Origin Story* (2021), de Taylor Sheridan y *The English* (2022), de Hugo Blick, para comprobar cómo desde el presente se reinterpreta el rol que ocupaba la mujer, desplazando la figura central del hombre como héroe por antonomasia para construir una nueva mirada permeada por las grandes conquistas femeninas de los últimos tiempos.

Algunos datos necesarios

Ambas series transcurren durante las dos últimas décadas del siglo XIX en Estados Unidos, durante la Conquista del Oeste. En 1776, EUA se independizó de la corona británica. Las fronteras del nuevo país se extendían desde el Océano Atlántico hasta los Montes Apalaches; desde allí hasta el Océano Pacífico se alzaba el Oeste, una tierra salvaje en la que habitaban aproximadamente 4.000.000 de nativos de diferentes tribus. Pese a las rivalidades que los enfrentaban, las tierras eran de libre acceso ya que, por aquellos años, no existía la propiedad privada; el terreno era vasto y libre de las alambradas que comenzaron a demarcar los límites unos años más tarde.

La política expansionista llevada adelante por los sucesivos gobiernos incluyó la adquisición de territorios –negociando con España y Francia para adquirir Florida y Louisiana, respectivamente, y llevando adelante una violenta ocupación de territorios en suelo mexicano– y la expropiación de tierras. La Ordenanza del Noroeste estableció en 1787 que las tierras del Oeste pasaban a ser propiedad del Gobierno Federal y éste comercializó lotes de tierras a bajo costo buscando promover la colonización. Todo intento de resistencia pasiva o activa por parte de los nativos americanos resultaron infructuosos. Se produjeron denuncias de diferentes tribus ante el Congreso, pero estas medidas no hicieron mella en lo que estaba por suceder. En 1830 se sancionó la Ley de Traslado, que obligó a emigrar a los nativos hacia el Oeste, al Territorio Indio –Kansas,

Nebraska y Oklahoma-, y de nada valió la resistencia armada o la judicial ya que, en ambos campos, resultaron derrotados. El denominado Camino de las Lágrimas que debieron recorrer los indígenas abarcaba 1300 kilómetros en los que el hambre y las enfermedades los diezmaron de forma sistemática.

En cuanto a los hombres blancos, la posibilidad de transformarse en propietarios de tierras, así como el descubrimiento de filones de oro en algunas regiones del oeste –la fiebre del oro tuvo su primera oleada en 1848– aceleraron el proceso de la denominada Conquista del Oeste. Las rutas (*trails*) de Santa Fe, Oregon y California se poblaron de grandes oleadas de inmigrantes que se trasladaban en caravanas (*wagon trails*). Se calcula que solo entre 1840 y 1870 unas 500.000 personas arribaron a los dos estados mencionados, después de haber recorrido hasta 3000 kilómetros para llegar a destino.

Gran parte de la información que tenemos sobre la dinámica racial interna, de clase y género del *trail* en el siglo XIX proviene de colecciones de fuentes primarias (cartas y diarios de viajeros angloamericanos relatando sus experiencias en la ruta). La mayoría deja en claro que el incentivo de ir al Oeste era el económico, que superaba todas las preocupaciones sobre los peligros, que incluían el riesgo de la pérdida de miembros de su grupo. Potencialmente más disruptivo que los indios, fue de hecho la dinámica interna de los *wagon trails* (Smith, 2002, pp. 134-135).

Las migraciones “representan brechas en el sistema de poder; favorables a la reinvención latente de la igualdad de los sexos” (Perrot, 2008, p. 182). Al igual que las guerras, estos desplazamientos facilitan la ruptura de hábitos; la sexualidad en las travesías se modifica. Temporalmente cambian muchos de los parámetros habituales de la cultura; al transformarse las actividades, varían las tareas, los compromisos y lo cotidiano: se reemplazan las costumbres, aparecen nuevos miedos y otros enemigos. Se altera la escala de valores, se aceleran nuevos aprendizajes y aumentan los “permisos”, incluso de manera inconsciente. Ya no rigen parte de las antiguas normas y hay una pérdida de referentes familiares y sociales, es decir, la contención que brindaba la sociedad de origen. Las migraciones constituyeron por sus características y por su intensidad dramática un verdadero desafío para la diferencia.

La sexualidad femenina constituye una posibilidad más de supervivencia, es una moneda de cambio, sin llegar a la prostitución, aunque puede comprenderla. Según los registros de la California State Historical Library, más de la mitad de las mujeres trabajadoras en el Oeste durante la década del 70 del siglo XIX eran prostitutas. Las “*madamas*” –propietarias de los burdeles–, eran aparentemente las únicas en pleno control de su propio destino. El rango etario de las prostitutas iba de 14 a 25 años, ya que a los 28

eran consideradas demasiado viejas para ejercer el oficio. Embarazos no buscados, abortos mal habidos, sífilis y otras enfermedades venéreas eran habituales entre ellas (Enss, 2015, pp. VIII y ss.).

1883: A Yellowstone Origin Story (2021-2022), de Taylor Sheridan

En 2018 Paramount Network estrenaba la serie dramática *Yellowstone*, creada por Taylor Sheridan y John Linson, que contó con cinco temporadas. Entre 2021 y 2022 el universo de la familia Dutton –los dueños del rancho que da nombre a la serie y que es el más grande de EUA– se amplió con la precuela *1883: A Yellowstone Origin Story*¹, miniserie que relataba la aventura de los antepasados pioneros durante la Conquista del Oeste. A lo largo de diez capítulos, narrados por Elsa Dutton (Isabel May) acompañamos a la protagonista y su familia quienes, en el período posterior a la Guerra Civil², abandonan Tennessee para dirigirse a Texas, momento en que, unidos a una caravana de inmigrantes alemanes, se dirigen hacia Oregon para terminar finalmente estableciéndose en Montana, donde fundan el rancho Yellowstone.

En el primer capítulo asistimos al viaje en tren de Margaret Dutton (Faith Hill) junto con sus hijos Elsa y John (Audie Rick) y su cuñada Claire (Dawn Olivieri) y su sobrina. Desde el comienzo se plantean dos modelos opuestos de mujer y madre. Durante la Guerra Civil y el posterior encarcelamiento de su marido en la posguerra, Margaret ha quedado a cargo de su familia como único sostén. En cambio, Claire Dutton es una mujer muy creyente, de carácter severo y estricta. Ha quedado viuda, perdido varios hijos, lo que la ha transformado en un ser amargado y prejuicioso. Las hijas de ambas mujeres reflejan estas diferencias. Al llegar a Fort Worth, Texas, se reúnen con James Dutton (Tim McGraw), excapitán del ejército Confederado y esposo de Margaret. Coinciden con el arribo de un grupo de familias inmigrantes de Alemania, cuyo destino final es Oregon. La caravana es conducida por el excapitán Shea Brennan (Sam Elliott) del ejército de la Unión y su compañero afroamericano, el exsargento Thomas (LaMonica Garrett), ambos agentes de la Agencia Pinkerton que han sido contratados por los colonos para guiarlos. La incorporación del patriarca de la familia Dutton responde a una idea de simbiosis: ya que como eximio tirador resulta un integrante fundamental para pro-

¹ Seguiría luego la precuela *1923* que narra la historia de la familia Dutton durante los años que abarcan desde 1923, la gran sequía que afectó a Montana, la incorporación masiva de rebaños de ovejas y los primeros embates de la Gran Depresión. Una serie derivada de la narrativa, se acaba de estrenar recientemente, nos referimos a *Lawmen: Bass Reeves*. No obstante, Paramount tiene varios proyectos en marcha que se relacionan con *Yellowstone*: dos *spin offs* y una secuela protagonizada por Matthew McConaughey.

² La Guerra Civil Norteamericana se extendió entre el 12 de abril de 1861 y el 9 de abril de 1865.

teger a los pioneros durante el periplo ya que, hacer el recorrido solo con su familia, los expondría a peligros mayores que los que enfrentarían en una caravana.

Nos centraremos en el rol de las mujeres durante la travesía y analizaremos las características que presentan³. Tal como señalamos con anterioridad, la voz en *off* de la protagonista acompaña con un texto muy poético toda la miniserie, haciéndonos saber su percepción del mundo que la rodea. Elsa cumple dieciocho años al comienzo de la travesía y si bien muestra su rebeldía desde el inicio, ésta se profundiza con su participación activa durante el trayecto. Por necesidad y conociendo su habilidad como jinete, el padre la convoca a participar del arreo del ganado que transportan. Inmediatamente, Elsa demuestra su pericia ante la admiración de los otros vaqueros (Ennis y Wade), gana su respeto y con el tiempo, debido a su valía, pasa a considerarse y ser considerada *cowboy*. Ya hacia el final de la serie su entrenamiento es tan avezado como jinete que recibe el máximo elogio por parte de sus iguales: “*Cabalga como un comanche*”⁴. Esa es la libertad que ella no está dispuesta a ceder ante la sociedad. Esto la habilita a comportarse de manera muy distinta a las otras mujeres del grupo, permitiéndole descubrir y sentir una libertad diferente. Indudablemente, las actitudes y permisos de Elsa tienen como antecedentes su crianza. Tal como enfatizan con admiración algunos personajes de la serie al ver a la muchacha: “*De tal palo, tal astilla*”. No debemos olvidar que en el momento en que transcurre la historia todavía son recientes las consecuencias de la Guerra Civil, durante la cual las mujeres debieron hacerse cargo, además, de las tareas masculinas cuando los hombres estaban en el frente, lo que habilitó para ellas obligaciones y permisos no habituales en época de paz. Tuvieron que desempeñar labores masculinas, sostener los hogares, la producción, curar a los heridos y educar a los hijos.

El viaje en sí mismo es también protagonista fundamental de la historia. A medida que transcurren los días ante las dificultades y cambios experimentados, se modifica la actitud y el comportamiento de las mujeres alemanas. No obstante, persisten los prejuicios y las pautas culturales propias del grupo. Estos se manifiestan hacia Noemí y sus hijos, ya que son de origen gitano. Ella se convierte en blanco de discriminación por ser joven, muy hermosa y viuda, lo que la expone a la mirada de los hombres y a la envidia y censura del resto de las mujeres de su grupo. La familia Dutton y los conductores de la caravana no comparten estos prejuicios.

³ El presente trabajo forma parte de una investigación mayor que actualmente se halla en desarrollo.

⁴ Transcribimos entre comillas y con letra cursiva los diálogos textuales de los personajes.

Durante el periplo, Elsa se enamora de Ennis, un joven *cowboy* que acompaña a la caravana; y cuando éste muere en un enfrentamiento armado con forajidos, tiempo después, ella vuelve a enamorarse de un ex *scout*⁵ comanche, Sam.

Si bien al comienzo se manifiesta una barrera idiomática que separa a los alemanes de los guías e integrantes norteamericanos de la caravana, Josef, uno de los colonos hace las veces de traductor para su grupo. No obstante, pudimos notar que por momentos se ha obviado la figura del traductor y los colonos comprenden y responden en inglés. Esto en un primer visionado pasa desapercibido para el espectador que está pendiente del desarrollo de la diégesis.

Si bien Taylor Sheridan en las entrevistas y en el documental *1883: El camino del Oeste* (2022) de Ángel del Río, señala que no quería maquillaje en los protagonistas, pudimos notar que en el caso de Elsa presenta por momentos rubor, máscara de pestañas, delineado de ojos y brillo labial. No notamos esto en otros personajes y sí podemos destacar los rostros quemados por el sol, lo que acentúa en muchos casos el surco nasolabial. Asimismo, Sheridan prohibió a las mujeres depilarse para reconstruir la imagen femenina de la época, lo más cercana a la vida real.

En cuanto al personaje de Elsa, en el capítulo 4 comienza a usar pantalones y se suelta el cabello que, hasta este momento, llevaba trenzado. Posteriormente, cuando inicia su relación con Sam, él la lleva al campamento indio donde las mujeres de la tribu le fabrican chaparreras⁶.

***The English* (2022), de Hugo Blick**

En 2022 la plataforma HBO estrenó la miniserie *La inglesa* (*The English*), integrada por seis episodios y dirigida por Hugo Blick⁷. Se trata de una coproducción revisionista de Amazon Prime Video y la BBC. En ella se narra la historia de Lady Cornelia Locke que deja Inglaterra –su tierra natal– en 1890, trasladándose a los Estados Unidos para vengar la muerte de su hijo. Al llegar a Norteamérica las circunstancias la unen en su viaje al ex explorador del ejército (*scout pawnee*) Eli Whipp (Chaske Spencer) que se convierte en su protector y referente.

La historia narrada por Cornelia (Emily Blunt) arranca en 1903 con los objetos que rememoran su viaje por el Oeste americano. Inmediatamente, un *flashback* nos trasla-

⁵ Los *scouts* cumplían las funciones de exploradores, rastreadores y soldados.

⁶ Chaparreras: prendas de cuero que utilizaban los vaqueros e indios sobre los pantalones para proteger las piernas.

⁷ Hugo Blick (Inglaterra, 1964) actor, escritor, director y productor inglés. Escribió y dirigió las series *The Honourable Woman* (2014), *Black Earth Rising* (2018) y *The English* (2022).

da a 1890. Lo primero que se nos muestra entonces es que la joven mujer viaja sola, lo cual la coloca en situación de indefensión frente al inescrupuloso propietario de un hotel en medio de la nada: en primer lugar, por ser joven y muy hermosa y, en segundo lugar, porque ha trascendido el rumor que lleva consigo un maletín repleto de dólares. El destino ha querido que se cruce con Eli, quien termina salvándola de una inminente violación y con toda certeza, su posterior asesinato. Pese a la reticencia inicial de Eli de acompañarla, éste finalmente accede y juntos emprenden el periplo. El trayecto irá uniéndolos cada vez más, debiendo atravesar situaciones difíciles y peligrosas. Esto forja entre ambos un amor profundo, pero la suerte de Cornelia está echada ya que está ingresando en el último estadio de la sífilis que la consume, lo que la convierte en un ser temerario ya que no tiene nada que perder.

Prácticamente todos los personajes masculinos (Richard M. Watts, David Melmont, John Clarke, los hijos de Black Eyed Mog) y femeninos (Katie Clarke, Black Eyed Mog y Stella Shriver “The Black Widow”) comparten rasgos grotescos, violentos y estereotipados. La lectura crítica que realiza permanentemente la serie pone de manifiesto prejuicios propios de la época, en especial contra los indios y las mujeres, mostrándolos en situación de inferioridad.

Hugo Blick, gran admirador de los *films* de Sergio Leone ha filmado *The English* en España. La influencia de la estética y el estilo musical pueden apreciarse en las elecciones del director inglés. Blick utiliza los grandes planos generales y planos generales a la manera de los *westerns* clásicos, pero en cuanto a la manera de encuadrar a los personajes, opta por picados y contrapicados para acentuar semánticamente la indefensión de algunos personajes o bien el uso desmedido de la violencia verbal o física. La utilización de primeros planos y planos detalles sirven para captar las reacciones de los personajes y sus relaciones interpersonales, para ello utiliza un tiempo dilatado que va cargando de sentido aquello que observamos, mientras que percibimos que algo va a suceder. Esta demora genera en el espectador una cierta incomodidad ya que, esos personajes grotescos captan toda nuestra atención. De este modo, genera una cierta impotencia frente a la maldad que despliegan. No obstante, en cierto modo, suministra la suficiente información para que entendamos sus móviles y cómo devinieron en lo que son: Katie Clarke ha perdido y enterrado muchos hijos; Black Eyed Mog fue violada por los indios, le cortaron el cuero cabelludo y le mutilaron los párpados.

Black Widow regenteaba el prostíbulo en el cual se contagiaron la sífilis Melmont y sus secuaces (el sargento Jerome McClintock y los soldados Billy Myers y Timothy

Flynn), responsables de la matanza Chalk River (Territorio de Wyoming) por la cual fueron detenidos y dados de baja deshonrosa en el ejército.

Cabe señalar que, el fundido encadenado del primer plano de Cornelia con un primer plano de Black Widow que vemos en dos ocasiones, confirman el futuro que le depara a la protagonista y funcionan como una especie de *memento mori*.

Cornelia Locke llega a Norteamérica llevando en su equipaje una gran suma de dinero. Es una mujer fuerte, inteligente e instruida, dispuesta a llevar a cabo su objetivo si es necesario, asesinando a quien se interponga en su camino.

A lo largo de toda la miniserie están vigentes temas como: el racismo explícito, la alusión a un país de asesinos y ladrones (así caracteriza a gran parte de los personajes), la ausencia de derechos de los pobladores originarios y el deseo de absorberlos o eliminarlos.

Es interesante mencionar que en varias ocasiones se hace referencia a las antiguas rivalidades, anteriores al tiempo de la conquista y aún vigentes entre las distintas tribus. La enemistad y las luchas entre ellas no eran recientes, pero sí encarnizadas, y se mantuvieron durante largo tiempo; lo que favoreció la adhesión particular de muchos guerreros a los distintos ejércitos y su participación en batallas y matanzas, ya que como afirman: “*El enemigo de mi enemigo es mi amigo*”.

Tengamos presentes algunos señalamientos

Tal como señala Kapferer, el rumor es el “medio de comunicación más antiguo. Antes de la invención de la escritura, el único canal de comunicación de las sociedades eran los mensajes que corrían de boca en boca. El rumor era el vehículo de noticias; hacía y deshacía reputaciones y precipitaba las rebeliones o las guerras” (1989, p. 11). El rumor sostiene al chisme de “boca en boca”, lo materializa y lo estructura, le otorga credibilidad, convirtiéndolo en verdad revelada e incuestionable. El sujeto queda expuesto y desnudo frente a la sanción comunitaria. Mientras que al chisme y sus afirmaciones se los puede discutir, interpelar, ignorar u olvidar, el rumor en cambio convierte en materia prima esa verdad sobre el sujeto al que se refiere. En tal sentido, Guerin y Miyazaki afirman que: “El rumor se diferencia del chisme en tanto cruza o atraviesa las barreras de los grupos sociales y no sólo versa sobre asuntos de terceras personas” (2003, p. 265).

Los celos, envidias y críticas son frecuentes sobre las mujeres que no cumplen con los roles asignados. Ellas son muchas veces las primeras en descalificar y criticar destructivamente, participando del señalamiento social ante la ruptura del rol tradicional

(Fernández Poncela, 2000, p. 57-58). Mientras que el chisme se expande al interior de un grupo, tal el caso en la caravana de *1883: A Yellowstone Origin Story* luego de que Elsa ha pasado la noche con Ennis; el rumor del dinero que transporta Cornelia en *The English* la antecede durante toda la travesía, ya que se ha expandido como un reguero de pólvora en las tierras que recorre y, en todos los destinos a los que ella arriba, esto la coloca en situación de vulnerabilidad, convirtiéndola en un blanco apetecible de ladrones y delincuentes inescrupulosos.

Los cambios observados en el comportamiento de las mujeres responden a estrategias adaptativas y de supervivencia antes que a su cosmovisión. La falta de control social durante la migración favorece estos cambios rápidos y rupturistas. No obstante, al llegar a destino y reintegrarse a la vida cotidiana habitual, dichas modificaciones suelen quedar sin efecto reestableciéndose el *statu quo*. Como menciona Fernández Poncela: “se trata de situaciones muchas veces espontáneas y casi siempre temporales y reversibles”, dado que una vez superado el viaje las mismas mujeres: “se repliegan a sus espacios, actividades y su mundo tradicional de relaciones” (2000, p. 30). En situaciones “normales” las formas de pensar y actuar de los individuos en particular y la colectividad son más hostiles al cambio. Las modificaciones del modelo cultural de una sociedad son lentas, complejas y conflictivas.

Tal como señalamos anteriormente, Elsa cambia sus incómodos vestidos por pantalones ya que, como afirma: “*El vestido se sentía como una prisión hecha para mí*” y, más adelante, los protege tal como acostumbraban a usar los indios y vaqueros con chaparreras.

Perrot señala que: “En el siglo XIX, una mujer ‘como se debe’ se cubre la cabeza: una mujer de pelo suelto es popular e incluso vulgar” (2008, p. 74). El cabello mal domesticado sugiere la presencia inquietante de la naturaleza; los salvajes tienen cabelleras largas. En tal sentido, en *1883: A Yellowstone Origin Story* las elecciones de Elsa: el uso del pantalón, las chaparreras y el cabello suelto habilitan y normalizan el chisme en el campamento y las expresiones violentas al llegar a las poblaciones blancas.

Mientras que gran parte de las libertades que exhibe Elsa se deben a los permisos otorgados por sus padres en respuesta a las necesidades concretas del viaje y la caravana, las habilidades de Cornelia en *La inglesa* son acordes a “la libertad de la joven aristócrata, que anda a caballo, que practica esgrima”, arquería y maneja armas de caza, tal como acostumbraban las jóvenes aristócratas victorianas y que contrasta con la educación y las posibilidades de las muchachas burguesas y de las clases populares (Perrot, 2008, pp. 56-57).

En *The English*, la protagonista se encuentra atravesando una etapa avanzada de la sífilis. La violación de la cual fue víctima trajo como consecuencia no solo un embarazo sino también la enfermedad. Ambas circunstancias la colocaron en situación de aislamiento familiar. Tengamos presente que la violación es una ruptura del código social, y atenta contra los hábitos protectores de la cultura. Puede provocar sentimientos de contaminación, impureza y suciedad. Cabe señalar que estos hechos generan en la sociedad cuestionamientos respecto de la moral de la mujer violada. La muerte del niño desencadena la venganza. Ella ya no tiene nada que perder. La imposibilidad de relacionarse físicamente con Eli se muestra dramáticamente en la escena en la cual ella se aleja y restriega su cuerpo en la tierra como si así pudiera limpiarse ese estigma. La cámara la toma en plano cenital reforzando semánticamente la frustración que la atravesaba.

Booth en su trabajo sobre los exploradores indios estadounidenses señala:

Después de la Guerra Civil, el gobierno federal dirigió toda su atención hacia el oeste. Para tener éxito, el ejército de los Estados Unidos necesitaba aliados indígenas si esperaba ganar las guerras entre Estados Unidos y los indios. En la Ley de Reorganización del Ejército de 1866, el Congreso proporcionó un mecanismo formal para permitir que el ejército reclutara pueblos indígenas para luchar bajo las barras y estrellas⁸. (2021, p. 2)

Uno de los objetivos era: “hacer que el Oeste americano fuera seguro para los asentamientos estadounidenses de una vez por todas” (2021, p. 3). Las razones del enlistamiento fueron varias: una de ellas, fue el respeto a los valores marciales y el rango de rituales y costumbres relacionados a la guerra; el servicio como *scout* era consistente con estos valores. En segundo lugar, el hecho de que los militares estadounidenses estaban comprometidos contra enemigos tradicionales de algunos pueblos lo cual convertía el ingreso al ejército en una circunstancia extremadamente atractiva porque de esta manera contribuían a proteger sus tierras contra los ataques enemigos y tenían oportunidad de vengarse de sus adversarios indios. Por otra parte, esto les suministraba superioridad jerárquica dentro de sus pueblos, así como ventajas materiales (Britten, 2011, p. 270). El ingreso de los *scouts* en el Ejército Americano a partir de 1866 permitió el

⁸ La traducción es nuestra.

contacto permanente entre blancos e indios, favoreció el proceso de aculturación⁹ y el conocimiento cruzado de ambas culturas.

Posteriormente muchos de estos *scouts* se convirtieron en interlocutores entre sus pueblos y las autoridades federales.

Para seguir pensando

No es casual que en ambas series los protagonistas masculinos de los cuales se enamoran Elsa y Cornelia sean *scouts* que se han desvinculado del ejército. Si tenemos en cuenta el contacto cultural prolongado durante el tiempo transcurrido en servicio que les permitió a ambos conocer la lengua y las costumbres de la sociedad colonizadora, el proceso de aculturación mencionado anteriormente favorece que la relación con ambas mujeres se dé en términos culturales apropiados.

Los aportes de Marc Ferro en el siglo XX resultaron fundamentales para abordar las relaciones entre cine e historia, revalorizando al Séptimo Arte como fuente y agente de la historia. Utilizando los procedimientos de las ciencias sociales el historiador y cineasta francés manifiesta que: “El film se observa no como obra de arte, sino como producto, como imagen objeto cuya significación va más allá de lo puramente cinematográfico; no cuenta sólo por aquello que atestigua, sino por el acercamiento socio-histórico que permite” (1995, p.39). Por otra parte, destaca que más allá de los elementos visibles, suelen aparecer en las películas “elementos inesperados, imprevistos” y agrega que: “Estos lapsus de un autor, de una ideología de una sociedad, constituyen *agentes reveladores* preciosos. Pueden aparecer en cualquiera de los niveles de lectura del *film* y tener cualquier tipo de relación con la sociedad. Su percepción, así como la de sus concordancias y discordancias con la ideología, es la que nos ayuda a descubrir lo latente bajo lo aparente, lo no visible a través de lo visible” (1995, p. 40). En este sentido, aplicamos estos mismos conceptos a las series ya que consideramos que funciona del mismo modo para el audiovisual. Dado que los reveladores filtran elementos de la ideología y la sociedad, podemos afirmar que la lectura que se realiza da cuenta de términos y usos del presente que no siempre responden a la época de ambientación pese a la cuidadosa reconstrucción que ambas series se proponen. De este modo, por ejemplo, en *The English* se introduce el concepto de aculturación que no es propio de la época en la que se ambienta la narrativa y propone para la resolución de los conflictos entre blan-

⁹ Según el Diccionario de Antropología, *aculturación* es el proceso de cambio cultural que se produce por el encuentro de dos sistemas culturales autónomos.

cos e indios dos alternativas: asimilación o exterminio, ya que el indio constituye un problema.

Por otra parte, si bien en el siglo XIX el amor pasa de a poco a integrarse a la vida conyugal y se modifican los vínculos entre padres e hijos, dudamos que en el lenguaje de los progenitores se repita asiduamente “*Te amo*”, como pudimos observar en *1883: A Yellowstone Origin Story*.

Si bien muchos especialistas consideran el *western* como el género masculino por excelencia, podemos recordar algunas producciones cinematográficas en las que el protagonismo femenino es fundamental: *El forajido* (*The Outlaw*, 1943), de Howard Hughes; *Duelo al sol* (*Duel in the Sun*, 1946), de King Vidor; *Caravana de mujeres* (*Westward the Women*, 1951), de William Wellman, con guión de Frank Capra; *Rancho Notorius* (1952), de Fritz Lang; *Johnny Guitar* (1954), de Nicholas Ray; *Río sin retorno* (*River of no Return*, 1954), de Otto Preminger; *Cuarenta pistolas* (*Forty Guns*, 1957), de Samuel Fuller; *Hasta que llegó su hora* (*C’era una volta il West*, 1968), de Sergio Leone.

Frente a la aparición de series ambientadas en el Oeste que actualmente tienen tanto éxito, como por ejemplo *Yellowstone* y sus precuelas, no podemos dejar de preguntarnos: ¿por qué en este momento se está recurriendo al *western* para relatar este tipo de historias? *1883: A Yellowstone Origin Story* presenta una historia romántica ambientada en tiempos épicos; *La inglesa* incluye además una crítica social que atraviesa a blancos e indios y pone en evidencia la violencia estructural de la sociedad de la época. Consideramos que ambas hacen un uso diferente del género tendiente a reivindicar roles femeninos anacrónicos y disruptivos, sin reflejar el comportamiento apropiado de una mujer en la época de ambientación. De este modo, no se tienen en cuenta los cuestionamientos que hubiesen acarreado un romance entre una joven y un indio.

A la luz de los cambios y derechos adquiridos por el feminismo podríamos caer en la tentación de leer ambas series como alegatos feministas. No obstante, consideramos que esto no es así: ambas mujeres gozan de una libertad poco común para sus tiempos y ella se halla permeada por la ideología de nuestro presente. Elsa es consciente de las limitaciones de ambas sociedades. Elige ser *cowboy* y continuar con los comanches. En el caso de Cornelia, la libertad se la brinda su falta de miedo ante la muerte, tal como explicamos con anterioridad.

Dado que el melodrama puede atravesar otros géneros, podríamos afirmar que ambas producciones se hallan constituidas asimismo por elementos que se acercan a lo melodramático, lo que colabora para captar a una audiencia femenina proclive a tele-

novelas y relatos donde abundan los sentimientos, pero que no es asidua consumidora de *westerns*. Consideramos pues a partir de ambas series que el género brinda nuevas posibilidades a otro tipo de historias, ampliando su horizonte.

Referencias bibliográficas

- Barfield, Th.** (ed.) (2000): *Diccionario de antropología*. Siglo XXI.
- Beraza, L. F.** (2023): *La cara oculta de las series norteamericanas (1947-1974). Lo que usted nunca sospechó*. Eduvim.
- Booth, R. W.** (2021): *Crossed Arrows: the US Indian Scouts, 1866-1947*. Washington State University.
- Bou, N. y Pérez, X.** (2000): *El tiempo del héroe. Épica y masculinidad en el cine de Hollywood*. Paidós.
- Britten, Th.** (2011): War Party in Blue: Pawnee Scouts in the U. S. Army. *The Annals of Iowa*, 70 (3), pp. 270-271.
- Enss, Chr.** (2015): *Wicked Women. Notorious, Mischievous and Wayward Ladies from the Old West*. Twodot Book.
- Fernández Poncela, A.** (2000): *Mujeres, revolución y cambio cultural*. Anthropos.
- Guerin, B. Miyazaki, Y.** (2003): Rumores, chisme y leyendas urbanas: una teoría de contingencia social. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 35, 3, pp. 257-272.
- Kapferer, J. N.** (1989): *Rumores. El medio de difusión más antiguo del mundo*. Emecé.
- Perrot, M.** (2008): *Mi historia de las mujeres*. Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez Noriega, J. L.** (2020): *Historia del Cine. Teorías, estéticas, géneros*. Alianza.
- Smith, Sh. L.** (2002): *Book Review: Journeys to the Land of Gold: Emigrant Diaries from the Bozeman*

Ficha técnica

1883: A Yellowstone Origin Story (2021) – Estados Unidos
Miniserie – 10 episodios
Dirección: Taylor Sheridan, Christina Voros, Ben richardson
Guión: Taylor Sheridan
Música: Brian Tyler, Breton Vivian

Intérpretes: Sam Elliott, Tim McGraw, Isabel May, LaMonica Garret, Faith Hill y Billy Bob Thorton, entre otros

The English (2022) – Reino Unido

Miniserie – 6 episodios

Dirección: Hugo Blick

Guión: Hugo Blick

Fotografía: Arnau Valls Colomer

Música: Federico Jusid

Protagonistas: Emily Blunt, Chaske Spencer, Ciarán Hinds, Ton Hughes, Stephen Rea, entre otros.

De pasajes: la transposición de "Cuestión de principios" de Fontanarrosa y Grande

Osvaldo Beker

bekerosvaldo@gmail.com

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Buenos Aires

Resumen

Esta ponencia se enmarca en una investigación radicada en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA (UBACYT), dirigida por las profesoras Amparo Rocha y María Rosa del Coto, cuyo nombre es "Fenómenos discursivos emergentes, consolidados y residuales: retomas en épocas de hipermediaciones".

En "Cuestión de principios", relato de Roberto Fontanarrosa (2009) que aparece en 1998 en el libro *Una lección de vida* (Buenos aires, Planeta), un dilema moral es la columna vertebral para la construcción de un personaje enraizado en los valores y los principios de antaño. El viejo Castilla, el protagonista del relato, es algo así como aquel mensaje guardado en una botella que se pierde en el mar, es el refugio de una cultura ética ya corrompida y en desuso que las nuevas generaciones no podrían entender, porque ya han sido forjadas en una modernidad mercantilista, líquida y material. Y, justamente, Silva, el antagonista del relato es un joven que está convencido de que todo tiene un precio. El cuento, configurado en tercera persona a través de un narrador un poco descreído de los valores ("a mí siempre me pareció un viejo pelotudo, eso te lo aclaro desde el vamos, aunque al final, no sé, creo que medio que se reivindica el viejo, pero de todas maneras siempre fue bastante pelotudo"), cuenta cómo Castilla se enfrenta ante el dilema de tener que vender un objeto personal (una revista en la que hay una fotografía de su padre) a un joven, su jefe, que no conoce de valores espirituales. Este relato dio pie a la película homónima, dirigida por Rodrigo Grande y estrenada en 2009 (en cuanto a la fidelidad de la transposición, Charles Naremore—en *Novels into film*—distingue, dentro de los hipertextos, fidelidad a la letra y fidelidad al espíritu. En una transposición, ese tipo de fidelidad es muy poco viable dado el cambio de lenguaje, fenómeno que se observa en "Cuestión de principios", obra cuya retoma determina cambios significativos con respecto al texto de partida). Como sucede con las transposiciones, algo siempre se queda en el camino. Algo siempre se ve modificado en ese interjuego de la retoma, la lectura y la reinterpretación que, en este caso el director

Grande, hace del texto fuente de Fontanarrosa. La transposición (la elucidación de similitudes y diferencias entre el texto fuente y el texto derivado, y la hipótesis sobre los sentidos en la permanencia y en la divergencia) es el objeto de reflexión para esta ponencia.

Palabras clave: adaptación / literatura / cine.

*"...en un libro cuya materia puede ser todo
para todos (1 Corintios 9:22),
pues es capaz de casi inagotables
repeticiones, versiones, perversiones."*

J. L. Borges, "Biografía de Tadeo Isidoro Cruz"

Este trabajo se lleva adelante en el marco de una investigación radicada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBACYT), dirigida por las profesoras Amparo Rocha y María Rosa del Coto, cuyo nombre es "Fenómenos discursivos emergentes, consolidados y residuales: retomas en épocas de hipermediaciones".

La ética, en términos filosóficos, es el estudio de la moral, es decir, la reflexión sobre los problemas morales. En literatura, en el arte en general, las éticas, suelen ser la sustancia que muchas veces justifican determinadas estéticas en las que se imprime un valor (del mismo modo, los griegos eternizaron valores a través del mito y de la literatura que los sustentaba). Sucede que una de las materias con las que trabaja el arte es la imaginación de sucesos que pongan al espíritu humano en cierta incomodidad aparente o, dicho de otra manera, que saquen al lector-espectador de la comodidad y lo conduzcan por una experiencia de reflexiones y de emociones únicas. El dilema moral es uno de esos sucesos.

En "Cuestión de principios", el relato de Roberto Fontanarrosa¹ (2009) que aparece en el año 1998 en el libro *Una lección de vida* (Buenos Aires, Planeta), ese dilema moral es la columna vertebral para la construcción de un personaje enraizado en los valores y los principios de antaño. El viejo Castilla, el protagonista del relato, es algo así como aquel mensaje guardado en una botella que se pierde en el mar, es el refugio de una

¹Uno de los artistas y humoristas más destacados de la literatura argentina, también considerado como un destacado escritor de ficción en general (y del cuento corto en particular). Como escritor, publicó numerosas recopilaciones de cuentos: *El mundo ha vivido equivocado* (1982), *No sé si he sido claro* (1986) o *Nada del otro mundo* (1987). Su dedicación al relato breve se intensificó en sus últimos años: *El mayor de mis defectos* (1990), *Los trenes matan a los autos* (1992), *Uno nunca sabe* (1993), *La mesa de los Galanes* (1995), *Una lección de vida* (1998), *Te digo más...* (2001), *Usted no me lo va a creer* (2003) y *El rey de la milonga* (2005).

cultura ética ya corrompida y en desuso que las nuevas generaciones no podrían entender, porque ya han sido forjadas en una modernidad mercantilista, líquida² y material. Y, justamente, Silva, el antagonista del relato es un joven que está convencido de que todo tiene un precio. El cuento, configurado en tercera persona a través de un narrador un poco descreído de los valores ("a mí siempre me pareció un viejo pelotudo, eso te lo aclaro desde el vamos, aunque al final, no sé, creo que medio que se reivindica el viejo, pero de todas maneras siempre fue bastante pelotudo"), cuenta cómo Castilla se enfrenta ante el dilema moral de tener que vender un objeto personal (una revista en la que hay una fotografía de su padre) a un joven, su jefe, que no conoce de valores espirituales. Este relato dio pie a la película homónima, dirigida por Rodrigo Grande³ y estrenada en 2009 (en cuanto a la fidelidad de la transposición, Charles Naremore -en *Novelsinto film*- distingue, dentro de los hipertextos, fidelidad a la letra y fidelidad al espíritu. En una transposición, ese tipo de fidelidad es muy poco viable dado el cambio de lenguaje, fenómeno que se observa en "Cuestión de principios", obra cuya retoma determina cambios significativos con respecto al texto de partida). Sin embargo, como suele suceder con las transposiciones, algo siempre se queda en el camino. Algo siempre se ve modificado en ese interjuego de la retoma, la lectura y la reinterpretación que, en este caso el director Grande, hace del texto fuente de Fontanarrosa.

El hipotexto (este tipo de nomenclatura es frecuente en los textos de estudio sobre la transposición. El hipotexto es el texto de partida, la fuente, mientras que el hipertexto es el derivado), en este caso el relato de Fontanarrosa, muestra a un Castilla decidido, firme en sus ideales y que solo accede a la transacción por el consejo de un amigo y de la súplica de su esposa e hijo. En cambio, en el film vemos que esa misma convicción se hace un poco menos sólida y radical, y que Castilla necesita de varias opiniones antes de acceder a la venta de la revista, como si él mismo no supiera bien qué es lo que realmente está defendiendo al hablar de principios. En ambas narrativas, no obstante, hay una misma cuestión que parece gravitar a lo largo de todo el relato con relación a la revista: ni su valor económico era tanto, ni su valor sentimental era del todo verdadero.

² En *Modernidad líquida*, Bauman sostiene que la identidad es "tentada por el relativismo y las ambivalencias de las normas éticas actuales, como también por las identidades de quita y pon, efímeras y superficiales con la que la vida de consumo nos seduce, atrapa, explota y deprime". Bauman considera que la modernidad líquida define identidades que parecen estables desde un punto de vista externo, pero por dentro sufren la fragilidad y el desgarramiento constante.

³ Rodrigo Grande, rosarino (10 de febrero de 1974), es conocido como cineasta por *Rosarigasin* (2001), *Cuestión de principios* (2009) y por el thriller *Al final del túnel* (2016).

La revista⁴ funciona más bien como una excusa para que dos generaciones se disputen un paradigma ético: los principios y el dinero.

En "Cuestión de principios" asistimos a ese artificio de la disyuntiva, al "*whatif*", al efecto literario de ser puestos nosotros mismos ante un dilema moral a resolver. ¿Está bien abandonar los principios por un bien material? ¿Qué importancia pueden tener, esos principios, en un mundo que se mide y se pesa en términos de economía, negocios y comercio? ¿Para qué aferrarse a ciertos valores si, al fin y al cabo, no hay más reconocimiento que la propia satisfacción de haber pasado una prueba ante quién sabe qué entidad cósmica? Tanto en el hipotexto como en su transposición audiovisual, este dilema queda claramente cristalizado, solo que, como es esperable, los artificios serán diferentes para uno y otro caso. En el relato literario, por ejemplo, la voz narrativa del personaje es bien rioplatense, con un Fontanarrosa que capta y reproduce diálogos cotidianos y con una dinámica retórica tan natural, tan nuestra, que invita a la reflexión y a la sonrisa casi en tiempos simultáneos. Para la historia del film, cuya narrativa ya no corre por cuenta de ese narrador, se necesita de acciones que den cuenta de toda esa ironía con la que el lector se va figurando a los personajes en el soporte escrito. Es aquí donde entran en campo las dinámicas y mecanismos de la intertextualidad, una de las prácticas más antiguas de la literatura y que, a lo largo del tiempo, ha ido ganando lugar con el advenimiento de la era digital y las nuevas tecnologías y ha pasado a convertirse de un recurso a un objeto inseparable del propio texto dentro de la práctica compositiva. La intertextualidad, término ideado por Julia Kristeva en su libro *Semiótica* en 1978, es la relación entre un texto y otro —hipotexto e hipertexto, de acuerdo con Gérard Genette—. Kristeva analiza allí la teoría del lingüista soviético Mijaíl Bajtín y explica el origen de los fenómenos intertextuales: "Bajtín es uno de los primeros en reemplazar el tratamiento estadístico de los textos por un modelo en que la estructura literaria no está, sino que se elabora con relación a otra estructura" (Kristeva, 1978: 188). En el caso de "Cuestión de principios" nos encontramos con un texto de origen que de alguna manera justifica su estructura en la voz narrativa (irónica, casual, casi humorística y hasta caricaturizadora) y que contrasta muy bien el "cómo" con el "qué", es decir, la forma con el fondo, la manera de contar con lo que se está contando... En la película, la ironía de la que es depositario Castilla deberá ser narrada de manera casi indirecta a través del ridículo y lo anacrónico en las acciones del personaje y, de vez en cuando, en los diálogos de sus compañeros de trabajo cuando se refieran a él. Y eso no es todo, porque

⁴ Revista *Tertulias*, número 48. La revista muestra una foto del padre de Castilla en un acto homenaje al príncipe Humberto de Saboya.

esa elaboración que se relaciona con otra estructura, en términos de Kristeva, tiene que ver también con un andamiaje narrativo que, en el film, tiene que ser tejido sobre personajes secundarios que dan una dimensión mayor a los personajes principales: para el caso de Castilla, ciertas amistades que sirven para que el espectador entienda que esa revista es una excusa para poner a prueba de una vez y para siempre si realmente los valores son incorruptibles y si decir "no" es un acto heroico o una testarudez hipócrita. Para el caso del jefe, el film nos muestra elementos que no están en el hipotexto, como la exmujer y una hija, que ya lo no quieren y que en el universo diegético sirven para que el espectador empatice un poco más con una persona que ha perdido los afectos y que ahora se consuela con el poder material de adquirir un objeto como si con esa posesión ejerciera un control sobre su propia vida.

De acuerdo con Kristeva, la relación entre un texto y otro es producto del establecimiento de un diálogo en el que "todo texto se construye como mosaico de citas" y en el que "todo texto es absorción y transformación de otro texto" (1978:190). En este aspecto, el hipotexto es en sí una constelación de variaciones e interpretaciones subjetivas (las del narrador) que se sueltan como al descuido, sin medida y con la misma liviandad que cabría a una charla cotidiana. Para su transposición, el hipertexto se vale de los recursos que son materia de la construcción cinematográfica para conformar un mosaico a partir de las apariciones de personajes secundarios que son como "subrayantes" del personaje principal, al que describen de manera indirecta (decimos que subrayan porque magnifican, modelan, iluminan y hablan del personaje principal para que el espectador se lo represente de acuerdo con el deseo del director). Por lo demás, el hipertexto es más bien despojado de grandes artificios estéticos. De acuerdo con Beatriz Maldivia, del portal Espinof, el film cuenta con una "fotografía no muy vistosa y una producción mediana" y aun así "es mucho más de lo que aparenta, ya que lo que está por debajo de esa estética, su contenido, así como sus interpretaciones, tienen la capacidad de emocionar, hacer reír y, a la vez, de reivindicar las actitudes correctas ante la vida" (Maldivia, 2009). Estas palabras hacen honor a la mano de Fontanarrosa, que se destacaba por generar esos espacios de reflexión en las historias simples, y esto, a su vez, habla de ese intercambio entre textos, de una intersubjetividad que atraviesa hipotexto e hipertexto en un diálogo de soportes, en un pasaje de lo textual a lo audiovisual que altera abiertamente el resultado final en esa especie de glosa, de expansión de la historia en la transposición.

Con respecto al concepto de intersubjetividad, propuesto por Bajtín cuando analiza la relación entre un texto y otro, Kristeva (1978) lo reelabora y opta por el de intertextua-

lidad, que es el autorizado y el retomado por otros autores, como Gérard Genette y Linda Hutcheon. El estructuralista Genette (1989) había publicado ya un extenso estudio sobre la intertextualidad literaria en su ensayo *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Allí propone una serie de categorías intertextuales enmarcadas dentro del concepto de "transtextualidad" (todo lo que pone al texto en relación, manifiesta o secreta, con otros textos): Genette reconoce que toda referencia transtextual es en realidad hipertextual, ya que todo texto, siguiendo las ideas de Bajtín y Kristeva, se conecta con otros más. Por eso, designa dos tipos: el hipotexto es un primer texto; el hipertexto es el texto creado a partir del primero, del hipotexto. Hutcheon, por otro lado, no reconoce hipotexto de hipertexto, pero describe cómo funciona este de acuerdo con el diálogo que establece con el texto fuente y su tradición literaria (Hutcheon, 2000). Actualmente, Internet, el cine, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en general son un amplio abanico de posibilidades para la intertextualidad y han revolucionado su forma en las artes a través de la información que ofrecen a través de las pantallas. Los textos hoy se relacionan secretamente con otros a través de la retoma, el *patchwriting*⁵, el *copypaste*⁶, el plagio⁷, el *collage*, el pastiche, el *spin-off*⁸, la retoma o el plagio. Y ocurre que todo lo que se retoma amplía el universo del arte y enriquece la realidad tal como la percibimos. Del mismo modo, el texto de Fontanarrosa, que dio pie a la película homónima, se ve aquí ampliado por el director del film en una interpretación libre, no solamente del final de la historia sino también de la configuración psicológica de personajes. La historia allí narrada es ya una variación que enriquece el campo de la narrativa en general, ofreciendo un producto reelaborado, retomado, pero nuevo al fin.

El texto madre, el hipotexto, fue escrito en un tiempo en el que la literatura abordaba temáticas como la exclusión social, la desocupación, la marginalidad urbana y la segregación social. A pesar del enorme impacto que tuvo en diferentes sectores de la sociedad, la crisis del 2001 desembocó en un auge de las editoriales independientes, que empezaron a otorgar espacio a una nueva generación de escritores que de algún modo se identificaban con la voz narrativa de Fontanarrosa (como por ejemplo Eduardo Sacheri, para quien Fontanarrosa logró legitimar un campo literario que él abordaría luego), por lo que una nueva manera de escribir impondría cierto registro con tendencia a lo coloquial, a lo nuestro, a las formas más rioplatenses, despojadas de

⁵ El patchwriting consiste en tomar las palabras y oraciones de otra persona, de otros textos, y reelaborarlas, modificarlas brevemente para que parezca que la escritura es propia.

⁶ El copypaste ocurre cuando se copia un bloque de texto y se utiliza ese fragmento en otro texto nuevo, sin modificaciones.

⁷ Cuando se copia en lo sustancial una obra ajena, dándola como propia, hablamos de plagio.

⁸ Se trata de cualquier obra narrativa derivada de una obra ya existente que se centra en aspectos que difieren de la obra original.

ornamentos atávicos. Por otro lado, el film abunda en referencias y citas al séptimo arte desde el comienzo. En una de las críticas para Filmaffinity leemos:

Una de las escenas iniciales registra una charla cotidiana entre compañeros de oficina. Allí, un muchacho joven en un lenguaje muy informal, trata de contar a quienes lo rodean nada menos que el argumento de 'El Ciudadano' de Orson Welles. Lo hace en el mismo tono de una charla entre amigos del bar. Una simpática metáfora de lo que respecto del cine parece aspirar el director (Filmaffinity, 2009).

La pantalla, claramente, no fue indiferente a esa tendencia y fue así como se inauguraron incluso ciclos de unitarios que retomaban textos de autores nacionales y que eran transpuestos para el formato audiovisual, exaltando de alguna manera ese mismo registro en la narrativa (Por ejemplo "Tinta Argentina", ciclo de unitarios que llevó autores de la literatura nacional a la pantalla chica, con libretistas, directores y elencos rotativos). Resulta que esta tradición de transponer es tan antigua como el cine mismo y el hecho de que el cine, desde sus comienzos, no haya dejado de retomar textos provenientes de la narrativa literaria y de la dramaturgia fue uno de los impulsores de la pro-fusión discursiva que se generó en torno del binomio cine-literatura. Sostiene Emilio Bernini, basándose en un artículo de Tomás Binder:

el cine contemporáneo argentino [se caracteriza,] en términos generales [por ser] "un cine de la desatribución (de sentidos fuertes en la imagen) o de la abstención (de juicio en las historias), [por lo que] su relación con la literatura forma más bien parte de un trabajo singular, reconocible en cada uno de sus casos (en cada una de las transposiciones) y en este punto, no generalizable (Bernini, 2010: 10).

En ese contexto, podríamos preguntarnos si es posible establecer un patrón de relación entre el relato de origen y su transposición. Entendemos que no, y que cada caso puede prestarse a innumerables clasificaciones y categorías. Esta variedad no agota el estudio, pero sí lo enriquece. No obstante, podemos decir que uno de los objetivos al abordar una transposición está relacionada con un tipo de clasificación que no se estanca en la mera relación fidelidad/no fidelidad ni en la cercanía/alejamiento del hipertexto respecto del hipotexto (Genette, 1989), pero sí que tenga presente la índole de objeto derivado que distingue a toda transposición. Podemos incluso ir más allá y decir que esto no supone la valoración diferencial de películas que son adaptaciones o las que

surgen de un guión original. Recordemos que el concepto de "intertextualidad" vino de alguna manera a probar la inexistencia de tal originalidad: mostrar que todo texto guarda relaciones con discursos anteriores que pueden considerarse, tal como sostiene Verón (1987), sus condiciones de producción. En este caso, la película de alguna manera interviene, reescribe, transfigura al hipotexto en términos argumentativos, diegéticos, en su trama de eventos. Sin embargo, lo que se nos muestra en la pantalla está alterando el hipotexto en un diálogo que, eventualmente, terminará por cambiarlo, por transformarlo, por condicionarlo con la fenomenología del sonido y de la imagen y acabará siendo una obra nueva, diferenciada y autónoma.

A la hora de abordar el modo en que una transposición específica se produce, identificar y describir el funcionamiento de las operaciones involucradas en el pasaje y establecer puentes de conexión entre los discursos relacionados con sus condiciones de producción puede parecer suficiente. Si, en cambio, el propósito es ofrecer un panorama de la práctica transpositiva de la literatura al cine en un contexto determinado, o distinguir fases en la periodización de los fenómenos transpositivos de una cultura específica, es imprescindible tener en cuenta otros elementos que, aunque son parte de un hipertexto (Genette, 1989), son a su vez independientes de los discursos que operan como condiciones de producción. Si hacemos foco exclusivamente en la trama, podemos decir que el film no deja afuera ningún hilo de la costura original del hipotexto, incluso en la construcción de personajes secundarios que parecen hasta guiados por la mano invisible del mismo Fontanarrosa. Pero, paralelamente, aumenta el tapiz con una trama más enriquecida en cuanto a escenas y personajes que desfilarán por la trama para poner un poco más de énfasis en determinados elementos. En esa expansión, edición y glosa, vemos claramente una reescritura por parte de Grande para el hipertexto. De esa manera, el director del film es capaz de generar, a través de la imagen, esa misma complicidad personaje-espectador que se da de manera casi inmediata entre la voz de Fontanarrosa y sus lectores. Lectores que, por otro lado, podrán disfrutar de la película justamente por esa misma virtud antes mencionada: sucede aquí algo similar a aquel fenómeno de disfrute en la repetición que hace que, según Freud, un oyente disfrute una y otra vez de la misma historia incluso al extremo de corregir al narrador en aquellos puntos en los que pretenda alejarse del relato fuente. No obstante, y si quisiéramos ser más rigurosos en los elementos que imitan o distancian hipotexto de hipertexto, podríamos hacerlo a través de una serie de operaciones que tienen su origen en la retórica y que actúan a nivel del enunciado y de la enunciación (un elemento muy rico a destacar es el recurso narrativo de un narrador que se dirige a un grupo de oyentes, en

una especie de monólogo que los demás oirán con atención, y en el que se construirá un relato enmarcado dentro del que se contará una historia determinada). Estas operaciones son la adición, es decir, el agregado de elementos innecesarios, como adjetivaciones; la elisión, a través de la cual se quitan personajes o elementos que aparecen en el hipotexto; la sustitución, que reemplaza un elemento por otro; la concretización que, de acuerdo con Robert Stam, hace referencia a los elementos que pasan de un texto a otro; la explicación de implícitos, mediante la cual se profundiza en un elemento que la obra de origen no desarrolló demasiado; la redistribución, que cambia el orden de los acontecimientos tal como fueron presentados en el hipotexto; la condensación, que unifica varios personajes en la figura de un solo personaje y, por último, la acentuación/atenuación, que pone o quita el foco en determinados aspectos de la narración en detrimento de otros.

Para el caso de "Cuestión de principios", podemos anotar algunas adiciones (personajes secundarios, el almuerzo con Inés, la hija y la exmujer de Silva, todo lo que pasa luego de la entrega de la revista, etc.) y la acentuación de determinadas acciones para la versión audiovisual, en la que se puso énfasis en los sentimientos de la mujer de Castilla y cómo su preocupación constante determinó la decisión final del personaje. Con respecto a esto, cabe señalar que tanto en el relato como en su transposición se hace una clara diferenciación entre el rol del hombre y de la mujer en términos de pareja: por un lado, Castilla encarna los principios y los valores, la moral; por otro, la mujer es la practicidad encarnada, el espíritu resolutivo de causas inmediatas, el desarraigo en pos del bienestar. En ese juego interno de intereses y de conductas arquetípicas, vemos cómo ambas partes son un complemento necesario y que, tanto en el hipotexto como en el hipertexto, quedan igualmente diferenciadas y explícitas. No obstante, cabe una diferenciación relacionada con la actitud de la esposa de Castilla en el film: este personaje difiere con el del hipotexto no en su construcción y función dentro de la diégesis, pero sí en los modos de respuesta ante las situaciones de la trama. En el film, la mujer está construida como un personaje más fuerte, independiente y capaz de tomar decisiones con determinación y que podrían encuadrarse dentro de un paradigma feminista más actual.

Toda transposición es un pasaje, un cambio de soporte que se da en un contexto que excede al del hipotexto. Ese pasaje, en términos de Christian Metz (1974), supone un intercambio de un código a otro, de lo lingüístico a lo audiovisual, que transcurre a nivel del significado y que se da a través de la actividad mediadora de la lengua como una gran "comentadora universal". La transposición se trata aquí de una organización se-

miótica de naturaleza tal que pone en movimiento una múltiple interacción entre sistemas y que genera a su vez un fenómeno nuevo que está por fuera del texto original y del hipertexto: entre ambos elementos existe ahora una mecánica transpositiva que es una dimensión en sí misma y que permite un análisis a partir de las similitudes y diferencias. Con respecto a esta fidelidad entre textos, Stam (2000) ha reflexionado que, por estar cargado de términos tales como traición, deformación, violación, vulgarización y profanación, el lenguaje de la crítica que se ocupa de la adaptación de relatos al cine conlleva una dosis de indignada negatividad. En el caso de trabajo de Grande, esto no es sinónimo para nada de una falta de recursos o de cierto escaso valor estético agregado, sucede simplemente que la línea argumental parece haber transmutado de la voz narrativa del relato a ciertas herramientas de la narrativa audiovisual para que la trama se ajuste al hipotexto, pero sin dejar de lado cambios, agregados, hilos nuevos en la trama, elementos esperables en toda transposición.

De acuerdo con Norberto Mínguez Arranz (1998), el cine y la novela son máquinas narrativas y cabe preguntarse, por lo tanto, si los mecanismos y los ingenios que utilizan son semejantes o al menos comparables. Podemos sospechar que sí, que detrás de toda puesta en escena de una historia, primero existe un proceso creativo cuya bajada a la realidad se da en términos literarios. Luego, de acuerdo con el capricho del artista, esa literatura primaria podrá mudar de soporte para ajustarse a dinámicas específicas. En el caso de "Cuestión de principios", el director de la película explota las narrativas y las estéticas del imaginario de Fontanarrosa, autor que edifica personajes que de tan palpables son casi materia tangible para el lector, viejos conocidos, amigos de siempre. Y es que hay un detalle no menor: en la cultura popular hay un sello identitario puramente argentino que, en autores como Fontanarrosa, es cosa seria. El fútbol, el habla rioplatense –con todos sus modismos, giros, lunfardos y rocambolescas variaciones–, la cultura del bar y de los amigos, el toque provinciano, la cachada (que según Scalabrini Ortiz es la suplantación de la sorna), el tipo de mundo –pero al estilo "argento"–, son todos arquetipos de nuestra propia mitología, forjados en un territorio que nos pone bajo la misma bandera. Entonces, para esta transposición específica, hay una gran parte del camino allanada en la construcción de los personajes, ya que el hipotexto es prácticamente una didascalia para el actor que esté a cargo del hipertexto, tan nítida es la literatura de Fontanarrosa.

Paralelamente, una transposición, una adaptación, es una especie de reacción, es decir, de una acción que nace a partir de un disparador, de un punto de partida. Se trata de un nuevo texto que nace como reacción provocada por uno anterior, que quizás fue

disparado, a su vez, por otro anterior... Se crea sobre lo que ya existía, y entendido así el proceso creativo es válido hablar de reacción para enriquecer el campo analítico de las transposiciones como fenómeno ético y estético. Escribió Eichenbaum⁹ (1998) que la literatura en el cine no es solamente una escenificación, ni siquiera una ilustración, sino una traducción al lenguaje del cine. Este medio, agrega, no es meramente fotografía animada, sino que implica un lenguaje peculiar, el de la fotogenia. Y si bien el hipertexto debe sostener cierto nivel de credibilidad o de verosimilitud que se enmarque dentro del relato realista, en que en este caso el proceso transpositivo identifica pequeñas variaciones o adaptaciones del guión, con agregados al final de la historia (ya todo estaba en el hipotexto, quizás porque el autor del relato sea de esos autores que buscan el efecto visual a través de un fino trabajo de construcción en los diálogos cotidianos, pero aun así el film nos amplía el universo narrado en el relato con nuevas escenas que nos dejan ver un "más allá" de lo que había decidido contar Fontanarrosa).

En cuanto al tiempo de la historia y del relato, sabemos que, mientras que una novela puede extenderse y focalizar con más precisión y tiempo en las acciones, un film debe cumplir con determinado tiempo de metraje, y eso se traduce en un trabajo de edición y montaje que puede perjudicar la historia que se transpone, diluyendo o empalideciendo incluso al narrador de acuerdo con la traducción intersemiótica¹⁰ categorizada por Roman Jakobson. Esta dualidad de discursos, literario ficcional y cinematográfico, podría resultar en una transfiguración del hipotexto en una obra nueva, en un producto nuevo. En el caso de "Cuestión de principios", el producto de la transposición, el film de Grande, expande y dilata el tiempo de lectura del relato de Fontanarrosa agregando escenas nuevas, expansión que, por otro lado, no evita que la dinámica de la transposición sea fluida y se deje guiar por la del hipotexto.

Referencias bibliográficas

Arranz, N. (1998): *La novela y el cine: análisis comparado de dos discursos narrativos*. Ediciones de la Mirada.

Bauman, Z. (2003): *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

⁹Literatura y cine. Ed. Albera, 1998, p 198.

¹⁰ Jakobson define la traducción intersemiótica o "transmutación" como una interpretación de signos verbales —código lingüístico— mediante signos de sistemas no verbales —código no lingüístico—. Esta categoría abarca una gran variedad de sistemas de comunicación, desde las expresiones faciales y gestuales o las onomatopeyas, hasta los emoticonos en los mensajes de texto.

- Bernini, E.** (2010): "Las transposiciones. Una introducción", en *El matadero*, Revista crítica de literatura argentina. CABA: Instituto de Literatura Argentina "Ricardo Rojas", Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Del Coto, M. R.** (2017): "Retomas transpositivas en el cine argentino actual", en *Medios y retomas. Escrituras y encuentros textuales*. CABA: Biblos.
- Eichenbaum, B.** (1998): "Literatura y cine". En Albera, François (comp.). *Los formalistas rusos y el cine La poética del filme*. Barcelona, Paidós.
- Fontanarrosa, R.** (1998): *Una lección de vida*. Buenos Aires: Planeta
- Genette, G.** (1989): *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Hutcheon, L.** (2000): *A theory of parody. The teachings of Twentieth-Century Art Forms*, Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Jakobson, R.** (1959): *On Linguistic Aspects of Translation*. Cambridge: Reuben Arthur Brower.
- Kristeva, J.** (1978): *Semiótica*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Maldivia, B.** (2009): 'Cuestión de principios', ¿integridad o testarudez? Espinof. Disponible en <https://www.espinof.com/criticas/cuestion-de-principios-integridad-o-testarudez>
- Metz, Ch.** (1974): "El estudio semiológico del lenguaje cinematográfico". *Lenguajes*. Año 1, n 2, diciembre, 37-51.
- Stam, R.** (2000): "Beyond Fidelity: The Dialogics of Adaptation", en *Film Adaptation*. James Naremore, Ed. Usa: Rutgers University Press.
- (2005): "Introduction: The theory and Practice of Adaptation", en *Literature and Film. A Guide to the Theory and Practice of film Adaptation*. Robert Stam y Alessandra
- Verón, E.** (1987): *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Buenos Aires: Gedisa.

El uso pedagógico del audiovisual en las aulas del campus virtual UNRaf. Relaciones de la práctica docente

Lorena Betta

lorena.betta@unraf.edu.ar

UNRaf, UCSF, ISP2.

Soledad Ayala

soledad.ayala@unraf.edu.ar

CIM- UNRaf, UNQ, UAI-CAETI.

Resumen

La ponencia presenta un análisis del uso pedagógico del audiovisual en el campus virtual de la UNRaf desde agosto de 2019 hasta junio de 2022, y es parte de una investigación que se guía por el relativismo tecnológico y responde a la perspectiva teórica del *mutual shaping* (Bijker, 1987; Boczkowski, 2006; Selwyn, 2010). Esto significa que la relación sujetos-tecnologías digitales es co-construida entre aspectos sociales y tecnológicos. Las tecnologías construyen modos de conocer y prácticas que modelan a los sujetos, y estos, a su vez, buscan comprenderlos, interpretarlos, resignificarlos en nuevos contextos, estableciendo nuevos vínculos con las tecnologías digitales y las formas de producir conocimiento.

Uno de los resultados más destacados es el creciente uso de materiales audiovisuales -propios y de fuentes externas-, lo que posibilita interrogarnos sobre modificaciones específicas en las prácticas de lectura en la universidad (Ayala, 2020); junto con un uso creciente de materiales multimediales y digitalizados en PDF. Esto permite inferir y analizar las relaciones e interpretaciones que los docentes de nivel superior construyen con el uso de los materiales audiovisuales en sus respectivos entornos de enseñanza y aprendizaje. Estos materiales audiovisuales son subidos al campus virtual en formatos breves, fragmentados, procedentes de plataformas comerciales (Srnicek, 2018; Van Dijck, 2016), desconociéndose las licencias de uso y generando modos de conocer específicos, creando nuevas temporalidades y diversas posibilidades de circulación o consumo de la información en el marco de la educación superior. El uso de los materiales audiovisuales ingresa nuevos replanteos culturales al mundo académico (Dussel, 2010).

Palabras clave: educación superior / educación a distancia / materiales educativos digitales / audiovisual / aulas virtuales / derechos de autor / licencias / práctica docente.

Introducción

El trabajo que se presenta en el marco del IX Congreso Internacional AsAECA, tiene por objeto compartir algunas reflexiones derivadas del análisis de los resultados de una investigación en curso que se desarrolla en la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf) donde el tema de investigación es la educación a distancia, los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA) y la producción de materiales educativos digitales (MED).

La investigación identifica que los materiales educativos digitales que involucran el lenguaje y formato audiovisual, entre otros recursos sonoros, textuales y multimediales, han crecido de forma significativa en los últimos años. Su crecimiento coincide con la pandemia, cuando hubo que migrar las clases en la Universidad a modalidad *on line*, y fue el momento en que se abrieron otras posibilidades para pensar y resignificar las prácticas de enseñanza, como también el uso de los materiales educativos.

La investigación realizó un relevamiento estadístico de los materiales educativos digitales (MED) que se alojan en las aulas virtuales (los lenguajes, los formatos, de producción propio o externos, las herramientas de autor utilizadas) y grupos focales con docentes para profundizar sobre los criterios pedagógicos que se explicitan en la selección y organización de los materiales del campus UNRaf. Así, los datos que se presentan en el artículo, se desprenden de una muestra no-aleatoria donde se seleccionaron 30 aulas virtuales de 3 carreras de grado del campus UNRaf. Se relevaron los materiales de 4 años académicos consecutivos, entre 2019 y 2022, y se seleccionaron cátedras correspondientes a 1ero, 3ero y 5 año de cada carrera.

La investigación, radicada en la Secretaría de Investigación y Transferencia Tecnológica (SITT) de la UNRaf, se guía por el relativismo tecnológico y toma el concepto de *mutual shaping o modelado mutuo* (Bijker, 1987), según el cual la relación sujetos-tecnologías digitales es co-construida entre aspectos sociales y tecnológicos en una constante y mutua interrelación. Las tecnologías construyen modos de conocer y prácticas que modelan a los sujetos y éstos, a su vez, modela y co-construyen a las tecnologías digitales y sus usos. Pero, además, los sujetos sociales buscan comprender, interpretar y resignificar a las tecnologías en nuevos contextos, estableciendo nuevos vínculos mediante las prácticas de uso de las tecnologías digitales y las formas posibles de producir conocimiento.

A partir de la perspectiva del *mutual shapping*, lo que se expone en el presente artículo son consideraciones sobre el modo en que se inscriben los materiales audiovisuales en las prácticas de enseñanza universitaria y, en esta dirección, identificar qué usos y sentidos le otorgan los docentes a estos lenguajes y formatos en los cuales los materiales educativos digitales fueron publicados en los entornos virtuales. Los objetos mediáticos y tecnológicos no son vistos en esta investigación como meras herramientas neutras o transparentes con las cuales los sujetos interactúan o se vinculan, sino que son modos de organizar nuestra experiencia humana, son dispositivos tecnológicos atravesados por relaciones de poder. Los rasgos visuales y de configuraciones técnicas, los protocolos de usos y las funcionalidades que le son propias, hacen que estos objetos se muevan dentro de arquitecturas que promueven determinadas acciones y/o impiden o imitan otras.

En los últimos años, la mediación tecnológica ha atravesado las prácticas sociales, los modos de vincularse con otros, como así también los modos de enseñar y aprender. La creciente plataformización en educación (Van Dijck y Poell, 2018) produjo cambios en las formas de sociabilidad y materialidad en las escuelas y en las universidades. Clases por videoconferencias, videos grabados, presentaciones multimediales, libros digitalizados completos -o disponibles en forma parcial-, o archivos de audios; son algunos de los variados materiales que pueblan las aulas y lo hacen a través de plataformas que, según sus lógicas, persiguen modos propios de organizar y archivar el conocimiento.

De esta manera, partiendo desde el relativismo tecnológicos y situando el estudio en un contexto y una coyuntura específica, el análisis de los materiales educativos (MED) tiene en cuenta las iniciativas y políticas institucionales en materia de Educación a Distancia¹ que se llevaron adelante en la UNRAf. Pero, en particular, aquellas diseñadas durante el ASPO, donde la institución decidió garantizar la continuidad pedagógica a través de la educación remota de emergencia, lo que implicó modificaciones a nivel institucional, pedagógico y tecnológico. La adecuación de las normativas vigentes para hacer posible el cursado a través de Internet manteniendo la calidad académica, la aprobación de nuevas resoluciones, la modificación del calendario académico y la consecuente adecuación de los sistemas tecnológicos y administrativos para esta nueva modalidad de cursada, son algunas de las acciones emprendidas en este sentido (Ayala y Marotias, 2020).

¹ La denominación Educación a Distancia se utiliza como concepto paraguas que involucra en su seno diferentes formas de desarrollo de la modalidad (Mena, 2005).

Vale destacar que la Universidad Nacional de Rafaela diseñó políticas institucionales para atender condiciones de acceso y conectividad de sus estudiantes con el fin de garantizar su formación universitaria y la permanencia en el sistema. Ahora bien, la Universidad llevó adelante diferentes instancias de formación y acompañamiento a los docentes referidos a temas pedagógico-didácticas entre las que se incluyeron el armado del aula virtual. En su propuesta, y siguiendo las directivas de SIED², sugiere la publicación semanal de materiales que privilegien lo asincrónico, considerando las condiciones de conectividad de los estudiantes durante la pandemia. Esto permitió flexibilizar las condiciones de cursado para los estudiantes y, además, reorganizar las agendas de los docentes acorde a las exigencias de la situación y de las exigencias que propone la institución (Ayala y Marotias, 2023). De esta manera, si bien en tiempos de pandemia la mayoría de los profesores eligieron los encuentros sincrónicos a través de la video-llamada, porque les permitía emular mejor la clase entendida como co-presencia física, los aportes del SIED relativos al armado del aula, la selección de los materiales para el aula en general y cada clase en particular y la adopción de lo asincrónico como modalidad flexible de acceso a la clase, habilitó otros modos de conectarse con el estudio y aprender.

Así, el siguiente artículo se organiza en **tres partes**. En un primer momento, pone en diálogo los materiales educativos digitales con las nuevas prácticas de lectura que tienen lugar en la universidad en un contexto de creciente digitalización y expansión de la conectividad. En un segundo momento, desarrolla las características de los materiales audiovisuales publicados en las aulas del campus virtual UNRaf. Por último, se exponen las relaciones e interpretaciones que exponen los docentes sobre el uso pedagógico del audiovisual. Al final del artículo se dejarán algunas consideraciones a modo de reflexión que trazarán el horizonte de futuras investigaciones.

Las nuevas prácticas de lectura universitarias en diálogo con la cultura digital

La lectura en la universidad constituye una actividad central que acompaña la clase teórica, es la instancia donde el estudiante se pone en conocimiento de la producción académica de una disciplina. Y aquella información que el docente aporta en clases constituye una hoja de ruta para acceder, junto al conocimiento que tiene el lector, a las fuentes de información (Carlino, 2005). En cualquier propuesta de lectura, se cue-
lan algunos supuestos que pueden estar explicitados o no, pero que están asociados a las

² El SIED es la sigla correspondiente al Sistema Institucional de Educación a Distancia.

prácticas tradicionales de leer en el mundo académico. En primer lugar, cuando hablamos de la actividad de “leer” está asociada a un tipo de código, el escrito, que organizará las palabras y oraciones del texto. La lectura de un texto escrito supone una actividad inmersiva, silenciosa y focalizada, donde se ponen en juego diferentes operaciones cognitivas que operan en esta relación (Cavallo, y Chartier, 1998; Chartier, 1994; Chartier, 1996; Eisenstein, 1994).

Uno de los interrogantes que moviliza la investigación es comprender qué sucede con las prácticas de lectura que tienen lugar en los entornos virtuales, entre textos digitalizados y otros materiales en lenguajes y formatos variados. En los resultados obtenidos en el trabajo de campo en el marco de la investigación, se observó que el 53% de las aulas virtuales de la Universidad utiliza materiales audiovisuales y que su presencia se intensificó durante el 2020 y 2021. Este porcentaje es relevante si se lo mira en relación al 73% de materiales de texto en formato PDF. Esto evidencia cambios en los dispositivos y formatos, pero también, en las prácticas de lectura.

La alteración de los ritmos y el ordenamiento espacio temporal durante la pandemia, habilitó la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas más flexibles y permeables a posibles diálogos y negociaciones con la cultura digital y a la educación a distancia. Estas, además, se vieron materializadas a partir de las posibilidades que brindan la implementación de los EVEA en esta universidad pública.

Es importante señalar en este punto algunas de las características de la lectura que tienen lugar en los entornos digitales. Así, en primer lugar, la lectura se desarrolla en espacios interactivos e hipermediales donde la información se representa a través de diferentes “modos” (Kress y Van Leeuwen, 2001), códigos y medios para significar algo. El lector pone en práctica diferentes capacidades sociocognitivas para decodificar los significados que se desprenden de los textos en pantalla. Además, hay una serie de saberes que se ponen en juego con los que debería contar el lector, para moverse en esos espacios virtuales.

En segundo lugar, las interfaces digitales donde se publican los materiales de lectura, están diseñados y programados para que el usuario opere con cierta autonomía y libertad a través de ventanas, menús, pestañas, rutas de navegación, barras de desplazamiento, ejecutando una lista de acciones que fueron previamente programadas. Son saberes que forman parte de la actividad de leer en estos entornos. Sin embargo, los EVEA utilizados en las universidades, que funcionan sobre LMS como Moodle o Educativa, no siempre son entornos intuitivos para estos usuarios que están acostumbrados a

las plataformas sociales. Esto requiere considerar qué nivel de apropiación tienen los estudiantes de estos entornos para que el acceso a los materiales no sea una barrera.

En tercer lugar, los entornos donde se despliegan los materiales de lectura, establecen vínculos con diferentes voces, autores, tipos textuales, géneros discursivos. Para que los destinatarios comprendan los criterios que fundamentan esos vínculos, supondrá de docentes que puedan explicitar criterios de selección e información de las características de las fuentes seleccionadas para orientar al estudiante en una lectura contextualizada de los textos de cátedra. De lo contrario, los estudiantes no tendrán elementos para hacer esas conexiones o bien investigar mucho por fuera de la plataforma para comprenderlas.

Por último, otra cuestión a tener en cuenta es el tiempo de lectura en un momento en que prima la economía de la atención. El presupuesto de tiempo para la lectura académica en la etapa analógica no es el mismo que en la etapa de la digitalización y conectividad. Lo que requiere análisis y reflexión y, por lo tanto, que implique más esfuerzo y dedicación, será desestimado por aquello que capte la atención del lector y que pueda ser asimilado con rapidez y facilidad. Esto genera tensión con las prácticas universitarias que exigen tiempos más lentos para la producción de conocimiento, pero también abre oportunidades para establecer diálogos con los formatos y géneros culturales contemporáneos, objeto de consumo de las nuevas generaciones.

La atención se ha convertido en mercancía para el capitalismo tardío. El sistema busca colonizar los espacios y actividades humanas con productos y servicios que sostengan la atención en una modalidad 24/7 (Crary, 2015). Por lo tanto, la atención en la lectura académica es intermitente, se sostiene de tiempos de corta duración y se asimila mejor en lenguajes que, como se mencionó más arriba, tengan un alto contenido visual y baja carga informativa. Es por eso que los videos de Tiktok o memes son formatos que tienen esa intención, utilizados en las clases universitarias para “captar” la atención de los estudiantes de los temas de la cátedra.

Al circular en formatos breves, fragmentados, remixados son considerados en la enseñanza universitaria como puerta de entrada a los temas de cátedras. Las características de estos materiales están directamente relacionadas con los modos de atención y las nuevas temporalidades. La atención no se sostiene en una actividad durante mucho tiempo, más aún las actividades que no son consideradas productivas como las orientadas a la formación. Esto se agudiza en un sistema que mide la rentabilidad de todas las actividades humanas. Es muy importante, a partir de estos cambios en los modos de leer en la universidad en diálogo con la cultura digital, observar de qué modo se resigni-

fica las prácticas de enseñanza. Los materiales digitales multimediales o los digitalizados en los EVEA, están reconfigurando los modos de acceder y leer textos científicos. Los entornos virtuales tienen un enorme potencial para construir otros puentes con la lectura universitaria, porque permite generar otros tiempos y espacios de encuentro diferente con el estudio a partir de recorridos didácticos hipermediales y multimodales. Incluso, promueven la autonomía y libertad de los estudiantes para conectarse con su aprendizaje.

Características de los materiales audiovisuales en el campus virtual UNRaf

Diversos referentes de la educación a distancia, tales como Mena (2005) afirman que la EAD se relaciona con las tecnologías de comunicación disponibles en cada época ya que requiere de la mediación en la transmisión de los saberes, puesto que las personas que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje están separadas en el espacio y en el tiempo. En este sentido, más allá de las diferencias que cada uno pueda tener, los conceptos de educación a distancia son utilizados como conceptos marcos dentro de lo cual tienen lugar diferentes modalidades de enseñanza y aprendizaje, es decir, establece algún tipo de relación entre lo sincrónico y asincrónico, como la presencialidad física y virtualizada.

Ahora bien, lo interesante de las aulas virtuales del campus de la Universidad, es que permite recuperar lo asincrónico como modalidad para entrar en diálogo con la sincronía de la presencialidad física. Lo asincrónico es un elemento central en la educación a distancia porque su objetivo principal, desde sus inicios, es su carácter inclusivo y democratizador. Esto permite que los estudiantes organicen sus tiempos para conectarse con el estudio en función de sus posibilidades (Marotias, 2020). La investigación pone en valor la dimensión asincrónica, y en este sentido, indaga sobre las características de los materiales seleccionados en las aulas virtuales para llevar adelante las clases.

Así, la investigación focaliza en las características de los MED que mediaron las prácticas de enseñanza virtualizadas prepandemia, durante pandemia y en la pospandemia. De esta manera, los MED hacen referencia a un contenido educativo digital que tiene como finalidad última que el usuario aprenda y que, en sí mismo, puede constituir, a partir de su integración con otros objetos más simples, un material educativo multimedia (Cefire, 2019). Es de destacar que, a lo largo de los cuatro años estudiados, el campus virtual de la UNRaf adoptó diferentes usos y funciones para la enseñanza y esto se corresponde con los lineamientos institucionales establecidos en cada momento. En la actualidad, las clases se desarrollan principalmente en la presencialidad física y el

campus virtual oficial es un dispositivo que organiza, acompaña y, en algunos casos, dinamiza las prácticas de enseñanza que se desarrollan en el aula física. En algunos casos, por lo que pudo recuperarse en los encuentros de los grupos focales, el aula virtual funciona con características similares al “aula expandida” (Educ.ar SE, 2021). Este modelo utiliza los entornos virtuales para generar con los estudiantes otros tiempos y espacios donde conectarse con el estudio.

En el relevamiento estadístico se identificó que el 60% de las aulas presentaba contenidos con algún criterio de selección y lectura, el 43% explicita instrucciones de uso del material y el recorrido de lectura que propone el docente, el 36.7% sigue el orden propuesto por el SIED, y el 10% no establece ningún criterio de uso del material. Cuando se observa su distribución en el tiempo, se pudo identificar que estos modos de organización de los materiales se intensificaron en el 2020 y 2021 donde las clases se desarrollaron en la virtualidad. Los datos relevados evidencian cierto tipo de actividad curatorial por parte de los docentes con los materiales de clases, en diálogo con los criterios pedagógicos de Educación a Distancia, y con las políticas institucionales desarrolladas para tal fin. Entendemos por curaduría, ese valor adicional o criterio que le da el docente a los contenidos de clases, y para ello diseña un entorno que permita mirar esos contenidos ajenos y, al mismo tiempo, que habilite un acercamiento de los estudiantes a los materiales (Odetti, 2012). El curador no es un coleccionista, es decir, alguien que selecciona materiales, sino que explicita su recorrido. El curador, en este sentido, es un nuevo autor, alguien que estructura los recursos y planifica los procesos a través de los cuales el estudiante enriquecerá su experiencia de aprendizaje.

Dentro de ese conjunto de materiales multimediales, particulariza los medios audiovisuales como un conjunto de relevancia en las aulas virtuales. Lo que se observó en estos materiales es que del 53% de recursos audiovisuales, y que el 30% son videos de producción propia, lo que evidencia avances significativos en la producción de recursos propios, sobre todo en los años de enseñanza remota, que fueron 2020 y 2021. En la vuelta a la presencialidad física, la producción de materiales tendió a bajar, y esta baja se debe a la falta de tiempo para la producción de bienes informacionales, ya que el foco está puesto en el trabajo en las aulas físicas. Con falta de tiempo los docentes se refieren a ese tiempo necesario para explorar herramientas nuevas o poder identificar la que se ajusta a los fines propuestos. Es decir, tiempo para hacerse de algunos saberes necesarios para esa producción que, una vez producidos, por cierto, no tiene reconocimiento a nivel institucional.

En relación a los materiales multimediales producidos por los propios docentes, hay una situación compleja: si bien fueron producidos para estar y circular dentro del campus virtual, al estar alojados en plataformas externas, el contenido forma parte de otras autopistas donde el docente pierde la posibilidad de controlar los usos y derivados de sus materiales. En esta dirección, la investigación advierte que los recursos audiovisuales de producción propia, como también los recursos de fuentes externas están indexados en las aulas del campus virtual UNRaf, pero alojados en plataformas comerciales, como por ejemplo Youtube. Indagados los docentes en el grupo focal sobre las plataformas que utilizan con mayor frecuencia para la búsqueda de recursos audiovisuales, reconocen a Netflix y Youtube como lugares habituales donde localizan recursos filmicos. Vale mencionar que, de un listado de medios públicos de habla hispana, el único medio que los docentes reconocen es Canal Encuentro. En este punto los consultados reconocen desconocimiento de otras plataformas públicas e interés en profundizar en esa formación.

Ahora bien, el reconocimiento de Canal Encuentro no es menor teniendo en cuenta el reconocimiento que ha adquirido este medio de comunicación en la comunidad docente en los últimos años. Este reconocimiento es fruto de políticas de Estado centradas en la producción de materiales educativos, científicos y culturales de calidad y la promoción de estos contenidos en programas de inclusión digital. Sin embargo, la investigación advierte con preocupación el diálogo que estos espacios mantienen con plataformas comerciales, que, por cierto, persiguen criterios de organización, archivo y memoria diferentes a las que movilizan el mundo académico.

Como se puede observar, la investigación analiza los materiales audiovisuales en diálogo con las mediaciones y configuraciones tecnológicas que permiten archivar y circular dicho material. Las arquitecturas digitales tienen un rol central en las formas en que nos comunicamos, interactuamos con otros, transmitimos, enseñamos, y también, aprendemos. De modo que se centrará la atención por un momento en las plataformas que alojan y permiten compartir los contenidos de clases seleccionados por el docente, entendiendo que estos medios dejan huellas en el conocimiento que se busca producir.

Con plataformas se hace referencia a las nuevas infraestructuras que promueven y orientan las interacciones entre las personas para obtener datos a partir de su integración en actividades rutinarias de su vida cotidiana. Las plataformas se destacan por la capacidad de monopolizar y extraer datos de los usuarios para luego analizarlo, utilizarlos para diseñar nuevos servicios y ser monetizados de diferentes formas en el mercado.

Srnicek (2018) clasifica las plataformas en cinco tipos: publicitarias, de nube, de productos, industriales y austeras. Las plataformas más utilizadas en el mundo universitario corresponden a plataformas publicitarias, que son casos paradigmáticos como Google y también Facebook. Estas plataformas extraen información de los contenidos publicados por los usuarios, los analizan y luego los utilizan para vender publicidad. El otro modelo de plataforma utilizada es la de producto, y el caso más significativo es Netflix, las cuales generan ganancias mediante el uso de datos de esta plataforma, y lo hacen mediante una suscripción. Van Dijck llama a las plataformas medios conectivos, es decir, a aquellos que los usuarios hacen a través de plataformas centradas en la datificación y mercantilización (Van Dijck, 2016, Ferrante y Dussel, 2022).

Youtube instaló una nueva forma de acceso y distribución del contenido audiovisual que ha impactado en la industria del entretenimiento, en las formas de consumos y las prácticas con los medios. Los contenidos generados desde abajo, producido por usuarios amateurs, se mezclan en la plataforma con los producidos por profesionales. El mismo entorno no utiliza como criterio de distinción la calidad de las producciones, sino la reputación de los mismos, lo más popular. A priori no hay distinción entre producciones caseras de otras producciones publicitarias, periodísticas, científicas, académicas. Todo iguala su valor o adquiere valor en la cuantificación de vistas.

El archivo de la cultura y el valor del conocimiento se han visto trastocados a partir de la incidencia de estas plataformas en las instituciones. Cambian las formas de acceso al conocimiento, y se promueven nuevas autoridades culturales y jerarquías que tensionan las reconocidas en los claustros académicos. Los materiales publicados por los docentes no necesariamente guardan relación con cierta autoridad académica, científica, estatal de relevancia.

Los docentes señalan en el grupo focal que la virtualidad ha habilitado otros espacios tiempos de encuentro con los estudiantes, y con ella reterritorializar algunas cuestiones que hacen al objetivo democratizador de la educación superior. La virtualidad abre posibilidades nuevas de aprender de y con otros, en la medida que los contenidos que se presentan traen diferentes voces y autoridades. Se presenta una oportunidad para dialogar con los consumos culturales de los docentes y estudiantes. Se amplían los lenguajes, en particular las imágenes, incluso, utilizadas estas con diferentes funciones, pueden cumplir una función informativa, asociativa, evocativa.

La democratización del acceso a la cultura se tensiona cuando identificamos tanto en el relevamiento como en el grupo focal que, si bien los docentes reconocen la autoría de las fuentes y la explicitan en sus materiales, no hay conocimiento sobre las licencias de

uso *copyright* o *copyleft* de materiales disponibles en la Red. Con lo cual, encontramos acá una cuestión que debería atenderse porque el objetivo democratizador va en línea con el conocimiento sobre los permisos de uso y circulación de determinados materiales digitales. En consulta a los docentes por las licencias libres, reconocen haber visto las obras de *Creative Commons* en contenidos de cursos, pero que no conocen su significado.

El uso pedagógico del audiovisual en el campus virtual UNRaf

En el grupo focal los docentes señalan que la virtualidad permite resignificar la presencialidad. En este sentido, los materiales educativos publicados en el aula virtual siguen un recorrido y organización particular a los cuales el estudiante accede para seguir las clases sincrónicas. Varios de los participantes valoraron la asistencia recibida, como las capacitaciones permanentes del SIED de la universidad en tiempos de pandemia y pospandemia, porque les permitió resolver situaciones de distintos órdenes (técnicas, pedagógicas y didácticas) para sus clases virtuales, como también poner en práctica las sugerencias para pensar la virtualidad que fueron en línea con la Educación a Distancia.

Una de las cuestiones que se destaca en los resultados del campo, es el uso del audiovisual como lenguaje que aporta o complementa el desarrollo de los contenidos de clases. En diálogo con los docentes señalan que, si bien, presentan imágenes ilustrativas en los materiales, también hay recursos que se los coloca en relación con otros textos como imágenes fijas o material impreso digitalizado, lo que permitiría hablar de la construcción de entornos hipermediales.

En el grupo focal, la participante 3 señala que su materia es teórica y que los textos escritos de la bibliografía tienen centralidad en su cátedra. Por otro lado, la participante 2 señala que, así como se les pide a los estudiantes poner en relación en la interpretación diferentes recursos, en los videos que intervienen en la secuencia realizan algunas “preguntitas”. Son interesantes estos aportes para mostrar dos ideas: una es la relevancia del audiovisual en los contenidos de cátedras, pero situado como un recurso de menor relevancia que otros que son centrales para el desarrollo de los contenidos.

La otra cuestión que se desprende de los resultados del campo, es el uso del video para la producción de materiales propios, que si bien hubo bajas, como se advirtió más arriba, fue un recurso utilizado en tiempos de enseñanza remota. El audiovisual se propone como lenguaje narrativo privilegiado para la producción de material que cumpla la función del docente que es la de explicitar la secuencia de los materiales presentados para la clase.

La participante 1 comenta en el grupo focal su experiencia en la producción de materiales digitales para el campus virtual UNRaf que sostiene hasta el 2023:

Hacemos un video donde retomamos un poco eso. Contamos los contenidos centrales de la clase, y después, en el mismo video, se señala que abajo encontrarán la bibliografía y la actividad, y que la actividad es tal cosa...Siempre tenemos estudiantes que son buenos estudiantes y lo hace. Teníamos gente que llegaba a clases y participaba porque había hecho el recorrido antes. Son los menos, pero hay gente que hace estas cosas entonces te vienen leídos. Y es como que están ubicadas, viste. Vos te das cuenta quién hizo ese recorrido... (Participante 1. Grupo focal, 18-11-23)

En ese contexto, destacamos el lugar que el lenguaje audiovisual tiene en un espacio en la actividad pedagógica. El video oficia de mapa que establece el recorrido didáctico de los materiales y actividades. Se apela al audiovisual para construir la presencia y la atención, elementos centrales para pensar en una situación de enseñanza y que hoy son cuestiones disputadas en la sociedad de consumo.

Así, partimos de la idea que la comunicación en las aulas se ha fracturado a partir del uso creciente de los dispositivos digitales (Dussel, 2011). Sin embargo, como señaló el participante 9 en el grupo focal, la virtualidad en condiciones de emergencia, obligó al docente a resignificar la presencialidad, y con ella buscar otros modos de atención. En esta dirección se pudieron desarrollar nuevas estrategias que buscan recuperar algo de esa idea de clase aprendida a través de la virtualidad y el uso de lenguajes que movilizan la cultura digital. El lugar que tienen las imágenes en este rol didáctico no hace más que recuperar la idea comeniana de que las imágenes tienen la capacidad de impresionar, despiertan la fijación por las cosas y agudizan la atención. La función de las imágenes fue central en la tarea de dirigir la atención y hacerse presente el docente en ese recorrido propuesto, como autor de esa selección y secuencia. Cabe señalar que el video grabado no fue una sugerencia institucional, aunque sí una estrategia utilizada en Educación a Distancia para la presentación de un trayecto formativo o apertura de un módulo temático.

Conclusiones

El trabajo expuso algunas reflexiones sobre los usos pedagógicos de los materiales audiovisuales en el campus virtual UNRaf. En un primer momento se abordaron los cambios en las prácticas de lectura en la universidad a partir de la ampliación y diversi-

ficación de lenguajes y medios a través de los cuales los estudiantes acceden al conocimiento. En esa dirección, se observó un crecimiento del audiovisual en los materiales de estudio, coincidente con la migración de la enseñanza superior a la modalidad virtual, y a partir de esta situación, en las posibilidades que se abre para ampliar los tiempos y espacios para el acceso a la lectura, y en las posibilidades de trazar nuevos puentes a los textos científicos. Además, el trabajo manifiesta la importancia de alfabetizar a los estudiantes para la lectura e interpretar de los diferentes códigos, importancia de enseñar a leer en contexto, entre otros aspectos.

La investigación aborda las características de los recursos audiovisuales del campus de la Universidad, porque en esos materiales se puede leer aspectos asociados a la educación a distancia, pero sobre todo al modo en que se reconfiguran las condiciones materiales, simbólicas, educativas y sociales de pensar, diseñar y organizar la interrelación entre las prácticas docentes propias de la presencial, con aquellas que se construyeron en la pandemia y las que tienen lugar en la actualidad. Actualidad en la que, existe una hibridez, una “mezcla”, en la que, a partir de los datos relevados, puede identificarse que se pone en jaque ideas previas sobre qué es el aprendizaje, cómo definir las prácticas docentes, los saberes que se precisan para seleccionar, interactuar y usar las tecnologías en sus estrategias pedagógicas; pero, además, para tener herramientas para definir criterios de selección de los materiales educativos y tener conocimientos sobre los límites legales que imponen algunos. Los términos educación a distancia, materiales educativos digitales y tecnologías digitales están interrelacionados como nunca antes se ha visto. Algunos de los aportes obtenidos en los grupos focales y los datos relevados a través del campus virtual; dan cuenta de las modificaciones que atraviesan y constituyen, la educación superior, los desafíos y la necesidad de seguir indagando desde una perspectiva relativista, con el fin de recuperar la riqueza de las situaciones puntuales.

Referencias bibliográficas

- Ayala, S.** (2020): El reinado del papel: prácticas de lectura universitarias, un análisis desde la construcción social de la tecnología. Universidad de Quilmes.
- Ayala, S. y Marotias, A.** (2023): Pospandemia y Educación a Distancia en la UNRaf. En Experiencias y reflexiones sobre las prácticas docentes en escenarios inéditos / Compilan Ingrid Bondarczuk; Tatiana Gorjup. 1a ed. - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2023.

- Ayala, S., & Marotias, A.** (2020): Conectividad o... La educación superior en tiempos de pandemia. *RevCom*, (11)
- Bijker, W., Hughes, T., y Pinch, T.** (1987): *The Social construction of technological systems: new directions in the sociology and history of technology*. Cambridge: Mass, MIT Press.
- Carlino, Paula** (2008): Didáctica de la lectura en la universidad. *Ámbito de Encuentros*, 2 (1), 47-67.
- Cavallo, G., y Chartier, R.** (1998): *Historia de la lectura*. Madrid, España: Taurus.
- CEFIRE (s/f) - Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte. ¿Qué es un recurso educativo? Comunicación y Apertura de Centro a través de Internet. Recuperado de: http://cefire.edu.gva.es/file.php/1/Comunicacion_y_apertura/B4_RecursosEducativos/5objetos_educativos_digitales.html Fecha de consulta: 10 de febrero de 2024.
- Chartier, R.** (1994): *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid, España: Alianza.
- Chartier, R.** (1996): *El mundo como representación: estudios sobre historia cultural*. Barcelona, España: Gedisa.
- Crary, Jonathan** (2015): *24/7. Capitalismo tardío y el fin del sueño*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Dussel, Inés** (2011): *Enseñar y aprender en la cultura digital*. Buenos Aires, Editorial Santillana.
- Dussel, Inés, y Quevedo Luis** (2010): *Educación y nuevas tecnologías*. Buenos Aires, Editorial Santillana.
- Educ.ar S.E.:** Claves y caminos para enseñar en ambientes virtuales. Dirigido por Laura Marés. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021.
- Educ.ar S.E.:** Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas / Educ.ar S.E.; dirigido por Laura Marés - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021.
- Eisenstein, E.** (1994): *La revolución de la imprenta en la edad moderna europea*. Madrid, España: Akal.
- Ferrante, P. y Dussel, I.** (2022): **YouTube como infraestructura educativa. Alineamientos y desacoples entre los medios digitales conectivos y las prácticas escolares. Voces De La educación, 165–196. Recuperado a partir de**

<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/552>

- Kress, G., & Van Leeuwen, T.** (2001): Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication. London: Arnold.
- Mena, M.** (Comp.) (2005): Construyendo la nueva agencia de la educación a distancia. Buenos Aires: La Crujía.
- Srnicek, Nick:** Capitalismo de plataformas. Buenos Aires, Caja Negra Editora.
- Stiegler, B.** (2009): "The Carnival of the New Screen: From Hegemony to Isonomy", en: Nickers, P. y Vonderau, P. (eds.) (2009). The YouTube Reader. Stockholm, National Library of Sweden.
- Van Dijck, José** (2016): Cultura de la conectividad. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Texturas audiovisuales colectivas: del Minuto Lumière al viaje en film-carta

Emiliano Cabana Bezpálov

emilianobezpalov@gmail.com

UNLP-FDA-LICOV

Vanina Cometto

vanicometto@gmail.com

Facultad de Artes. UNC

Gabriela do Amaral Peruffo

gabrielaperuffo@gmail.com

PPGEDU. PUCRS

Matías Atuel Rodríguez

atuelmatias@gmail.com

EPCTV. UNR

Valeria Simich

valeriasimich@gmail.com

EPCTV

Resumen

El presente trabajo propone realizar un relato de experiencia sobre el proyecto educativo *Texturas Audiovisuales Colectivas*, el cual surge por la articulación gestada entre docentes investigadores de educación audiovisual de Argentina y Brasil.

El proyecto plantea establecer diálogos y compartir experiencias audiovisuales entre estudiantes de distintas instituciones educativas nacionales e internacionales del nivel secundario desde una *correspondencia audiovisual*. Para ello se trabaja desde dos dispositivos áulicos: por un lado, la producción de *Minutos Lumière* por parte de las y los estudiantes, y por otro, la correspondencia audiovisual de cada producción en el dispositivo *Film-Carta*, siendo ambos desarrollados por Alain Bergalá y retomados en los “Cuadernos del inventar” (2016).

Desde esta propuesta educativa, se entiende que es un atributo del cine ser parte de

la construcción de lo común, de producir en los espectadores sensaciones y narrativas sobre el mundo que pueden inquietar, provocar y cuestionar aquello que se ve y se crea. La escuela, como lugar de encuentro, es referencia de esta pluralidad semántica compartida, y es desde esta exploración que surge la búsqueda por la creación de texturas, con el objetivo de mirar al otro y componer así imágenes, movimientos y representaciones a partir del repertorio de la mirada de las y los estudiantes

Palabras claves: video cartas / texturas / educación

Introducción

El presente trabajo propone realizar un relato de experiencia sobre el proyecto educativo “Texturas Audiovisuales Colectivas: del Minuto Lumière al viaje en Film-carta”, el cual surge por la articulación gestada entre docentes investigadores de educación audiovisual de Argentina y Brasil durante 2023.

El proyecto planteó el establecimiento de diálogos e intercambio de experiencias audiovisuales entre estudiantes de distintas instituciones educativas nacionales e internacionales del nivel secundario mediante la correspondencia audiovisual como herramienta pedagógica. Para ello se trabajaron dos dispositivos áulicos: por un lado, la producción de Minutos Lumière por parte de las y los estudiantes, y por otro, la correspondencia audiovisual de cada producción en el dispositivo Film-Carta, ambos presentes en los *Cuadernos del inventar* (Migliorin, 2016).

Partiendo de la idea que es un atributo del cine y el audiovisual el ser parte de la construcción de lo común, del producir en los espectadores sensaciones y narrativas sobre el mundo que puedan inquietar, provocar y cuestionar aquello que se ve y se crea. Y, que la escuela, como lugar de encuentro, es referencia de esta pluralidad semántica compartida, consideramos que la creación de estas texturas audiovisuales surge por la búsqueda de mirar al otro y componer imágenes, movimientos y representaciones a partir de la mirada de las y los estudiantes.

De esta manera, cada repertorio de las escuelas propuestas para el desarrollo de las experiencias, poseen sus particularidades contextuales de acuerdo al lugar donde se hallan. La experiencia con la imagen durante este proyecto permitió reconocer los diferentes espacios físicos por donde transitan las y los estudiantes posicionados en los diferentes puntos del mapa construido, mostrando las particularidades de cada contexto escolar, a la vez que sus similitudes.

De este modo, la propuesta aquí presentada posibilitó la ampliación de dichos repertorios de los diferentes estudiantes, en la medida en que promovió el encuentro de cada uno de ellos con las locaciones de los demás. Así, los escenarios de las experiencias se caracterizaron particularmente en el aula, en ese lugar de encuentro que reúne las huellas culturales de múltiples sujetos que se ponen a negociar entre sí y con otras culturas allí presentes (Macedo, 2014).

Presentación del grupo

Este proyecto colectivo, de carácter interprovincial e internacional de intercambio audiovisual, se gestó durante un encuentro llevado adelante por la Comisión de Educación y Producción Audiovisual de AsAECA en la ciudad de Rosario (Santa Fe), en julio de 2023. Allí se debatió sobre la coyuntura, las problemáticas y los devenires en torno al uso del audiovisual en la educación, como también la enseñanza de las artes audiovisuales tanto en el nivel medio como en el superior. Entre diálogos, intercambios y encuentros de intereses comunes, nuestro grupo de trabajo comenzó a esbozar lo que sería posteriormente el proyecto aquí expuesto.

En esta particularidad, nos encontramos los docentes Gabriela Do Amaral Peruffo, del Colegio Monteiro Lobato y el Instituto Federal de Educación (Campus Caxias do Sul), de la ciudad de Porto Alegre (Rio Grande do Sul, Brasil); Emiliano Cabana Bezpalov, de la E.E.S. N° 33 “Normal 2” de la ciudad de La Plata, Buenos Aires; Vanina Cometto, del Instituto Provincial de Educación Media N°338 “Dr. Salvador Mazza” de la ciudad de Córdoba Capital; Valeria Simich, de la Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 411 “Leónidas Gambartes” y Matías Atuel Rodríguez, de la Escuela Provincial “Nigelia Soria”, de Rosario.

Breves contextos escolares y algunas consideraciones

La Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 411 “Leónidas Gambartes” es una institución educativa de gestión pública y se encuentra ubicada en el microcentro de la ciudad de Rosario. En ella se dictan tres modalidades en dos turnos: Artes Audiovisuales y Ciencias Naturales por la mañana y Economía y Administración, por la tarde. Por otro lado, la población de estudiantes está conformada por sectores medios de la ciudad, mayormente de la zona céntrica en la que está emplazada, aunque también concurren alumnos y alumnas de otros barrios de la ciudad.

Para trabajar con este ejercicio se invitó a participar a 22 estudiantes de 5° A – Modalidad en Artes Audiovisuales en el contexto de la materia Lenguaje y Producción

Audiovisual III—. El formato del Minuto Lumière ya había sido trabajado el año anterior en Lenguaje y Producción Audiovisual II, habiendo visualizado ejemplos y realizado su propia experiencia de un Minuto Lumière. Por ello, solo se los invitó a participar relatándoles el proyecto y aplicando las consignas formuladas.

De esta manera, la participación por parte de los estudiantes fue mayoritaria y la mitad prefirió realizarlo individualmente. Se acordó trabajar en el primer envío dentro de la institución escolar, invitando a los receptores de los Minutos Lumière a conocerla. Los y las estudiantes respondieron rápido a la propuesta y con entusiasmo al saber que recibirán video cartas de otras escuelas.

Una vez recibidas estas videocartas, los alumnos y las alumnas comenzaron a realizar las respuestas. La consigna fue trabajar nuevamente el Minuto Lumière pero contando algo de ellos (sin aparecer aún frente a cámara) o de su ciudad.

Por otro lado, el Instituto Provincial Educación Media “Dr. Salvador Mazza” de Córdoba, es una escuela provincial pública, ubicada en Marqués Anexo. Se encuentra entre cuatro grandes asentamientos informales con dificultades de acceso a servicios públicos básicos. Posee dos orientaciones en cuarto, quinto y sexto año y esta propuesta se enmarca en la orientación Arte Multimedia, en las materias Lenguaje Multimedial de 5to y 6to año.

La actividad fue realizada en la escuela durante las horas de clases, utilizando la cámara de video de la escuela. Los y las estudiantes que más se comprometieron y entusiasmaron con el intercambio fue el grupo de 5to año, quienes expresaron expectativas e interés sobre los videos que recibieron.

Desde Brasil, los Minutos Lumière se llevaron a cabo en dos instituciones educativas. Uno de ellos tuvo lugar en el colegio “Monteiro Lobato”, una escuela privada ubicada en un barrio residencial en Porto Alegre, en el estado de Rio Grande do Sul. Esta escuela cuenta con un cineclub y la experiencia se realizó con sus cinco estudiantes, quienes participan en esta actividad extracurricular. El otro grupo, compuesto por seis estudiantes adicionales, se llevó a cabo en la ciudad de Caxias do Sul, también en Rio Grande do Sul, en el Instituto Federal de Educación, una institución pública ubicada en un barrio popular de la ciudad, como parte de un proyecto de producción audiovisual que se desarrolló a lo largo del año 2023. Las actividades para ambos grupos fueron realizadas quincenalmente en encuentros presenciales.

La propuesta en ambas instituciones tuvo como primera temática los espacios dentro de la institución escolar. Así, los y las estudiantes pudieron recorrer y explorar este lugar con una perspectiva más centrada en la idea de producir un Minuto Lumière y

considerando una mirada más cinematográfica. Conforme llegaban las respuestas, se pudo notar que los y las estudiantes comenzaron a explorar otros espacios más allá de la escuela y también comenzaron a utilizar elementos de los Minutos Lumière que recibían para incorporarlos en su producción, creando un diálogo entre ellos.

Fue muy interesante ver esta ampliación del repertorio de imágenes a través de la mirada del otro y cómo la perspectiva del otro también constituye una otra mirada propia que reúne los repertorios de todos los que están implicados en la experiencia.

Por último, desde la ciudad de La Plata, los Minuto Lumière se realizaron en la Escuela Secundaria N° 33, ex Normal 2 “Dardo Rocha” en el marco de la asignatura Producción y Análisis de la Imagen, de cuarto año de la orientación en Artes Visuales. La escuela se encuentra en el centro de la ciudad, aunque gran mayoría de sus estudiantes provienen de barrios periféricos.

Desde un principio las y los estudiantes se mostraron entusiasmados por el intercambio propuesto por el equipo docente. Se propuso trabajar con el espacio institucional y construir en la imagen aquello que vivencian en el día a día de su escolaridad. Por esto pudieron identificar varios espacios dentro de la institución y cambiar levemente el ojo y la mirada hacia puntos de referencia que a ellos y ellas les inquietan o impactan.

Sin embargo, también estuvo presente un leve grado de ausentismo o nula participación en la actividad de algunos estudiantes, por lo que optaron por completar los trabajos en el camino a sus casas o en sus barrios. Es importante destacar que también hubo tres estudiantes a los que se les dificultó la realización ya que no tenían celular o los mismos se encontraban rotos.

¿Texturas audiovisuales colectivas?

El principal objetivo de este proyecto es generar una gran textura que dé cuenta de la construcción de la mirada de las y los estudiantes desde su individualidad, pero también contemplando la pluralidad a través del intercambio y observación de su propio contexto. Para esto es necesario pensar que la escuela es un espacio de construcción de sentido y que, en este proceso, constantemente se mantiene construyendo otro y otra.

Lo audiovisual, la imagen proyectada y la imagen eyectada, son parte de la construcción simbólica de las y los sujetos educativos, y es en este proceso en donde la mirada propia y la mirada del otro construyen una gran textura, a lo que nosotros denominamos como “textura colectiva”. En el caso particular aquí presentado, es decir, una actividad audiovisual concreta en diferentes marcos escolares particulares, esta mirada posee un ojo más: la cámara como herramienta de representación. La cámara posee la

capacidad de convertirse en ojo, en mirada, en proyección de un otro que se configura y reconfigura en el proceso creativo. Como señala Cezar Migliorin (2016): “por medio del cine podemos tener una experiencia singular e intensa con el mundo, una experiencia que es la propia invención del mundo en que vivimos”. (p. 8)

Los dispositivos Áulicos: los cuadernos del inventar

Desde un comienzo la idea fue trabajar sobre el Minuto Lumière y el Film-carta. Estos dispositivos áulicos son desarrollados por varios autores y autoras, Alain Bergala, Adriana Fresquet, y Cezar Migliorin son algunos de los que nos representan en la búsqueda bibliográfica.

Desde el proyecto “Inventar con la Diferencia: Cine, Educación y Derechos humanos”, Cezar Migliorin plantea lo que luego fueron los *Cuadernos del inventar* (Elduque, 2016). Este proyecto logró formar una red de estudiantes y educadores en los veintiséis estados brasileños y en el distrito federal. A grandes rasgos, los *Cuadernos de inventar* se plantean como una herramienta o cartilla de actividades no restrictivas para desarrollar en el aula, con y para los y las estudiantes. Buscan la escena de la emancipación, el descubrimiento de un territorio, el compromiso con el conocimiento, el descubrimiento de la potencia creativa, la inquietud, la igualdad y sobre todo, el respeto por los derechos humanos.

El Minuto Lumière y el Film-Carta

Como se mencionó anteriormente, ambos dispositivos son desarrollados en los *Cuadernos del inventar*. A grandes rasgos, el primero supone realizar minutos audiovisuales respetando la estética distintiva de las producciones de los hermanos Lumière, y el segundo, supone generar un estilo epistolar, una correspondencia audiovisual entre distintos materiales.

En relación a los Minuto Lumière, es interesante pensar que todo lo que es preciso para pensar el cine se encuentra en las películas de los hermanos Lumière. No porque sean los más pobres, o de poca duración, sino por su capacidad de condensar los elementos vitales para la narración audiovisual como también para la forma audiovisual: los personajes, el tiempo, el espacio, el montaje interno, el campo, el fuera de campo, el marco y fuera de marco, el tamaño de plano, la angulación, la altura, etc. Todos estos elementos podemos encontrarlos, en mayor o menor medida, en los primeros films de Louis y Auguste Lumière.

Por su parte, Alain Bergala (2007) sostiene que la realización de un Minuto Lumière implica al menos tres gestos fundamentales: en primer lugar, la elección de qué se quiere filmar, en segundo lugar, la disposición y posición de los elementos, es decir, la cámara y la puesta en escena, por último, el ataque, que refiere a determinar el momento preciso para iniciar el minuto de filmación.

Por otro lado, el dispositivo de película-carta o film-carta supone, en primer lugar, construir un otro. Hacer una película para alguien sobre nuestra vida, nuestra cultura, nuestras particularidades, el territorio que habitamos, sobre el mundo que nos rodea y cómo lo vemos, es un gesto de construcción de una mirada propia y de un otro que se construye en el acto epistolar e imprime la necesidad de comunicarse con otras personas por medio de imágenes, de inventar un espectador/a.

“La película-carta, al mismo tiempo, es un gesto de creación de mundo, que exige la necesidad de un destinatario y una forma de percepción de sí mismo. Si toda carta inaugura un sujeto al ser escrita, toda película-carta crea un sujeto que viaja en esa correspondencia.” (Migliorin, et al. 2016. p. 74)

De este modo, una película-carta puede reverberar y hacer eco en el tiempo. En términos de Jacques Rancière (2010), se presenta aquí aquello que él conceptualiza como el *espectador emancipado* y nos hace pensar a los y las estudiantes como espectadores activos/ as, capaces de ofrecer sus propias interpretaciones y traducciones, apropiarse de la historia y, finalmente, componer su propia versión a partir de lo visto.

Modos de trabajo interescolar

Este trabajo colectivo e interescolar se lleva a cabo en gran medida por la invención, no en términos de genialidad intelectual, artística o educativa, sino una invención vista desde aquello que se propone crear, aquello que no estaba y vino para establecer, en un proceso de aprendizaje, pautas de trabajo y metodologías a adoptar con el fin de construir en un otro, en un sujeto educativo y conocimiento respecto al campo del arte y al campo del audiovisual.

En este proceso, y de acuerdo a las distancias que nos unen a las distintas y los distintos docentes participantes, nuestra principal herramienta de trabajo fue la herramienta virtual sincrónica y asincrónica. El espacio virtual sincrónico se mantuvo en reuniones periódicas de debate, planificación, diálogo y elaboración de actividades que respondan a los objetivos propuestos. Por otro lado, el espacio virtual asincrónico se

mantuvo a partir de repositorios digitales que nos permitieron generar documentos de sistematización de ideas, consignas, ejemplificaciones de materiales audiovisuales, revisión bibliográfica y espacios de entregas de los Minutos Lumière.

De este modo, entendemos que, en la experiencia con el cine en el espacio educativo, el y la profesor/a es también mediador y espectador. Así, pensamos en la noción de *curaduría educativa* como un proceso que incluye y excluye elementos a seleccionar (Martins, 2003). Esto orienta la labor docente en todo momento, una vez que las opciones plausibles o no para una clase se actualizan siempre. Depende del repertorio del profesor, de las particularidades del grupo de estudiantes y del contexto social, cultural y político de cuándo y dónde se trabaja.

Por tanto, nos parece importante señalar que, en esta experiencia, decidimos desde un comienzo ser mediadores entre las y los estudiantes, obrando como “carteros” que dirigen el material a cada uno de sus estudiantes. Para esto se realizó un cuadro de doble entrada en donde volcamos qué material iba dirigido a qué grupo o a cuál estudiante, con el fin de poder generar el intercambio de una manera más ordenada. En el aula se presentó material teórico-práctico sobre los hermanos Lumière, sobre la realización de los primeros materiales de la historia del cine como también las posibilidades de condensación que esto ofrece. Al desarrollar esto, se propuso realizar la actividad en función de pensar un otro, construir la mirada propia y la externa.

Dentro de las consignas explicadas a los y las estudiantes, les solicitamos conformar grupos de dos estudiantes, trabajar con un formato horizontal, con la cámara fija y estable, con sonido ambiente o una música incidental sin letra, colocarle un título a cada video y, por supuesto, que tenga un minuto de duración. En este sentido, es importante pensar el hecho de colocarle un título a cada producción audiovisual, gestar desde el inicio el nombre, titular aquello que se produce, no solo pensarlo desde las imágenes y el sonido sino también desde las palabras. También propusimos observar y grabar los territorios escolares y que quienes grababan el audiovisual no puedan aparecer en esas imágenes, adquiriendo este trabajo las características del juego del “amigo/a invisible”.

De esta manera, el trabajo de los y las estudiantes implicó planificar los planos, los ángulos, la puesta en escena y el montaje, el cual no se resuelve en posproducción sino que es un montaje interno que se lleva a cabo en la misma puesta en escena. En este sentido, se puede pensar y repensar al Minuto Lumière como un cine “condensado”, al contrario de ser “simple”, el cual articula y encierra muchos elementos: el lenguaje audiovisual, el ponerse en contacto con el otro, interrogarse sobre su propia producción y la de otros.

Al mismo tiempo, es importante destacar el lugar del “otro” como destinatario y sujeto que recibe, pero también produce: que este trabajo adopte la forma de video-carta permite darle forma a esta aventura de aprendizaje y descubrimiento ya que la educación se construye con ese “otro”.

En este recorrido también se resignifica el adentro y el afuera del ámbito escolar, la construcción de lo cotidiano: ¿qué es la escuela y qué le da sentido?, ¿qué es el espacio escolar?, ¿dónde termina y comienza la escuela? Aquí es donde los puntos de vista adoptados por los y las estudiantes entran en juego.

Palabras finales

A modo de conclusión en este relato de experiencia sobre nuestro proyecto, intentamos destacar la importancia de la colaboración y el trabajo interdisciplinario y transnacional entre docentes investigadores del campo audiovisual. Nuestra propuesta pretende generar un espacio educativo que trascienda las fronteras geográficas y que busque promover diálogos y experiencias audiovisuales entre la pluralidad de estudiantes con la que cada día nos vinculamos.

Claro está, entonces, que el cine y lo audiovisual desempeñan un papel fundamental en la construcción de una comprensión compartida del mundo. Desde esta perspectiva, nos propusimos la creación de "texturas colectivas" que reflejen la diversidad de perspectivas de las y los estudiantes y que fomente la capacidad del cine y lo audiovisual para provocar, inquietar y cuestionar nuestras percepciones y creencias.

A través de los dispositivos propuestos, los y las estudiantes se convierten en narradores activos de sus propias historias y miradas del mundo. En este sentido, el enfoque en los dispositivos pedagógicos demuestra cómo la investigación educativa y la práctica docente pueden/deben fusionarse para ofrecer a los y las estudiantes herramientas para la expresión, la comunicación, la construcción de conocimiento, y sobre todo, la construcción de un yo, de un otro y de un mundo en el cual vivir un poco más felices.

Referencias bibliográficas

- Bergala, A.** (2007): *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes, S.A.
- Elduque, A.** (2016): "El amateur necesario. Cine, educación y política. Entrevista con Cezar Migliorin" en: *Cinema Comparat/ive Cinema*, n.9, pp. 38-44.

- Macedo, E.** (2014): *Currículo, cultural e diferença. In: Diálogos curriculares entre Brasil e México.* CASEMIRO, Alice; ALBA, Alicia de. (Org.) Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Martins, M., Mirian, C., Picosque, G.** (2003): *Inventário dos Achados - O olhar do professor-escavador de sentidos – 4º. Bienal.* Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul.
- Mastandrea, P., & Guerra, N.** (2019): *El Minuto Lumière como modo de crear en el aula universitaria.* En XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires.
- Miglorin, C., Pipano, I., Garcia, L., Guerreiro, A., Nanchery, C., & Benevides, F.** (2016): *Cuadernos del inventar: cine, educación y derechos humanos.* Niterói: Universidad Federal Fluminense y Secretaria Especial de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia.
- Rancière, J.** (2010): *El Espectador Emancipado.* Buenos Aires: Manantial, 2010.

***El sacrificio de un ciervo sagrado* de Yorgos Lanthimos: la condición humana bajo observación**

Patricia Hebe Calabrese

patricialabrese@gmail.com

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

Resumen

El objetivo de este trabajo es focalizar el tema de la venganza en la película *El sacrificio de un ciervo sagrado* de Yorgos Lanthimos (2017), acto que se muestra como violencia extrema dentro de la familia y que se revela, a la vez, como producto de una contemporaneidad configurada por un sistema ideológico en pleno cuestionamiento, por una sociedad caracterizada por la presencia de un ser humano en crisis y deshumanizado y por un alto nivel de disolución de las relaciones entre individuos, la soledad y la anestesia desconcertantes. El film evoca la vigencia de los mitos trágicos contruidos en torno a los problemas de la violencia y el sacrificio de las *parthenoi* en el mundo de la tragedia griega. Por lo tanto, en primer lugar, se indagará en el problema de la perversión y confusión ritual del sacrificio de la doncella virgen en la obra *Ifigenia en Áulide* de Eurípides lo cual implica una animalización de las jóvenes sacrificiales y significa, para la construcción del mito de la familia de Agamenón, un homicidio que reclama venganza. En segundo lugar, se hará foco en la resemantización del mitema de la venganza por un acto -negligente- que exige reparación en la película de Yorgos Lanthimos para poner en evidencia algunos de los rasgos disolutivos que el cineasta detecta en la sociedad actual.

Palabras clave: mitema / tragedia / venganza / cine / Lanthimos.

Introducción

Si los griegos fueron los artífices de la poesía trágica y nadie como ellos supieron ahondar en el conflicto trágico, Lanthimos, que es griego, sabe bien que la tragedia es propia del mundo antiguo; pero también seguramente sabe, como lo intuimos todos, que algo de ella aún anida en el mundo contemporáneo cuando nos hacemos, con el corazón partido, las mismas preguntas y sufrimos los vaivenes del destino que nos acosa como seres humanos. Yorgos Lanthimos aborda el mito de Ifigenia y precisamente el tema de la violencia y lo sagrado para focalizar el problema de la violencia en la sociedad actual posmoderna en la cual la racionalidad alcanzada se resquebraja y es puesta bajo la mirada de su ojo crítico. El mito permite volver a pensar la antinomia entre los términos de orden y desorden o razón y lo que está más allá de mundo racional. Antinomia no resuelta que está latente en todo lo que nos toca como seres vivos.

Los problemas del sacrificio de las *parthenoi*, la violencia y la venganza en el mundo de la tragedia griega

Si bien el sacrificio humano no se ha comprobado históricamente en la Grecia antigua, aparece como motivo en los mitos y literatura. Por una parte, las escenas de sacrificio están registradas en la épica, *Ilíada*, canto XXIII, cuando se trata de los juegos fúnebres en honor a Patroclo: ocasión en la que son degollados, para ser ofrecidos en la pira del héroe, doce hijos valientes de troyanos ilustres. Por otra, en la tragedia ática, el sacrificio de las vírgenes, las *parthenoi*, pone de manifiesto que el sacrificio ritual está ligado a aspectos de la vida religiosa fuertemente integrados con la vida social y política que, en el género trágico, resaltan que los mitos muestran las condiciones de sexo y género que prevalecían en ese contexto. Así se observa en *Ifigenia en Áulide* de Eurípides donde se destaca y exalta el lugar que ocupa en el imaginario religioso una construcción del ideal femenino y se puede observar que la idealización del acto de inmola- ción de las vírgenes oculta la violencia física, sexual y simbólica ejercida contra las mujeres y representada en los personajes de la tragedia en relación con las funciones de las relaciones familiares, generacionales, sociales y políticas.

El mito de Ifigenia en la poesía trágica

En la tradición trágica, el poeta Esquilo trabaja el mito. En *Agamemnón*, primera parte de la única trilogía que ha llegado a nosotros, la *Orestíada* (458 a. C.), el coro, en la *parodos*, aborda veladamente el sacrificio de Ifigenia, vv. 103-249. Canta el presagio que se produce en el momento de la partida del ejército griego hacia Troya para vengar

el rapto de Helena y cómo lo interpreta el sacerdote Calcas: se trata de la escena en la que aparecen las dos aves rapaces, que representan a los Atridas; ellas devoran en la región de los cielos a una libre preñada que lleva en su vientre a su cría. El adivino anuncia el portentoso que presagia la toma de la ciudad de Príamo y agrega que la casta Artemisa mira con airados ojos el banquete de las águilas. A continuación, cuenta que el ejército aqueo es retenido por la falta de vientos favorables en las costas de Áulide, enfrente de Calcis. El hecho es interpretado por Calcas que proclama la voluntad de Artemisa: que Agamemnon, guerrero jefe de la empresa, inmole, para compensar a la diosa, a su hija Ifigenia. Él lleva a cabo el sacrificio execrable.¹ A partir de este acontecimiento, anidará en Clitemnestra, su madre, el deseo de venganza que concluye con el asesinato e Agamemnon cuando regresa de Troya.

El relato mitológico, como es usual, presenta variantes que se manifiestan en las expresiones literarias y en la iconografía. Eurípides retoma el mito de Ifigenia en el contexto de las guerras del Peloponeso (entre 431 y 404 a. C.) y encara con ojo atento y crítico la conducta de los héroes vencedores de la guerra de Troya en lo que se refiere a las mujeres cautivas que son víctimas de la violencia varonil y guerrera. La virgen princesa es protagonista en dos tragedias, en *Ifigenia entre los tauros* (representada entre los años 414 y 412) y en *Ifigenia en Áulide*². Ifigenia, la protagonista, hace frente a la situación de ser ofrecida por parte de su padre Agamemnon en el sacrificio expiatorio a la diosa Artemisa que la reclama para pagar una falta del héroe.

En *Ifigenia entre los tauros*, la misma Ifigenia, ahora sacerdotisa en el templo de la diosa en la Táurica (hoy Crimea) en el Prólogo³ cuenta su historia. Según se cree, relata la princesa, ella fue sacrificada en Áulide por su propio padre:

Es el caso que el soberano Agamenón había congregado allí una escuadra griega de mil navíos, porque quería tomar para los aqueos la corona victoriosa de Ilión y perseguir el matrimonio injurioso de Helena por hacer un favor a Menelao. Mas como tuviera imposibilidad de navegar y vientos contrarios, dio en hacer un sacrificio y Calcante le dijo estas palabras: ‘Agamenón, comandante de esta expedición griega, no vas a poder levar anclas de esta tierra hasta que Ártemis reciba a tu hija Ifigenia en sacrificio. Has hecho voto de ofrecer a la diosa Ártemis lo más hermoso que te

¹ *Agamenón*, Editorial Gredos, 1982.

² Tras la muerte de Eurípides, en 406 a. C., quedan escritas tres tragedias: *Alcmeón en Corinto*, *Bacantes*, e *Ifigenia en Áulide* que uno de los descendientes del poeta logrará representar.

³ *Ifigenia entre los tauros*, Editorial Gredos, 1991.

naciera este año. Pues bien, tu esposa Clitemnestra te ha parido una hija -me ha traído una ofrenda de natalicio-. Tienes que sacrificarla.” (vv. 10-24)⁴

Con el engañoso ardid de que asistía a su boda con Aquiles, la llevaron a Calcis. Cuando ella llegó, el rito nupcial mutó o se pervirtió en un rito sacrificial pues, a pesar de las súplicas vanas al padre y ofrecida como una ternera, se dispusieron a degollarla sobre el altar sin que diera su consentimiento⁵. Ya la iban a matar con la espada cuando Artemisa la arrebató y les entregó a los aqueos una cierva en su lugar⁶. A ella, en cambio, la estableció en el país de los tauros como sacerdotisa⁷ del templo de la diosa que gusta de matar a los extranjeros.

En *Ifigenia en Áulide*⁸, en el Prólogo, Agamemnón, jefe de la expedición contra Troya, habla con su viejo esclavo sobre su estado de extravío porque ha mandado llamar a su hija con el pretexto de que va a desposarla con el joven Aquiles cuando, en realidad, Calcante, el adivino, ante la imposibilidad de navegar, le indicó que debía sacrificar a Ifigenia para aniquilar a los frigios. A causa del peso que implica esta acción, quiere advertir a su hija para que no vaya a la costa de Eubea donde espera la flota. Pero no logra detener su llegada al campamento porque su mensaje es interceptado por Menelao, el marido traicionado. Se plantea aquí el tema de por qué precisamente Ifigenia debe ser sacrificada por Helena⁹, causa de la guerra de Troya e incluso se sostiene que también Menelao posee una hija y podría ser ella la inmolada. El argumento, primero, validado por el Coro que sostiene que no hay que sacrificar a los hijos, luego es asumido por el propio Menelao que se compadece y renuncia a su primera intención. Pero Aga-

⁴ Op. cit.

⁵ Acerca de la celebración de los ritos sacrificiales, la bibliografía es abundante. Al final del presente trabajo se encuentran las referencias para la consulta bibliográfica.

⁶ Hay que señalar que, según la tradición mítica, Agamenón había dado caza a una cierva de la diosa Artemisa y por ese motivo, la cólera de la divinidad cae sobre el héroe. Aparecen dos cuestiones centrales. Artemisa es la *parthenos* pura, una diosa que está consagrada a la virginidad eterna y que participa en el momento del rito de pasaje cuando las doncellas trasponen el límite de la pubertad y se preparan para el casamiento con el cual abandonan el espacio de lo incivilizado y silvestre para ingresar en el mundo que impone el matrimonio: ingreso al mundo masculino de la civilización y de lo domesticado y domado. Además, la cierva, animal representativo de la diosa, como señala Vernant, es el más salvaje de los animales domésticos, es decir, posee como un carácter liminar que comparte con la hija de Zeus y con las doncellas en edad de contraer nupcias. (Elsa Rodríguez Cidre).

⁷ Ifigenia no cumple el papel de ejecutora del degollamiento de las víctimas, sino interviene en la etapa de las lustraciones o baños purificatorios. En la obra, la aparición de Atenea garantiza la huida de Ifigenia junto a Orestes y Píldes. En el futuro extradramático, la doncella será “guardiana” del templo en Braurón y después de su muerte será honrada -explicación etiológica del culto a Ifigenia en la Hélade-; allí las niñas, disfrazadas de osas -para dar cuenta de su estado salvaje previo al matrimonio-, cuando alcanzan su pubertad entregan a la diosa sus juguetes como rito de pasaje.

⁸ *Ifigenia en Áulide*, Editorial Gredos, 2011.

⁹ En *Ifigenia entre los tauros*, la doncella sacerdotisa sostiene en su discurso su deseo de vengarse de Helena, la única culpable de la guerra y de su inmolación. Sin duda todo encuentra en los términos de la deuda que reactualiza el deseo de venganza que prevalece en la cultura de la culpabilidad. (E.R. Dodds)

memnón, contrario a los lazos de *philia*, encuentra forzoso realizar el sacrificio de su hija. Entiende que está obligado a realizarlo por la exigencia del conjunto entero de la tropa pues no solo Calcante dirá el vaticinio a todo el ejército, sino que también Odiseo sabe todo. Si no lleva a cabo el acto sangriento que prometió, teme ser asesinado junto con su hermano por los argivos que, luego van a degollar a la princesa y si él huye a Argos, teme que los ávidos guerreros se presenten ante la ciudad y la arrasen. Es decir, Agamemnón entiende que el conflicto no tiene salida. La presencia de su esposa Clitemnestra agudiza el conflicto y marca el futuro devenir de los acontecimientos en los que la tradición literaria coincide: la venganza cruenta que va a recibir a su regreso de Troya en el palacio de Argos por parte de la mujer que ha cultivado su odio durante los años de ausencia del héroe. Cuando la reina conoce el secreto que esconde ese viaje al campamento, surge el *agón*¹⁰ que sostiene con Agamenón y el espectador puede conocer la historia entre ambos. En ese enfrentamiento se enuncia de forma velada la venganza que se representa escénicamente en *Coéforas*, segunda parte de la *Orestíada* de Esquilo. En la obra de Eurípides, primero asistimos al ruego y lamento de Ifigenia que se estremece ante su inminente muerte. Luego ante la libertad de toda la Hélade a la que tanto debe como quiere Agamemnón, esgrime la necesidad del sacrificio para que toda Grecia sea libre de la violencia de los bárbaros. Además, se hace conocer la posición de los diversos integrantes del ejército, por ejemplo, la de Aquiles que defiende a la joven prometida y la de Odiseo dispuesto a cualquier ruin acción. Lo cierto es que Ifigenia asume el rol de salvar a Grecia y con su sacrificio alcanza una *areté*¹¹ que implica la gloria extraña a las mujeres:

Todo eso lo obtendré con mi muerte, y mi fama, por haber liberado a Grecia, será gloriosa. Y en verdad tampoco debo amar en exceso la vida. Me diste a luz como algo común para todos los griegos, y no para ti sola. ¿Ahora que miles de guerreros embrazando sus escudos, y miles de remeros empuñando sus remos, por el honor de su patria agraviada están decidido a luchar contra los enemigos y a morir por Grecia, mi vida, que es un sola, va a obstaculizar todo? ¿Qué palabra justa podemos, madre, argüir en contra de esto? Y vayamos al otro tema. No está bien que éste (por Aquiles) se enfrente en combate a todos los aqueos, ni que muera, por una mujer. Un hombre es más valioso que mil mujeres en la vida. Y si Ártemis quiso apoderarse de mi persona, ¿he de resistirme yo, que soy mortal, contra la diosa?

¹⁰ El *agón* o enfrentamiento representa el momento culminante de la tragedia y es el vehículo esencial de la acción que se ordena en relación con él ya para prepararlo ya para cerrarlo.

¹¹ La noción de *areté* se refiere a la excelencia que puede alcanzar un ser humano e incluso un animal.

Sería imposible. Entrego mi cuerpo a Grecia. Sacrificadme, arrasad Troya. Ese será, pues, mi monumento funerario por largo tiempo, y eso valdrá por mis hijos, mis bodas y mi gloria. Es natural que los griegos dominen a los bárbaros, y no que los bárbaros manden a los griegos, madre. Pues esa es gente esclava, y los otros son libres. (vv. 1384-1401)¹²

Después de este parlamento, Clitemnestra en forma abierta advierte sobre su futura condena: “Terribles riesgos tendrá que correr él por tu causa” (v. 1455). En el ritual del sacrificio, Ifigenia, que ha asumido el rol de “salvadora”, como es usual, dice adiós a la luz, sinónimo de vida, después de exclamar: “¡Me criaste para ser luz de Grecia! No me niego a morir.” (v. 1501). Pero ante la alabanza y lamento del coro de las mujeres de Eubea, aparece el mensajero que anuncia hechos asombrosos y tremendos que echan luz sobre el destino de la princesa que entrega su cuerpo por la patria y por toda Grecia:

Y el adivino Calcante en el canastillo labrado de oro depositó el puñal afilado, que con su mano había desenvainado, en medio de los granos de cebada; y coronó la cabeza de la joven. Y el hijo de pelea agarró el canastillo y el cántaro del agua ritual y roció el altar de la diosa en derredor y dijo: ‘Hija de Zeus, tú que cazas animales salvajes, y que en la noche volteas la blanca luz astral. Acepta esta víctima que te ofrecemos como regalo el ejército de los aqueos y el soberano Agamenón: la sangre pura de un cuello hermoso y virginal. Y concédenos realizar una navegación indemne y arrasar los muros de Troya por la lanza’. Los Atridas y todo el ejército estaban firmes con la vista fija en el suelo. El sacerdote tomó la espada e hizo la oración, mientras escrutaba su cuello, para hincar allí un golpe seguro. Y a mí me inundaba un enorme dolor en mi corazón y me quedé con la cabeza baja. ¡Y de repente sobrevino un milagro espectacular! Pues todo el mundo percibió claramente el ruido del golpe, pero nadie vio a la joven, por dónde desapareció en la tierra. Da un grito el sacerdote, y todo el ejército respondió con un griterío, al contemplar aquel inesperado prodigio realizado por algún dios, que ni siquiera viéndolo se podía creer. Pues una cierva, en los pálpitos de la agonía, yacía en el suelo; era de gran tamaño y admirable aspecto; el altar de la diosa estaba regado de arriba abajo con su sangre” (vv. 1565-1590).¹³

¹² Op.cit.

¹³ Op. cit.

El tema de la inmolación de las vírgenes y su relación con la violencia como perversión del ritual del sacrificio

Es importante señalar que el sacrificio es una idea central en las cosmogonías del mundo antiguo. En muchas ocasiones en la secuencia que constituye el mito de la creación primordial aparece la inmolación de un ser primigenio pues la ofrenda a las divinidades de seres humanos forma parte de las creencias en diferentes religiones del pasado de los pueblos. Además, el sacrificio está vinculado a la concepción de un intercambio de energía de modo tal que cuanto más precioso es el ser ofrendado más poderosa es la energía que se recibe como contrapartida¹⁴. Para Vernant, el sacrificio como rito propiciatorio es un acto individual y colectivo que es eficaz si se realiza de acuerdo con las pautas establecidas. En tal caso, la ofrenda a las potencias divinas tiene la finalidad de aplacarlas o convertirlas en benévolas hacia los seres humanos. Los rituales en Grecia se clasificaron en dos grupos: en aquellos de carácter cruento, las divinidades reciben la sangre de la víctima; para los rituales incruentos hay ofrendas de origen vegetal u otros objetos. Las víctimas se eligen de acuerdo con el sexo de las divinidades y hay formas diferentes de realizar el sacrificio según las divinidades sean celestes o ctónicas, es decir, infernales. También se debe recordar que existe una diferencia entre la víctima elegida a causa de las deformaciones físicas o psíquicas, el *pharmakos* -que personifica el *miasma*¹⁵ de la ciudad y que puede servir tanto para causar daño como para curar, por consiguiente, en este último caso, el acto violento, que lo convierte en víctima sacrificial, libra a la comunidad del mal- y la víctima ritual que debe estar libre de cualquier imperfección o mácula para que el sacrificio resulte propicio¹⁶.

De todo lo dicho se desprende la noción de alteridad que caracteriza a lo femenino en la *polis* griega y que se escenifica en la tragedia griega ática y, que aparece, precisamente, en el mito de Ifigenia: la animalización de las vírgenes demuestra la relación de las mujeres y el sacrificio y permite pensar que la sangre que brota de la garganta degollada en el altar se asimila con la que se vierte en el desfloramiento a causa del matrimonio, De allí las frecuentes figuras retóricas que encabalgan el sacrificio con las bodas con Hades y, por consiguiente, la estrategia de la perversión ritual que Eurípides habilita cuando los términos permiten el contagio o la contaminación entre diferentes cam-

¹⁴ Nazira Álvarez, en "El mito de *Ifigenia en Áulide*: la violencia en el sacrificio ritual de las *parthenoi*" ofrece abundante información acerca del sacrificio ritual en la Hélade y el sacrificio de las jóvenes vírgenes en la tragedia.

¹⁵ El término se refiere a la contaminación por contacto con un objeto o ser manchado.

¹⁶ R. Girard, *La violencia y lo sagrado*, 1972.

pos semánticos: las bodas y el sacrificio. Se puede concebir, entonces, la construcción de que la idealización del acto de inmolación implica violencia física, sexual y simbólica sobre los personajes femeninos en un contexto familiar, social y político dominado por el modelo patriarcal.

Resemantización del mito de Ifigenia y del mitema de la venganza en *El sacrificio de un ciervo sagrado* de Yorgos Lanthimos (2017)

La primera pregunta que surge es cómo el espectador que, sin duda, es construido como un interlocutor, puede estar en situación de comprender el sentido del título de la película y luego, podemos seguir preguntándonos, cuando la acción está en pleno despliegue y asoma el giro definitivo hacia el final y las referencias al mito de Ifigenia se hacen explícitas, cuánto del relato mitológico sobrevive en *El sacrificio de un ciervo sagrado* de Yorgos Lanthimos.

Para poder responder a esas preguntas, proponemos analizar el doble movimiento retórico al que apela Lanthimos. Por una parte, recupera algunas características esenciales de la tragedia: la decisión humana, la noción de la fatalidad y así sostiene la interacción dialógica entre la lectura del mito y de la tragedia, en particular la euripídea y su reapropiación y resemanización fílmica. Por otra, recurre a una retórica musical, constituida por fragmentos de piezas clásicas y contemporáneas¹⁷, que estructura la historia de modo único y propio. Estas dos retóricas, la del discurso y la musical, están ensambladas.

Antes del análisis, esta breve sinopsis del film: El respetado cirujano cardiorácico, Steven Murphy (Colin Farrell), su esposa Anna (Nicole Kidman), oftalmóloga, y sus dos hijos, Kim (Raffey Cassidy) y Bob (Sunny Suljic), viven en una casa elegante en un barrio acomodado. La vida tranquila e idílica de la familia empieza a sufrir las desconcertantes transformaciones a causa de la presencia de Martin (Barry Keoghan), el hijo adolescente de un paciente que ha muerto en la mesa de operaciones del doctor Murphy que, antes de la intervención, bebió alcohol. La relación entre Steven y Martin va mutando. El espectador asiste a la revelación de las intenciones de Martin hacia la mitad del film: el joven huérfano al que, según parece, quiere ayudar el doctor, de modo amigable, deviene en ser implacable que exige compensación por la muerte de su padre. Toda la estructura familiar se derrumba, así como las certezas científicas que sostienen a los dos médicos. El castigo por la falta cometida por Steven no se ejecuta sobre él, que

¹⁷ Destaco entre las búsquedas sobre la banda sonora que he realizado, el trabajo de Antonio Miranda Morales, en *Opera World*, pues ha sido iluminador y ha confirmado mis intuiciones acerca de cómo Lanthimos crea el clímax para que el espectador experimente la tragedia y la potencia de la trama.

es el responsable, sino sobre el inocente Bob. La resolución es el ajuste de cuentas tal como reza en las sociedades arcaicas en las que el orden se regula según la ley del talión, es decir, “ojo por ojo diente por diente”.

Los compases del coro del *Stabat mater* D 383: I. *Jesus Christus schwebt am Kreuzel* de F. Schubert envuelven al espectador que ve la pantalla en negro y luego, en primerísimo primer plano, la primera toma que consiste en una operación a corazón abierto: allí casi sentimos los acompasados latidos del músculo. Las manos del afamado cirujano se mueven con precisión y pericia desde el momento en el que se abocan a cerrar la herida hasta que la cámara registra toda la secuencia que finaliza, cuando bata y guantes manchados por la sangre, quedan en el cesto de la sala quirúrgica de un hospital absolutamente aséptico y equipado con una tecnología de punta. Amplios y largos pasillos van abriéndose con un travelling que permite seguir el paso de Steven y Matthew, el anestesiólogo amigo. Ellos hablan sobre sus preciados relojes que miden el tiempo. Pero, para Steven, ese tiempo engendra el tempo de su tragedia, la que se ha puesto en marcha y que él no podrá ya detener y, para nosotros, los espectadores, inicia un tiempo que no nos va a dar respiro ni siquiera cuando todo vuelva a negro al final para repetir el título que, en voz alta, una voz masculina enuncia, como lo hizo al comienzo del film.

Sucede que Steven es el responsable de la muerte de Jonathan Lang, alguien que quedó en el olvido para el afamado doctor, pero que vuelve en la figura de su hijo Martin que, como en la tragedia griega, se abate como un *daimon*¹⁸ sobre la casa de Steven para reclamar venganza. El pasado alcohólico del médico, que parecía haber quedado eclipsado por una vida ordenada y controlada, vuelve a brotar regado por Martin que activa la maquinaria de su conciencia moral al punto de quebrar la sólida coraza de la impoluta ciencia que lo envuelve, lo protege y en la cual vive junto con su familia que, al principio, se nos muestra bajo una apariencia idílica, pero que está atravesada por una anestesia mortal en lo que se refiere a los lazos afectivos y por una violencia que, si bien proviene del exterior, sacude fibras íntimas que estaban como dormidas en el interior del grupo familiar.

Los encuentros de Steven con Martin y el acoso con que el joven envuelve al doctor van anudando los hilos de la acción al ritmo de las piezas musicales de corte contemporáneo¹⁹ y elevan la tensión de la trama que alcanza la cúspide luego de un intento fallido

¹⁸La noción es compleja y se refiere al poder divino de donde en la tragedia griega puede concebirse como voluntad, suerte o destino.

¹⁹ Se escuchan las siguientes piezas: *Rejoice*. Sonata para violín y violonchelo-IV, *Et Exspecto*, sonata, *De Profundis* y *Fachwerk* los tres últimos para bayán (tipo de acordeón cromático desarrollado en Rusia

de Martín para que su madre viuda logre seducir al cardiólogo. Entonces aparecen, en Bob (el hijo del doctor), los síntomas de una extraña parálisis de los miembros inferiores que el diagnóstico por imágenes y los análisis clínicos no logran aclarar. Por fin se devela lo que late en la profundidad con la sentencia que el joven le espeta al “asesino de su padre” en la cafetería del hospital:

Intentaré ser breve a pesar de que últimamente me dedicas menos y menos tiempo. Quiero decirte una cosa más. Lamento mucho lo de Bob. No es nada serio. Sí lo es. Esa situación crítica que sabíamos que pasaría. Aquí está. El momento es ahora. Sabes de lo que hablo. (...). Okey. Voy a explicártelo rápidamente para no retenerte. Sí, es exactamente lo que crees. Así como tú mataste a un miembro de mi familia, ahora debes matar a uno de la tuya para ajustar la balanza. ¿Sí? No puedo decirte a quién matar. Eso lo decides tú. Pero si no lo haces, todos se enfermarán y morirán. Bob morirá. Kim morirá. Y tu esposa también morirá. Se van a enfermar y van a morir. Uno: parálisis de las piernas. Dos: rechazo a la comida al grado de la hambruna. Tres: sangrarán sus ojos. Cuatro: la muerte. Uno, dos, tres, cuatro. No te preocupes, tú estarás bien. Mantén la calma. Es todo. Ahí está. Lo he dicho todo tan rápido como pude. Espero no haberte retrasado. Ah... una cosa más. Será rápido. Solo tienes unos días para decidirte. Cuando la etapa tres inicie, si recuerdas ¿cuál es la etapa tres? Es cuando derramarán sangre por sus ojos. Esa es la tercera. Una vez que comiencen a sangrar, les quedarán unas horas antes de morir.

Quiero señalar algunos de los recursos de la retórica musical de los que se vale el director, autor del guión junto con Efthymis Filippou. La incertidumbre e inquietud que generan esos primeros encuentros se ensamblan con el tema Rejoice de Sofía Gubaidulina tema, como todos, tratado musicalmente por el diseñador de sonido Johnnie Burn. Después de que vemos el rostro demudado y pétreo de Steven mientras escucha la condena de Martin, vuelve a sonar *De Profundis*²⁰, dos policías acompañan a Martin hasta la salida del hospital. Se presume que la expulsión del adolescente es la respuesta del doctor que aún cree que puede manejar racionalmente la situación.

a principios del siglo XX) de S. Gubaidulina; la canción de E. Goulding, “Burn”, pero cantada a capella por la actriz Raffey Cassidy; *Enantiodromia* de Jani Christou; “Carol of Bells”, letra en inglés escrita por P. Wilhousky del villancico popular cuya música fue compuesta por el compositor ucraniano M. D. Leontovch y las obras *Concierto para violonchelo y orquesta* y el *Concierto para piano Lento e deserto* de G. Ligeti.

²⁰ El tema se escucha desde el momento en el que el púber no puede mover sus piernas.

Si en primer término es Bob el ejemplo de cómo se va ejecutando la venganza de Martin, que quiere que se equilibre la balanza de “la justicia”, luego se enferma Kim, también hija del doctor. Su caso es más complejo. Ella siente una profunda atracción por Martin. La escena en la que ambos caminan por el tranquilo barrio donde vive la adinerada familia es registrada con un travelling y una cámara con el lente ojo de pez que proporciona una imagen subjetiva y habilita pensar en las distorsiones de las imágenes y las perturbaciones que experimentan los personajes.²¹ La canción pop “Burn”, lanzada por Ellie Goulding en 2013, pero cantada a capella por Kim para Martin crea un clima tenso que pone en crisis la armonía del paisaje -de tono concordante con el tópico del *locus amoenus*-, y las palabras de la canción²², considerando el sentimiento que va naciendo en Kim y que ella sostendrá durante toda la trama, cuando oculta sus encuentros con Martin y, por ejemplo, pasea en moto con él por las calles desiertas de una ciudad nocturna.

La fatal sentencia se cumple de modo tal que la vida pulcra y organizada se quiebra. Anna, la madre, primero interroga a su marido, después para obtener datos sobre la fatídica operación “paga” la información masturbando a Matthew, el anestesista y, finalmente, busca a Martin para preguntarle por qué, si su marido cometió un acto de negligencia, sus hijos y ella deben pagarlo. Marido y mujer estallan en una escena en la que, con sus hijos hospitalizados²³ en su casa, al borde del colapso del lenguaje y la desesperación por conservar la vida, ella le echa la culpa de toda la situación a él. Como consecuencia del devenir de las acciones, Steven secuestra a Martin, lo lleva al sótano, lo tortura, lo amenaza. Martín muerde a Steven y como él doctor logra zafar de la mordida, se arranca un pedazo de su propia carne para demostrarle, con ese ejemplo que es una metáfora o un símbolo de hasta dónde puede llegar. La firmeza de parte de su veredicto es total. Suenan *Fachwerk* de S. Gubaidulina y *Hecatone* de Johnnie Burn. Anna llega a decirle a Steven que puede matar a uno de los hijos porque ella aún puede en-

²¹ El manejo de fotografía y de la cámara es sugerente durante todo el film: el encuadre y el fuera de cuadro, los juegos de los planos desde el más bajo, al horizontal y en picada marcan los pasajes de puntos de vista, permiten ganar en subjetividad y, además y fundamentalmente, le dan al espectador una capacidad de inferir sentidos de la riqueza del material que aparece en la pantalla.

²² Las primeras líneas de la canción son sugerentes: “Nosotros, no tenemos que preocuparnos por nada/ Porque tenemos el fuego y estamos quemando algo increíble. / Ellos nos verán desde el espacio exterior, el espacio exterior. / Enciéndelo, como nosotros son las estrellas de la raza humana, raza humana...”

²³ La pieza musical *Enantiodromia* del compositor griego Jani Christou había sonado cuando en la junta médica que se realiza en el hospital se decide que ya nada se puede hacer y que es momento de que los padres firmen el alta. De modo que la ciencia no tiene respuesta para los males que aquejan a los niños. Además, la noción de *enantiodromia* es un concepto que C. Jung acuñó y definió como la manifestación de nuestro opuesto inconsciente en un momento dado. Si el concepto es complejo, la traducción del término en griego es “correr en el sentido contrario”. Actitud que pude caracterizar muy bien la reacción de Steven.

gendrar, como también él puede hacerlo, todo con tal de salvar lo que queda o de salvarse.

No dejan de hacer su aparición los mandatos paternos y maternos a los hijos y en estos los deseos de complacerlos.

Steven lleva a Anna al sótano. También los hijos visitan al que está atado. Las escenas de violencia que golpea a Martin se agudizan. Suena la música de Ligeti. Steven llora en el jardín, este llanto es la más aguda marca del reconocimiento de su responsabilidad. Pero la venganza no cede incluso cuando, bajo la amenaza de matarlo con el disparo de su rifle, el vengador afirma que todo sucederá tal como fue anunciado. Ni Kim logra convencer al joven para que la ayude a recuperar la movilidad de sus piernas y puedan escapar juntos, mientras todos duermen. Sucede entonces la escena en la que Kim que, sabemos, escribió y leyó para sus compañeros de clase un ensayo sobre Ifigenia en Áulide, adopta el rol de la princesa aquea: acepta y quiere sacrificarse por toda la familia por su inmenso amor hacia el padre que le dio la vida y puede entonces quitársela. En su parlamento resuenan ecos de la religión cristiana cuando llorando agrega que se arrepiente por todo lo que hizo y le pide a su padre que le permita expiar los pecados que él cometió.

Finalmente comienza para Bob la etapa tres: sangrado por los ojos. Queda poco tiempo. La decisión es cosa de instantes. En la sala de estar, sentados en tres sofás, atados, con capucha para no poder ver y amordazados para no poder gritar, los tres integrantes de la familia se someten al arbitrio del azar de un Steven desbordado que gira sobre sí mismo y dispara su rifle hasta que la bala da en el blanco: el cuerpo de Bob.

En la escena final del film, los tres supervivientes de la tragedia, reunidos en torno a la mesa del bar donde Steven y el huérfano se reunían, esperan la llegada del verdugo (liberado por Anna antes del ajuste de la balanza) quien va a fiscalizar, sin duda, la misión cumplida. Lo que más inquieta, sin duda, a todo espectador ha de ser el intercambio de miradas entre Martin que aguarda su pedido en la barra del café y Kim que echa abundante y roja salsa ketchup sobre las papas fritas que empieza comer con fruición ante el demudado rostro de su padre y la mirada perdida de su madre. Se suma a la impávida y congelada continuación de la vida que prosigue su ritmo, el rictus de la sonrisa que Kim esboza para Martin. Gesto que confirma la expectativa de una futura relación entre ambos, pero oculta para los padres “huérfanos” ahora de su hijo menor. Y la cámara se fija sobre el rostro del joven: representación de *Nemesis*, es decir, la justa venganza. Todo acontece mientras se escuchan las voces del coro de *La pasión según San Juan*,

BWV245-Nº1 de J. S. Bach. Los versos del “Herr, unser Herrscher”²⁴ inundan intencionalmente toda la escena con su lenguaje sobrecogedor.

Hacia una conclusión

Steven, como Agamemnon, comete una falta, el error trágico. Anna no es Clitemnestra que asesina al héroe porque él mató a Ifigenia; al contrario, piensa que la sustitución de un hijo por otro es posible si con ello puede salvar algo o salvarse. ¿Por qué Bob y no Kim? De acuerdo con la ideología del mundo griego antiguo las vírgenes doncellas sacrificiales debían ser puras. Kim ha menstruado, la sangre que la agita la lleva a concebir la idea de que es posible sobrevivir y reunirse con Martin, es, de algún modo desde la perspectiva de R. Girard, impura. La violencia del sacrificio se constituye en el homicidio del más inocente y el “responsable del crimen” por negligencia ejecuta sobre su hijo varón la potestad mientras la venganza oscura que corroe la familia se levanta como la Fatalidad. Las bellas manos de Steven esconden el error, su voz suena pesada y peligrosamente soberbia cuando dice, pese a ser el responsable de la muerte de Jonathan Lang, el padre de Martin, quien está deseoso de una relación amorosa entre el doctor y su madre, que tiene esposa, que es muy feliz y que ama a sus hijos. Hay acá, para la tragedia griega, un acto de *hybris* que enceguece su conciencia nublada por la comodidad y la anestesia de las emociones. Steven quiso “acariciar” la profunda herida de Martin, pero la herida es una grieta certera por la que se desmorona la vida de los estos adultos. Martin, como la diosa Nemesis, que personifica la “venganza divina”, castiga el crimen y la desmesura. Recuerda el fiel de la balanza que tan delicadamente mantiene el equilibrio universal. Nos sacude la conciencia en estas épocas en las que la razón parece ser omnipresente y omnipotente y, como suele mostrarlo Lanthimos en su cine, la sociedad padece males todavía no registrados por todos.

Referencias bibliográficas

Álvarez, N.: El mito de *Ifigenia en Aúlida*: la violencia en el sacrificio ritual de las *parthenoi*. Disponible en:

https://www.academia.edu/36563127/EL_MITO_DE_IFIGENIA_EN_%C3%81ULIDE_Y_LA_VIOLENCIA_EN_EL_SACRIFICIO_RITUAL_DE_LAS_PARTHENOI

Aumont, J. et al. (1996): *Estética del cine. Espacio fílmico, montaje, narración, lenguaje*. Barcelona-Buenos Aires, Paidós.

²⁴ “Señor, nuestro Gobernante”.

- Bakogianni, A.:** Eurípides' Iphigenia: Ancient Victim, Modern Greek Heroine? Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/338290418_Euripides'_Iphigenia_Ancient_Victim_Modern_Greek_Heroine
- Bompiani, G.** (2021): *La otra mitad de Dios. Una indagación sobre el imaginario humano*, trad. R. Molina -Zavalía y M. Ruvituoso. Buenos Aires, Adriana Hidalgo editora.
- Bordwell, D.** (1995): *El significado del filme. Inferencia y retórica en la interpretación cinematográfica*. Barcelona- Buenos Aires - México, Ediciones Paidós.
- Doods, E. R.** (1960): La explicación de Agamenón y De una cultura de la vergüenza una cultura de la culpabilidad. En *Los griegos y lo irracional*, trad. M. Araujo. Madrid, Revista de Occidente, S. A.
- Festugière, A. J.** (1986): *La esencia de la tragedia griega*, trad. M. Morey. Barcelona, Ariel.
- Gallipoli, M.** (2019): La escultura como cuerpo: desdoblamiento en la representación de Ártemis en Ifigenia entre los tauros de Eurípides. En Alicia María Atienza, Elsa Rodríguez Cidre y Emiliano J. Buis (edit.). *Anatomías poéticas. Pliegues y despliegues del cuerpo en el mundo griego antiguo*. Disponible en: <https://www.academia.edu/43451289>
- García Gual, C.** (2004): *Introducción a la mitología griega*. Madrid, Alianza.
- García Sahagún, M.** (2018): La imagen violenta. Fotografía perversa y violencia objetiva en *Canino (Kynódonas)*, Yorgos Lanthimos, 2009). Disponible en: https://www.academia.edu/38436259/La_imagen_violenta_Fotograf%C3%ADa_perversa_y_violencia_objetiva_en_Canino_Kyn%C3%B3donas_Yorgos_Lanthimos_2009
- Girad, R.** (1972): *La violencia y lo sagrado*, trad. J. Jordá. Barcelona, Editorial Anagrama.
- González Rojas, A. E.:** Yorgos Lanthimos: la tragedia es un plato que se degusta congelado. Disponible en: <http://cinelatinoamericano.org/biblioteca/assets/docs/revista/textos/Yorgos%20Lanthimos.pdf>
- Gottlieb Zeiss, N. J.** (2028): Yorgos Lanthimos: Cine que distorsiona la realidad y el pensamiento del espectador. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/335753392_Yorgos_Lanthimos_Cine_que_distorsiona_la_realidad_y_el_pensamiento_del_espectador

Grimal, P. (1981): *Diccionario de mitología griega y romana*, trad. F. Payarols. Barcelona, Paidós.

Grüner, E. (2001): El Comienzo contra el Origen. La dimensión crítica de la trasposición Literatura / Cine. En *El sitio de la mirada*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

Han, B. Ch.: *Topología de la violencia*. Disponible en: <https://es.everand.com/book/351478157/Topologia-de-la-violencia>

Iriarte, A. (1990): *Las redes del enigma. Voces femeninas en el pensamiento griego*. Madrid, Taurus, Alfaguara.

Jaeger, W. (1962): El drama de Esquilo y Eurípides y su tiempo. En *Paideia*, trad. W. Roces. México, Fondo de Cultura Económica.

Maresca, V. y C. J. Percyks (2019): El problema del sacrificio humano en Ifigenia entre los tauros de Eurípides. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/154646>

Miranda Morales, Antonio (2017): La música clásica en el cine: “El sacrificio de un ciervo sagrado”. Disponible en: <https://www.operaworld.es/la-musica-clasica-en-el-cine-el-sacrificio-de-un-ciervo-sagrado/>

Molina Biasone, R. (2024): Yorgos Lanthimos: La disección del humano. Disponible en: <https://caligari.com.ar/yorgos-lanthimos-la-diseccion-del-humano/>

Mosse, C. (1990): *La mujer en la Grecia clásica*, trad. C. M. Sánchez. Madrid, Ed. NEREA.

Peña Sarrionandia, M. (2021): Retrato del individuo posmoderno en el cine de Yorgos Lanthimos. Disponible en: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Ambitos/article/view/18465>

----- (2022): Fracaso del lenguaje en la sociedad posmoderna: algunos ejemplos de Yorgos Lanthimos. Disponible en: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/4398>

Pérez Bowie, J. A. (2008): *Leer el cine. La teoría literaria en la teoría cinematográfica*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

----- (2018): En torno a la adaptación como fenómeno intermedial. En Gil González, A. J., Pardo, P. J. (ed.). (2018). *Adaptación 2.0. Estudios comparados sobre medialidad*. Francia, Editions Orbis Tertius.

Picazo Gurina, M. (2008): *Alguien se acordará de nosotras. Mujeres en la ciudad griega antigua*. España: Editorial Bellaterra.

Pomeroy, S. (1999): *Diosas, ramera, esposas y esclavas. Mujeres en la antigüedad clásica*. Disponible en:

<https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Sarah%20Pomeroy%20-%20Diosas,%20Ramera,%20Esposas%20y%20Esclavas.pdf>

Rodríguez Cidre, E. (2022): *Bodas de sangre: el sacrificio de Ifigenia en Ifigenia entre los tauros*. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=258164>

Rodríguez Hernández, R. G. (2020): *Ifigenia a través del lente: Variaciones de Ifigenia en Áulide en The Killing of a Sacred Deer*. Disponible en:

<https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/5ea88948-1c3c-484b-aa63-cc4a7e0bd688>

Romilly, J. (2011): *La tragedia griega*, trad. J. Terré. Madrid, Editorial Gredos.

Steimberg, O. (2013): *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires, Eterna Cadencia.

Vermeule, E. (1984): *La muerte en la poesía y en el arte de Grecia*, trad. Melena, J. L. México, Fondo de Cultura Económica.

Vernant, J. P. (1985): *Mito y pensamiento en la Grecia antigua* (Vols. 1 y 2), trad. J. D. López Bonillo. Barcelona, Editorial Ariel.

----- (2001): *La muerte en los ojos*, trad. Zadunaisky. Barcelona, Editorial Gedisa.

Wolf, S. (2001): *Cine/Literatura. Ritos de pasaje*. Buenos Aires, Paidós.

Zizek, S.: *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Disponible en:

https://www.academia.edu/9065063/Sobre_la_violencia_Seis_reflexiones_marginales

S

Cinema na Escola do Vidigal: elaboração de memória e luta da favela

Marta Cardoso Guedes

martacardosoguedes@gmail.com

UFRJ/SME

Resumo

O objetivo deste trabalho consiste em analisar a potência pedagógica da experiência de elaboração de uma memória coletiva de luta da favela do Vidigal, a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma/CINEAD. Isso significa investigar, com o gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores e estudantes, a própria história da favela do Vidigal. A partir desta aposta, todo um campo de pesquisa constitui-se, e com ele a descoberta e a restauração, em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio, de imagens Super-8, fotografias e fitas cassete sobre a luta dos moradores da favela do Vidigal contra sua remoção para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz em 1977/78.

Palavras-chave: Cinema / Escola / Favela do Vidigal / Memória / Cinemateca do MAM-Rio.

Introdução

A favela do Vidigal sofreu diversas ameaças de remoção. Em 1977/78, ocorreu a maior delas. Parte da favela seria removida para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz. Na época um grupo de presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, com o apoio da Pastoral das Favelas, de simpatizantes da causa e de artistas da comunidade, impediu a remoção. Em 2015, a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma¹/CINEAD² com a investigação da história da favela, foi possível realizar o documentário *Paraíso Tropical Vidigal*³. Ao colocarmos sobre a mesa/na tela

¹ A Escola de Cinema do Djalma/CINEAD foi implantada em 2012 na Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão, situada na favela do Vidigal, Rio de Janeiro.

² Cinema para aprender e desaprender do Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6JrNABk2YmI>

os assuntos da favela para o trabalho em comum, várias pistas, acasos, encontros ocorreram e um campo de pesquisa constituiu-se em meio a sua realização.

A partir das exibições de *Paraíso Tropical Vidigal*, em 2016, na Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio), tomamos conhecimento que Felícia Krumholz, curadora da Mostra Geração Festival do Rio e membro do CINEDUC⁴, havia filmado em Super-8⁵ na década de 1970 a luta e resistência dos moradores da favela do Vidigal à sua remoção para o subúrbio de Antares/Santa Cruz e mantinha guardada a cópia desse material em uma caixinha de isopor, por 40 anos, em cima de um armário da sua casa.

Felícia não sabia que o tráfico de drogas que tomou conta da favela, em meados da década de 1990, havia incendiado os originais que existiam na Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Nós a (re) colocamos em contato com os antigos moradores/ativistas, e em agosto de 2017 a Escola de Cinema do Djalma produziu o evento *40 anos de Resistência do Vidigal*, no colégio Djalma Maranhão, quando tivemos então a oportunidade de reunir os principais personagens da luta e resistência de outrora e os atuais.

Ainda em dezembro de 2017, abrimos a caixinha de isopor da Felícia na Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio). A parceria entre o CINEAD e o MAM-Rio, nos proporcionava o encontro com os arquivos. Sob a tutela de Hernani Heffner, diretor da Cinemateca, começamos o processo de recuperação do material. Foram algumas semanas limpando e preenchendo fichas de entrada dos filmes na cinemateca, telecinando e digitalizando todo acervo, que incluía além dos filmes Super-8, negativos de fotografias e fitas cassete com entrevistas da época. Esse material agora faz parte do Acervo da Cinemateca, sob o Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, e está preservado em 4 diferentes mídias. Super-8, Mini DV, HD, e salvo também em DVD.

Em agosto de 2018 promovemos o evento *Vidigal: imagens, memória e resistência* nesta Cinemateca. Na ocasião contamos com a presença dos antigos moradores/ativistas, dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma e do grupo de pesquisa CINEAD. Exibimos todo o material restaurado, os 50 minutos de Super-8, as fotografias e os áudios das entrevistas que haviam sido gravadas em fita cassete em 1977/78.

⁴ CINEDUC- Cinema e Educação, criado em 1970 com a preocupação de dar às crianças e jovens a possibilidade de conhecer os elementos da linguagem cinematográfica.

⁵ Lançado pela Kodak em 1965, o Super-8 é uma evolução da película 8mm, com uma superfície maior de imagem. Nos anos 1960 e 1970, fez muito sucesso entre cineastas amadores.

Ali naquele 13 de agosto de 2018 pensei que a tarefa estava encerrada, mas no dia seguinte, ao chegar à escola, as crianças e jovens da Escola de Cinema do Djalma contavam que não tinham dormido a noite toda só lembrando da Cinemateca do MAM e da projeção. Diziam que tinham sonhado com as imagens antigas, Maria Clara (12 anos) disse que sonhou, só que ela estava dentro das imagens. Pedro Henrique (11 anos) perguntou quando voltaríamos ao MAM. Nessa mesma manhã o tiroteio na favela foi intenso e tivemos que nos abrigar no salão mais protegido do colégio. Apesar do tumulto, aproveitamos o ensejo da reunião, e mesmo sobre o som das balas que corriam pelo ar, pedi aos estudantes que haviam vivido a experiência do dia anterior na Cinemateca do MAM-Rio, que a narrassem as outras crianças e jovens da escola. Foi muito instigante ver os mais velhos contarem as histórias da véspera aos mais novos. Exatamente ali, sob o fogo cruzado das balas, alcancei o tamanho da tarefa que estava, ao contrário do que eu imaginara, apenas por começar. Era urgente realizar um novo documentário. Compreendi que os arquivos e os testemunhos tinham de se fazer presentes em um novo filme. Precisávamos construir uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal que atravessasse tempos e espaços e mantivesse viva a esperança de redenção a um passado/presente de pessoas em situação de escravidão. Não há luta pelo futuro sem memória do passado. “Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado, mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação” Benjamin (2009, p.505).

Vidigal: exercícios de pensamento

No ano letivo de 2019, debruçamo-nos mais atentamente sobre o material de arquivo recuperado. Passamos a exhibir as imagens de outrora em nossas sessões cineclubistas mensais para todas as turmas da escola. Tivemos grande surpresa com os comentários dos estudantes! Crianças de 4 a 5 anos de idade reconheciam nas imagens da favela do Vidigal de 40 anos atrás os locais atuais, como um restaurante novo pegado ao muro da Escola Almirante Tamandaré. Inexistente nas imagens de antigamente, o restaurante é o local onde os pais da criança trabalham. Mesmo com as marcas do tempo impressas nas imagens esmaecidas, a atenção e o interesse das crianças eram totais. Os jovens do quinto ano observavam as imagens da favela de antigamente e reparavam que havia muita vegetação; que hoje em dia os trajetos a pé se fazem em becos apertados; não há mais áreas livres para soltarem pipas ou pularem corda como eles veem as crianças do passado fazerem. Ao aparecerem as imagens de

Antares, para onde parte da favela do Vidigal seria removida, os estudantes, assustados, comentaram: “caramba tia, a gente ia morar aí é? Parece uma prisão!” Cristiano (2019, turma 1501).

Partindo das projeções imagéticas do Vidigal de antigamente, decidi por realizar um primeiro exercício de montagem com os arquivos recuperados, uma espécie de compilação do extenso material que tínhamos em mãos. Assim, pus-me a transcrever a fita cassete com a entrevista de Carlinhos Pernambuco, morador/ativista, ex-presidente da Associação de Moradores e já falecido. Senti a urgência de começar montando essas imagens de arquivo a partir das falas de Carlinhos Pernambuco. Foi a partir das palavras dele (Pernambuco) e das questões das crianças que escolhi as primeiras imagens da montagem. E eu tinha algumas certezas: trabalhar somente com arquivos, inserir a voz (de arquivo também) de um estudante, utilizar repetidamente na montagem a imagem de Antares (aquela que suscitou a fala dos estudantes relacionando-a a se parecer com uma prisão). Essa imagem aparece três vezes na montagem – a primeira sem som algum. “As táticas de velocidade, de ruído, opor táticas de lentidão, de silêncio” Bresson (2008, p. 53). A segunda, com uma fala de Carlinhos Pernambuco referente à remoção de pobres para lugares precários e distantes de seus locais de trabalho. E a terceira, com um áudio de Ninho Willian de Paula⁶ cantando um batuque africano. Todas as imagens e áudios utilizados são provenientes de arquivos. Referindo-se à obra cinematográfica de Farocki, Didi-Huberman (2018), postula que a pontuação se constitui também como um trabalho de visibilidade, “notadamente no recurso sistemático aos planos fixos, às repetições de uma mesma cena e às espécies de closes que resultam disso. Aquilo que vemos, nós revemos uma segunda vez com um pouco mais de precisão e com o sentimento de que nossos olhos se abriram” Didi-Huberman (2018, p. 125). Intuitivamente percebi que precisava repetir essa imagem forte que os próprios estudantes nomearam como uma prisão. “Quando você não sabe o que faz e o que você faz é o melhor, isso é a inspiração” Bresson (2008, p. 66). Também decidi colocar o som dos frequentes tiros na/da favela do Vidigal. Coloquei-os totalmente no escuro, sem imagem. “O olho (em geral) superficial, o ouvido profundo e inventivo. O apito de uma locomotiva imprime em nós a visão de toda uma estação de trem” Bresson (2008, p. 66). Desta forma, comecei a fazer pequenos exercícios de montagem e a projetá-los nos cineclubes escolares para que fossem discutidos coletivamente.

⁶ Ninho Willian de Paula é morador da favela e Conselheiro Tutelar.

Apostando neste gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores e estudantes, atrevemo-nos na realização desses exercícios de montagem, que intitulamos *Vidigal exercícios de pensamento*⁷. O tema nos é próximo: dos estudantes, porque habitam o território da favela e de mim, por opção de vida. Começamos com o áudio de uma estudante, extraído da animação que realizamos na escola em 2017, em parceria com o Anima Mundi: *Vidigal: nos voos da conquista*⁸ e com as fotografias da escola Almirante Tamandaré (1978) de Felícia Krumholz. A voz da estudante no áudio utilizado narra o nascimento da Polícia Militar do Rio de Janeiro com a vinda da Corte. Também narra a origem do nome da favela, relacionado com o major Miguel Nunes Vidigal, truculento policial caçador de pessoas em situação de escravidão. Major esse que ganhou as terras ao pé do Morro Dois Irmãos dos monges beneditinos, por seus préstimos à elite da Corte. Logo a seguir, colocamos na montagem tiros, muitos tiros de um áudio e vídeo que recebi dos coletivos que frequento na favela do Vidigal. Tiros reais, tais quais os que vivenciamos com frequência em nossa escola. Coloquei o som desses tiros sem imagem, totalmente no escuro. Busco a potência da imaginação do espectador, a imagem poderá surgir em seu pensamento de acordo com a sua subjetividade. “Quando um som pode substituir uma imagem, suprimir a imagem ou neutralizá-la. O ouvido vai mais em direção ao interior, o olho em direção ao exterior” Bresson (2008, p. 52). Quando da exibição na escola, todas as crianças optaram pela permanência dos tiros. Nenhuma delas decidiu retirá-los da montagem. Alice (turma 1301) disse: “gosto dos tiros, é a favela hoje!” Pedro Henrick (turma 1501) comentou: “esse tiroteio de sábado à noite foi perto da minha casa. Tive que me esconder no banheiro”. Maria Eduarda (turma 1501) completou: “é horrível, morro de medo!” Raquel (turma 1501) exclamou: “o que eu não quero é morrer cedo!” Algumas crianças disseram sentir medo, raiva, ódio, tristeza. Outra criança disse já ter se acostumado.... Depois dos tiros, a montagem prossegue com os áudios de reportagens da época da tentativa de remoção, com trechos dos áudios da entrevista de Carlinhos Pernambuco e com as imagens da época.

Em duas semanas fomos fazendo pequenos exercícios de montagem e apresentando aos estudantes do 3º/4º/5º anos da escola. A partir dos comentários dos jovens a ideia da montagem *Vidigal: exercícios de pensamento* surgiu na terceira semana como um lampejo fulgurante. Essa montagem, de 8 minutos e trinta e sete segundos, foi exibida

⁷ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ufy_biYtK5k&list=PL4Nxn25kHcChrlg2iDGr-I8AvhZGiCkR

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zLk9og-JHXk>

para todas as turmas do turno da manhã da escola e para os estudantes da Escola de Cinema do Djalma, sugestões deles foram incorporadas ao exercício de pensamento.

Na primeira exibição da montagem final de *Vidigal: exercícios de pensamento* para o quinto ano, em 2019, a partir das imagens na tela, o assunto gerado “sobre a mesa” versou em torno das pessoas em situação de escravidão. Foi desde os navios negreiros até o major Vidigal e seu chicote de três pontas. Avançou pelos “tiros na cabecinha” de Wilson Witzel⁹ e o gesto das armas em punho tão em voga/moda na política atual¹⁰. Ao término da aula, aplausos, muitos aplausos! O que teria provocado essa reação tão inesperada, sobretudo em adolescentes muitas vezes tão esquivos/arredios aos conteúdos escolares? Terá sido a emoção com as imagens? A aproximação na tela grande de “coisas” que nunca antes haviam sido aproximadas? O princípio da montagem, na escrita da história de Walter Benjamin (2009), propõe a quebra linear da teoria da história sob a perspectiva da ideologia do progresso. Ele nos convida a uma teoria da história como memória onde, na sobreposição de diferentes temporalidades, possamos ver na aparência do novo, o velho que se repete. “Existe ‘um saber ainda não consciente’ do ocorrido, cujo fomento possui a estrutura do despertar” Benjamin (2009, p. 962).

Morro do Vidigal

Concomitante a esses exercícios de montagem dos arquivos, iniciamos a pré-produção do nosso documentário como um método historiográfico. Realizamos reuniões com os antigos moradores/ativistas e com a equipe de filmagem, composta por estudantes da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e por estudantes do projeto de cinema da escola. Nas filmagens, confrontamos os entrevistados - testemunhas dos acontecimentos - com o material de arquivo encontrado. Assim os registros de seus testemunhos acontecem a partir das lembranças que essas imagens evocam/convocam. “A pessoa não fala mais sozinha, mas com o auxílio dos documentos, com os quais divide a construção da memória e da narrativa” Leandro (2018, p. 221). Documentos que possam mediar os testemunhos. Imagens do passado como possibilidade de lampejos no presente que possam servir como um dispositivo de encadeamento de novas narrativas. Walter Benjamin, grande

⁹ Wilson Witzel era o Governador do Estado do Rio de Janeiro-Brasil na época de nossa montagem de *Vidigal: exercícios de pensamento*. Witzel era partidário da política de entrar nas favelas do Rio de Janeiro atirando para matar. Política essa que ficou conhecida pela frase célebre que ele mesmo criou, os famigerados “tiros na cabecinha”.

¹⁰ Gesto de armas em punho realizado pelo Presidente Jair Bolsonaro em sua gestão 2018/2022 e reproduzido por seus seguidores até hoje em dia.

coleccionador de citações, já propunha um método de remodelagem da história, numa ruptura com a linearidade que passa fundamentalmente por uma revalorização da visualidade. A imagem vista como uma condensação de tempos. Em suas palavras: “a imagem é a dialética na imobilidade. Pois, enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal, a do ocorrido com o agora é dialética – não de natureza temporal, mas imagética” Benjamin (2009, p. 505).

Em novembro de 2019, com a consultoria de Anita Leandro e a partir de todo esse material recuperado, realizamos as gravações de *Morro do Vidigal*. Gravamos o encontro das testemunhas da história – cinco ex-presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal - com o material de arquivo restaurado. Os arquivos funcionaram como dispositivo de acionamento de lembranças, pretexto para as falas dos ex-presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal.

Em nosso processo de construção do roteiro inicial de filmagens do documentário *Morro do Vidigal*, as sequências principais constituem-se do confronto dos arquivos fílmicos e sonoros com as testemunhas da história, pois “diante dos arquivos, o testemunho oral abre-se a uma experiência performativa da fala e a uma valorização da materialidade das fontes documentais” Leandro (2018, p. 225). Essas sequências do filme com os arquivos foram estruturadas visando à elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal. De acordo com Leandro (2018), tanto o historiador quanto o documentarista devem transferir à testemunha uma parte de responsabilidade na escrita da história. A verdade histórica não está pronta nos arquivos, nem tampouco nas recordações da testemunha, mas sim “no face a face com os vestígios do passado, no corpo a corpo com uma matéria viva, que resiste ao apagamento do presente” Leandro (2018, p. 227).

A luta vitoriosa dos moradores da favela do Vidigal pela manutenção de seu território acabou pondo fim a essa política de remoção dos negros e pobres para conjuntos habitacionais precários e longes do centro da cidade. Todas as sequências que compõem o roteiro inicial das gravações de *Morro do Vidigal* têm como proposta a elaboração de um luto pelo reconhecimento das injustiças e dos crimes cometidos contra essas populações ontem e hoje.

2020 seria o ano reservado para a montagem do filme documentário. Porém, o mundo hiperglobalizado viu explodir a pandemia da Covid-19. Com ela, vimos como a necropolítica escolhe quem vai viver ou morrer! De acordo com Mbembe (2019), Necropolítica, como um conceito acadêmico, ajuda-nos a pensar como o Estado se omite da sua função de proteger vidas. Justamente as vidas que geram riquezas pelo

fruto do trabalho ou pelos impostos pagos, como a vida de nossos estudantes da classe trabalhadora e de suas famílias. Ao contrário do que deveria fazer – devolver essa riqueza para a população em bem-estar social – a necropolítica envolve a precarização do serviço público, da saúde, do saneamento básico, do acesso à água, etc. Também investe em setores cuja finalidade é matar, como por exemplo, a Polícia Militar. Matar algumas pessoas de determinados grupos específicos, matar localizadamente e aos poucos. Desde a ruptura democrática de 2016, está em curso no Brasil um crescente estado de exceção.

Nossos estudantes habitam moradias com mais de três pessoas por cômodo, muitas vezes inclusive uma família inteira divide um único cômodo. Quanto à telefonia celular, em geral essa é pré-paga e um único aparelho móvel é compartilhado pelas famílias dos nossos jovens da favela. Destarte, sem reabertura física das escolas e com dificuldades de ordem prática quanto às condições de moradia, alimentação, equipamentos necessários para as atividades de ensino remotas, acesso à internet, mortes de familiares (tanto por Covid-19, quanto pela violência policial rotineira); o ano letivo de 2020 ficou seriamente comprometido na rede pública estadual e municipal do Rio de Janeiro. No período de 2020/21, não foi possível contato presencial ou virtual com os estudantes da Escola de Cinema do Djalma. A Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão retornou presencialmente em julho de 2021, com os estudantes divididos em grupos A e B frequentando aulas em semanas alternadas. Somente em fevereiro de 2022 retomamos as atividades presenciais da escola de forma regular.

A produção do nosso documentário *Morro do Vidigal* tem um propósito historiográfico, memorialístico e político. Buscamos a elaboração de uma memória, o reconhecimento da história de lutas da favela do Vidigal tendo em vista a projeção de futuros plurais, diversos e livres dos nossos estudantes da classe trabalhadora. Desta forma, a ideia é realizar a montagem do filme com a participação deles. Com essa interrupção causada pela pandemia do Covid-19, os estudantes que participaram tanto da restauração do material filmico de outrora quanto das gravações do filme já não se encontram mais na escola Djalma Maranhão, pois ao completarem o primeiro ciclo do ensino fundamental são transferidos automaticamente para a Escola Municipal Almirante Tamandaré, também localizada na favela do Vidigal.

A retomada da Escola de Cinema do Djalma em 2022

Destarte, em 2022, foi preciso iniciar uma retomada da Escola de Cinema do Djalma com outros estudantes e novas parcerias. Assim realizamos sete sessões cineclubistas

com a turma 1501, jovens entre 10 e 13 anos de idade. O objetivo foi o de exibir boa parte da nossa produção com a elaboração de uma memória coletiva da favela do Vidigal. Também realizamos uma sessão cineclubista com a exibição de *Alma no Olho* (1974), do cineasta Zózimo Bulbul, pois além do filme versar sobre a nossa temática, desejávamos exibir um filme que não fosse produção dos nossos estudantes a fim de iniciar a nossa parceria com IMADIS – Laboratório de Pesquisa Imagens em disputa no Cinema e Audiovisual (CNPQ/ PUC-Rio) coordenado pelas professoras Andrea França e Patrícia Machado. O projeto de extensão universitária “A criação do IMADIS e a retomada da Escola de Cinema do Djalma – Vidigal”, recebeu apoio do Edital do IEAHu para apoio à extensão universitária em contextos de vulnerabilidade – 2022 e do Departamento de Comunicação da PUC-Rio.

Foram realizadas três sessões cineclubistas reunindo os estudantes da turma 1501 da nossa escola e os estudantes de graduação em Cinema da PUC-Rio com a exibição e debate de alguns filmes realizados no curso universitário, e de parte da produção de nossa Escola de Cinema do Djalma. A terceira e última sessão cineclubista com os estudantes da PUC-Rio foi realizada na Cinemateca do MAM-Rio, local de valor inestimável para nossa Escola de Cinema do Djalma, uma vez que lá recuperamos, restauramos e exibimos o material de arquivo de Felícia Krumholz. Nesta sessão foi exibido o premiado filme *Chico* (2015), dos Irmãos Carvalho, egressos do curso de Cinema da PUC-Rio. A ficção, passada no Brasil de 2029, mostra crianças pobres, negras e faveladas marcadas em seu nascimento com uma torçãozeleira. Estas têm suas vidas rastreadas por se presumir que elas irão, mais cedo ou mais tarde, entrar para o crime. Chico é uma dessas crianças, no dia do seu aniversário é aprovada uma lei que autoriza a prisão delas. A história abarca também as relações familiares entre Chico, sua mãe e sua avó.

A exibição, seguida de debate, contou com a presença dos diretores, realizadores nascidos e criados no Morro do Salgueiro, na Zona Norte do Rio de Janeiro. Eles conversaram sobre o filme com nossos estudantes. O debate foi fecundo, o tema comum aos estudantes e realizadores proporcionou uma rica discussão sobre violência policial nas favelas, racismo e desigualdade social. Além disso, também foram levantadas questões sobre a estética do filme e opções de montagem dos diretores.

Ainda em 2023, também demos início a parceria CINEAD/UFRJ¹¹/FAPERJ¹², com o projeto Acervos audiovisuais digitais e a universidade na produção de conhecimento

¹¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro.

¹² Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro.

escolar, que tem por objetivo melhorar escolas públicas sediadas no Rio de Janeiro, a partir da curadoria e articulação de acervos audiovisuais disponíveis para a produção de conhecimento escolar mediada pela universidade. “Marta as aulas de cinema tinham que ser mais longas”. Testemunho de um estudante da turma 1402 durante um exercício audiovisual em 2023. De acordo com Fresquet (2022), os acervos audiovisuais articulados pela universidade na produção de conhecimento escolar definem um modo de aprender que ativa uma relação de cognição sensível e coletiva do mundo. Uma produção colaborativa de conhecimento a partir da exibição e produção de imagens.

Considerações

Nossa aposta em investigar a história da favela do Vidigal a partir do cinema na escola constituiu um vasto campo de pesquisa numa emocionante trajetória cartográfica que enquanto pesquisava produzia e porque produzia pesquisava. Assim os arquivos chegaram até nós e se tornaram um novo objeto de estudo, uma vez que a carga mnêmica que as imagens carregam consigo, todo o processo histórico, toda a questão de memória que suscitam, trazem a possibilidade de debate sobre o presente, a possibilidade de compreensão do presente! É a partir da mediação destas imagens que todo o Morro do Vidigal, seus moradores, nossos estudantes, os velhos, os novos, a questão da pedagogia e eu mesma se fazem presentes.

A Escola de Cinema do Djalma apostou na investigação da história da favela do Vidigal por levar em consideração que a memória, sempre em disputa, é fundamental nas lutas, resistências e conquistas e que abordar temáticas mais próximas da realidade dos espectadores é uma forma de afirmar as subjetividades.

A produção audiovisual da escola de Cinema do Djalma, realizada de forma colaborativa, é um conhecimento curricular que pode ser utilizado na educação permanente de nossos jovens estudantes? Como fazer para unir os saberes tradicionais às novas tecnologias da era digital enquanto estratégia para a constituição de uma nova ordem social, marcada pelo respeito e pela convivência da diversidade na educação? É possível tornar nossos estudantes, de todos os níveis e modalidades de ensino, produtores, autores e interlocutores do conhecimento? Do conhecimento audiovisual?

Quando a luta dos subalternos é vencedora, existe uma política de apagamento dessa história. A elaboração de uma memória de luta da favela na escola desenvolve-se como abertura à alteridade com a participação dos estudantes e dos moradores da favela em

uma continua circulação da palavra e visibilidade de suas histórias. É possível tornar-se essa experiência outra?

Referências

Benjamin, W. (2009): *Passagens*. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais.

Bresson, Robert (2008): *Notas sobre o Cinematógrafo*. Trad. Evaldo Mocarzel. São Paulo: Editora Iluminuras LTDA.

Didi-Huberman, G. (2018): *Remontagens do tempo sofrido: O olho da história II*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Fresquet, Adriana. *Acervos Audiovisuais digitais e Universidade na produção do conhecimento escolar*. Rio de Janeiro: FAPERJ, n. 203.450/2022.

Leandro. A. (2018): “Testemunho filmado e montagem direta dos documentos”. In: DELLAMORE, C; AMATO, G; e BATISTA, N, orgs. *A ditadura na tela*. Questões conceituais. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas-UFMG.

Leandro A. “Montagem e história: uma arqueologia das imagens da repressão”. Disponível em: http://www.compos.org.br/biblioteca/artigo_com-autoria_compos-2015-3443f24d-7f10-4aaf-857c-1441b53a7204_2837.pdf. Acesso em 02 de janeiro de 2018.

Mbembe, Achille (2019): *Necropolítica*. n-1edições, São Paulo.

Janela indiscreta: memória e práticas de formação pelo/para o cinema em Vitória da Conquista, Bahia

Milene de Cássia Silveira Gusmão

milene.gusmao@uesb.edu.br

Raquel Costa Santos

raquel.costa@uesb.edu.br

Rayssa Fernandes Coelho

rayssafernandescoelho@gmail.com

Euclides Santos Mendes

euskera21@gmail.com

Resumo

Este texto objetiva apresentar a trajetória do programa de extensão Janela Indiscreta Cinema e Audiovisual, criado por Jorge Luiz Melquisedeque da Silva em 1992, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em Vitória da Conquista, destacando as principais atividades do programa na formação de público para/pelo cinema ao longo de mais de 30 anos. O Janela Indiscreta iniciou como atividade de cinema-fórum na UESB, em sessões semanais de exibição de filmes das cinematografias brasileira e internacional, seguida de comentários por docentes, pesquisadores e cinéfilos. Esta atividade inaugural do Janela Indiscreta carrega em sua trajetória a experiência do Clube de Cinema Glauber Rocha, vivenciada em Vitória da Conquista, entre 1975 e 1980, por Jorge Luiz Melquisedeque, então servidor da Faculdade de Formação de Professores de Vitória da Conquista, instituição que deu origem à UESB em 1980. Além das sessões de cinema na universidade, o Janela Indiscreta passou a realizar outras práticas de exibição e formação, entre as quais destacam-se: Cinema Itinerante, com exibições em praças da cidade, de distritos e de outros municípios do sudoeste da Bahia; Cinema: Eis a Questão; Mostra Cinema Conquista; Mostrinha de Cinema Infantil de Vitória da Conquista. O caminho analítico que ancora as reflexões deste texto está demarcado pelo campo da Sociologia da Cultura, que considera as redes relacionais humanas no fluxo do tempo, observadas as

interdependências e as interações entre as estruturas sociais, as práticas e as trajetórias coletivas e individuais no espaço de possibilidades.

Palavras-chave: Janela Indiscreta / cineclubismo / memória / formação.

Introdução

O programa de extensão Janela Indiscreta Cinema e Audiovisual teve início em 1992, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no *campus* de Vitória da Conquista. Denominava-se, então, Janela Indiscreta Cine-Vídeo UESB e surgiu da iniciativa de servidores públicos que já estavam envolvidos com a área audiovisual na universidade em Vitória da Conquista. Jorge Luiz Melquisedeque e Esmon Primo foram os pioneiros dessa experiência de cine-fórum, que teve inspiração nas ações desenvolvidas pelos clubes de cinema que se espalharam pelo Brasil especialmente a partir dos anos 1950. Melquisedeque¹ costumava dizer que o Janela Indiscreta era uma atualização do Clube de Cinema Glauber Rocha, que funcionou de 1975 até início da década de 1980, em Vitória da Conquista – cidade natal do cineasta Glauber Rocha. Por sua vez, o Clube de Cinema Glauber Rocha era herdeiro das experiências do Clube de Cinema da Bahia – fundado em Salvador, em 1950, por Walter da Silveira – e do Clube de Cinema do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, experiências trazidas para Vitória da Conquista por Fernando Martins e Pedro Bittencourt, respectivamente. Com essas referências, o Janela Indiscreta assumiu o papel de gerador das atividades ligadas ao cinema e audiovisual em Vitória da Conquista. Numa trajetória de atividades ininterruptas desde 1992, passou de projeto a programa de extensão da UESB, e, hoje, contabilizam-se centenas de sessões, além de outras diversas ações, como cursos, oficinas, seminários e mostras, que se realizam há mais de trinta anos.

Em 27 de novembro de 1992, às 19h30, ocorreu a exibição comentada do longa-metragem *Janela Indiscreta* (*Rearwindow*, 1954), do cineasta Alfred Hitchcock, atividade que deu início às ações do projeto, cujo filme lhe empresta o nome. A partir daí as sessões de cinema, organizadas pelo Janela Indiscreta, se realizavam às sextas-feiras, no auditório do *campus* em Vitória da Conquista, com a exibição de filmes da cinematografia brasileira e internacional, seguida da prática de leitura coletiva a partir de comentários feitos por professores, profissionais liberais, cinéfilos e pessoas interessadas em cinema. Também em 1992, Vitória da Conquista havia sido escolhida

¹Nascido em 1953, Jorge Luiz Melquisedeque da Silva faleceu em 2001.

como cidade-piloto para implantação do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler), promovido pela Fundação Biblioteca Nacional e Casa da Leitura, com a meta de “desescolarização da leitura, levando-a a outros espaços sociais”, ao qual o Janela Indiscreta se articulou, desdobrando suas ações.

A partir de 1995, além das sessões semanais de cinema na UESB, o Janela Indiscreta iniciou ações mensais como: o Cinema Itinerante, com sessões em praças, clubes e escolas de distritos e povoados do município de Vitória da Conquista, para alunos da rede municipal de ensino, em parceria com o Núcleo do Proler da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, através do serviço da Biblioteca Móvel; o Cinema no Presídio, para detentos do Presídio Nilton Gonçalves, em Vitória da Conquista; o Cinema na Famec, para os residentes e semi-internos da Fundação de Amparo ao Menor Carente (Famec); e a Sessão Curumin, para alunos do ensino básico e da alfabetização de adultos, que ocorria na Escolinha do Bem-Querer, localizada no campus da UESB em Vitória da Conquista.

Além das ações continuadas, o grupo de trabalho Janela Indiscreta começou a promover intercâmbios e parcerias com outras instituições e a realizar eventos e encontros, tendo como convidados cineastas, críticos, pesquisadores e profissionais diversos da área de cinema e audiovisual de vários lugares do Brasil. As primeiras atividades dessa natureza que projetaram o Janela Indiscreta para fora da universidade foram os eventos “Um olhar, uma luz... 100 anos em movimento”, em 1995, com palestras, oficinas e minicursos sobre os cem anos do cinema; “Glauber Rocha e o século do cinema”, em 1996, com palestras, instalações, sessões de filmes comentados, mostras de vídeos, exposição fotográfica, lançamentos de livros e a implantação da Sala Glauber Rocha no Museu Regional de Vitória da Conquista²; e a sessão especial do filme *Terra estrangeira*(1995), no CineMadrigal, em Vitória da Conquista, com a presença do diretor do filme, o cineasta Walter Salles, quando ele e sua equipe de trabalho estiveram na cidade para filmagens em locação do seu então novo filme, *Central do Brasil*, em 1997.

Dali em diante, inúmeras são as atividades continuadas de exibição, reflexão e formação para/pelo cinema e audiovisual que passaram a fazer parte do cotidiano do campus universitário e aquelas periódicas ou esporádicas realizadas junto a grupos e comunidades de Vitória da Conquista e da região sudoeste da Bahia. Entre as ações continuadas, além do Cinema na UESB e do Cinema Itinerante –que inauguraram o

² Essas atividades trouxeram para Vitória da Conquista realizadores e críticos expressivos do cinema brasileiro, como Orlando Senna, Heitor Capuzzo, Rachel Gerber, José Umberto Dias, Ivana Bentes, José Carlos Avellar, Luiz Nazário e Umbelino Brasil, entre outros.

projeto e se mantiveram ao longo de mais de três décadas de ação—, destacamos algumas atividades que, a partir dos anos 2000, incrementaram os objetivos de formação de público e formação cultural, bem como a amplitude de públicos específicos atingidos, especialmente o Cinema: Eis a Questão, a Mostra Cinema Conquista e a Mostrinha de Cinema Infantil de Vitória da Conquista.

Segundo o formato original do Cinema: Eis a Questão, implementado em 2004 e com 18 edições realizadas até 2023, a equipe do Janela Indiscreta seleciona, a cada edição, três filmes, sendo dois brasileiros e um estrangeiro, que integram o conteúdo das provas do concurso Vestibular da UESB, e promove a exibição dos filmes selecionados nas três cidades-sede da UESB: Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga. Cada filme é comentado por três pessoas convidadas —geralmente professores, pesquisadores e profissionais de áreas afins às temáticas relacionadas ou da área de cinema e audiovisual—, que debatem com as plateias. Para ampliar o acesso à atividade, aos comentários e às leituras acerca dos filmes, inclusive a quem não pode participar das sessões, a equipe produz, desde 2009, o livreto *Leituras de Cinema*, com textos escritos pelos comentaristas dos filmes e outras pessoas convidadas a colaborar. Além disso, desde 2012, os comentários sobre os filmes selecionados no Cinema: Eis a Questão são também filmados em estúdio e disponibilizados gratuitamente, com acesso livre e irrestrito, nos canais da UESB e do Janela Indiscreta na internet³.

A Mostra Cinema Conquista também teve início em 2004, como consequência de várias atividades que vinham sendo desenvolvidas pelo Janela Indiscreta, e, com 15 edições realizadas até 2022⁴, integra o calendário de mostras e festivais de cinema e audiovisual da Bahia. Contabiliza centenas de filmes exibidos, além da realização de cursos, oficinas, debates, seminários, exposições e lançamentos de livros, contando com a presença de cineastas, pesquisadores, críticos e outros profissionais da área do cinema e audiovisual, reunindo estudantes, agentes culturais e interessados em geral, contribuindo significativamente para a manutenção e o fortalecimento dos circuitos alternativos de exibição na Bahia, especialmente no interior baiano.

³Nas duas últimas edições (dos vestibulares de 2023 e 2024), não houve exibição presencial dos filmes, disponíveis gratuitamente em plataformas oficiais na internet, o que corrobora o critério de acesso prezado pelo projeto desde o seu início. Os comentários foram mantidos, por meio de sessões on-line (*lives*), com os comentaristas, em que o público pôde participar com suas questões e considerações. E, na última edição, ao invés de duas obras brasileiras e uma estrangeira (como nos anos anteriores), foram indicados três filmes nacionais, sendo dois nordestinos e baianos, e, destes, um curta-metragem realizado por dois professores do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual da UESB.

⁴ O programa Janela Indiscreta foi um dos realizadores da Mostra Cinema Conquista até 2009, tornando-se apoiador quando a Mostra se tornou independente da vinculação com a UESB para a sua realização e financiamento.

A Mostrinha de Cinema Infantil de Vitória da Conquista iniciou em 2010 e realizou seis edições, com a exibição de mais de cem filmes de curta-metragem para crianças e adolescentes da rede municipal de ensino. Também integraram a programação longas-metragens para a comunidade, mesas-redondas, oficinas, júri infantil e retrospectivas em escolas das zonas urbana e rural de Vitória da Conquista.

Práticas cineclubistas e formação pelo cinema em Vitória da Conquista

A ação inaugural do Janela Indiscreta aproximava-se da prática cineclubista que se desenvolveu na Bahia principalmente a partir da década de 1950, com o pioneiro Clube de Cinema da Bahia, e, em Vitória da Conquista, onde em 1975 foi fundado o Clube de Cinema Glauber Rocha, do qual Jorge Melquisedeque era um dos integrantes. Sobre a filiação ao modelo cineclubista, relatou Melquisedeque:

Com a criação do projeto Janela Indiscreta Cine-Vídeo UESB, que eu costumo dizer que é filho da experiência do Clube de Cinema Glauber Rocha, mas com uma outra característica, ele, de certo modo, preencheu uma lacuna que a gente percebia que havia na experiência do cineclube. Naquele tempo, assistíamos filmes e conversávamos ali, individualmente um com outro, trocávamos informações, mas não havia um trabalho sistemático, uma prática sistemática de leitura de filme. E o projeto Janela Indiscreta Cine-Vídeo UESB trouxe exatamente essa preocupação e desenvolveu uma atividade que era uma experiência de cinema-fórum, que não foi inventada aqui, que já havia em outras cidades do Brasil, mas criou uma característica muito peculiar e muito própria nossa aqui, que é uma prática de leitura de filme, que era desenvolvida a partir do próprio enredo do filme de maneira muito aberta, ou até mesmo tratando da linguagem cinematográfica ou da técnica, de acordo com o interesse de cada pessoa que comentava o filme. (...) Aquelas pessoas que passam pela experiência do Janela Indiscreta desenvolvem um outro olhar sobre o cinema.⁵

Nota-se, desde a ação que fundou o Janela Indiscreta e pelas atividades que se seguiram, a adoção de um perfil não só voltado para a formação de público, no sentido do acesso –e um acesso qualificado–, mas também para a formação cultural pelo e para

⁵Entrevista concedida por Jorge Melquisedeque a Milene Gusmão, em 9 de setembro de 1999, em Vitória da Conquista, por ocasião da pesquisa de mestrado que resultou na dissertação intitulada *Uma Janela para o Mundo: memória e cinema em Vitória da Conquista* (GUSMÃO, 2001). Sobre a trajetória de Jorge Melquisedeque e sua ligação com a cinefilia e o cineclubismo, ver Gusmão e Santos (2010).

o cinema e audiovisual, que se inicia com os aprendizados do grupo que foi estabelecendo vínculos na realização das atividades promovidas pelo programa de extensão universitária. Consideramos que as ações contínuas de formação desenvolvidas pelo Janela Indiscreta foram transformando, em primeiro plano, a vida das pessoas que compunham o grupo de trabalho, tanto as que se vincularam com certa permanência quanto aquelas que contribuíram pontualmente. Houve um investimento de cada uma no próprio processo de formação em cinema e audiovisual, e, certamente, esse é um fator a ser considerado para a longevidade e qualidade do programa, que completou 30 anos de atividades ininterruptas em novembro de 2022. Em segundo plano, em relação de interdependência com o primeiro, a atuação contínua na formação de público, com a realização de incontáveis sessões de cinema, na universidade e em outros espaços na cidade –e fora dela, com as ações de itinerância–, ocasionou transformações socioculturais. Foram muitas possibilidades de interlocução com cineastas, pesquisadores, educadores, pessoas tocadas pelos potentes encontros com os filmes, nas inúmeras atividades realizadas pelo Janela Indiscreta. Certamente, o crescimento dessas ações, que se potencializaram a partir dos anos 2000, com maior acesso aos recursos das políticas culturais nos primeiros governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e nas gestões de Gilberto Gil e de Juca Ferreira no Ministério da Cultura, contribuiu para a constituição de ambiências culturais diversas, influenciando a formação de cineclubes, bem como a ampliação do acesso aos filmes.

Foi essa trajetória, marcada pelo compromisso com a formação para/pelo cinema, que possibilitou a criação, em 2010, do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual na UESB. Vale registrar que foi o investimento na formação de membros do grupo de trabalho em nível de mestrado e doutorado, com pesquisas na área de cinema e audiovisual, somado às vivências no ambiente de trabalho do Janela Indiscreta, com as inúmeras trocas e parcerias, que credenciou tanto o projeto do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual quanto o projeto de pesquisa em Memória, Cinema, Audiovisual e Processos de Formação Cultural no Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, também da UESB.

No percurso desses mais de 30 anos de atividades, destacam-se as ações de pesquisa, iniciadas com a constituição do Grupo de Estudos sobre Leitura e Imagem, criado em fevereiro de 2002, que tinha na sala do Janela Indiscreta seu espaço de encontros e discussões. O interesse pela pesquisa surgiu a partir dos diálogos nas reuniões de trabalho que aconteciam semanalmente, quando o tema do cinema aparecia, principalmente em suas relações com a cidade. Resultou dessas interlocuções

a pesquisa para a dissertação intitulada *Uma janela para o mundo: memória e cinema em Vitória da Conquista*, defendida em 2001, no mestrado em Memória Social e Documento da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) (GUSMÃO, 2001). O trabalho toma memórias do cinema em Vitória da Conquista como objeto de estudo, a partir de um recorte teórico referenciado no tema da memória, para compreender a presença do cinema no cotidiano das pessoas e o seu valor na consolidação de práticas e representações sociais, buscando responder à hipótese de que a cidade, como espaço urbano constituído pelas relações sociais, expressava, como uma das suas características culturais marcantes, a relação peculiar com o cinema. Foram escolhidas três práticas como exemplos de percursos que relacionam o cinema com o cotidiano das pessoas e, conseqüentemente, com a cidade. A primeira prática analisada trata da experiência do cineclube existente na cidade até o início dos anos 1980 e do trabalho desenvolvido pelo programa Janela Indiscreta a partir dos anos 1990. A segunda refere-se à trajetória desenvolvida por um grupo de cinéfilos conquistenses na ressignificação da memória de Glauber Rocha, relacionando-a à cidade, lugar do seu nascimento. A terceira está ligada à prática do colecionismo e apresenta a Coleção Preciosa, de propriedade de Willy Flick, técnico em refrigeração e ex-projecionista do Cine Ritz que colecionou, durante 52 anos, tudo o que pôde encontrar sobre cinema.

Logo depois, em 2002, realizou-se outra pesquisa, vinculada a um trabalho de conclusão do curso de Comunicação Social/Jornalismo da UESB, intitulado *Moviola: uma sessão de cinema em Conquista* (PEREIRA *et al.*, 2003), projeto experimental em formato de revista impressa. O trabalho mesclou jornalismo e memória, com o objetivo de abordar as relações estabelecidas com o cinema em Vitória da Conquista. Para isso, percorreu 90 anos dos caminhos do cinema na cidade, desde 1912, quando se registra a primeira exibição pública na cidade, até 2002, quando se finaliza a pesquisa para o projeto experimental. O grupo de trabalho, composto por quatro concluintes⁶ do referido curso de Comunicação Social/Jornalismo da UESB, promoveu um extenso trabalho de pesquisa –com entrevistas, fotografias, materiais audiovisuais e outras fontes–, que resultou em 96 páginas com recortes de percursos individuais e coletivos relacionados ao cinema na cidade⁷.

⁶ Paulo da Silva Pereira, Macelle Khouri Santos, Raquel Costa Santos e Ronny Meira Lima.

⁷Uma versão em PDF do trabalho *Moviola: uma sessão de cinema em Conquista* está disponível em: <https://colecaoapreciosa.com.br/categoria/material-complementar/publicacoes-material-complementar/>.

Como consequência desses dois trabalhos iniciais, desenvolveu-se, entre 2002 e 2004, outro trabalho de pesquisa, intitulado “Práticas sociais de cinema: memória e identidade em Vitória da Conquista”. Tal investigação, além de aproximar as pessoas envolvidas nas pesquisas anteriores, ampliou o levantamento realizado anteriormente, buscando outras fontes orais, escritas e imagéticas, em acervos particulares e de instituições públicas, visando à reconstrução da memória das práticas sociais de cinema na cidade. Foram realizadas entrevistas com pessoas de diferentes gerações que se envolveram com o cinema. Procedeu-se um levantamento das fontes jornalísticas e fotográficas existentes sobre o tema, desde a localização dos espaços de exibição até o registro das diversas atividades a estes relacionados, bem como o registro fotográfico dos sujeitos sociais e espaços contemporâneos do cinema na cidade. Também foram mapeados registros produzidos em vídeo existentes nos arquivos da Produtora Universitária de Vídeo (ProVÍdeo/UESB) e nas TVs locais. Essas ações possibilitaram a constituição de um acervo de fontes sobre o tema, apresentações de trabalhos em diversos eventos científicos e a realização da exposição “Práticas sociais de cinema: memória e identidade em Vitória da Conquista”, composta por 14 painéis, com imagens e textos informativos, resultantes do trabalho de pesquisa realizado. A referida exposição ocupou importantes espaços culturais da cidade, a exemplo do Museu Pedagógico Padre Palmeira, do Centro de Cultura Camillo de Jesus Lima e do Teatro Glauber Rocha, na UESB.

Esse esforço investigativo promovido pela equipe de trabalho do Janela Indiscreta, com a colaboração de bolsistas de extensão e de discentes do Curso de Graduação em Comunicação Social/Jornalismo da UESB, ampliou o interesse pelos estudos acerca da relação entre cinema e memória e potencializou a continuidade da formação em nível de pós-graduação com a realização da pesquisa de doutorado que resultou na tese intitulada *Dinâmicas do cinema no Brasil e na Bahia: trajetórias e práticas do século XX ao XXI*, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia (UFBA), entre 2002 e 2007 (GUSMÃO, 2008). Com enfoque teórico-metodológico nos processos sociais constitutivos da figuração do cinema no mundo e nas relações interdependentes desses processos no Brasil e na Bahia, considerando tanto os fluxos entre os diferentes agentes e instituições no desenvolvimento das práticas quanto as condições de transmissividade, entre as gerações, dos saberes e fazeres relacionados ao consumo cinematográfico, o trabalho de pesquisa articulou estudos da Sociologia da Cultura. Estudos que se empenharam em compreender os fenômenos da percepção social, observando as relações de poder

decorrentes das práticas sociais constituídas a partir da produção e do consumo de bens simbólicos, buscando perceber como, nas relações sociais, mobilizam-se estoques de conhecimento, por meio das mediações simbólicas propiciadas por propriedades como linguagem, memória e potencialidades para o aprendizado individual e coletivo, veiculando padrões de comportamentos e sentimentos entre membros de uma mesma geração e entre agentes de distintas gerações. Compreende, dessa forma, que a cultura cinematográfica não é simplesmente um estoque, é também fluxo, fonte de intercâmbios, algo potencial, que circula possibilitado pelo fenomenal desenvolvimento da indústria e das práticas audiovisuais. Estas são constituídas tanto nos âmbitos da larga produção industrial –incluindo aí as estatísticas sobre o consumo mundial– quanto no âmbito das produções em pequena escala e do consumo favorecido pelos circuitos alternativos de exibição (a exemplo dos cineclubes, das mostras e dos festivais de cinema), em redes interinstitucionais ancoradas em aprendizados intergeracionais que se realizaram no decorrer do século XX e vêm sendo ressignificados no início do século XXI, especialmente pela dimensão que amplia a articulação entre economia e cultura na condição contemporânea. Observada essa complexa contextualização, o percurso do trabalho de pesquisa teve o propósito de analisar as dinâmicas e trajetórias que constituíram o cinema no Brasil e mais especificamente na Bahia, durante o século XX, a partir da articulação temática entre memória, cultura e desenvolvimento. Para isso, tomou, em seu encaminhamento teórico-analítico, a relação interdependente entre processos sociais e as singularidades das práticas humanas, observando, na tessitura das dinâmicas constitutivas do cinema, as especificidades dos arranjos sociais que viabilizaram a construção de um mercado de bens simbólicos, articulado tensamente entre corporações transnacionais, governos nacionais, organizações não governamentais e instituições que se organizam em redes internacionais, todas estas instâncias envolvidas direta ou indiretamente com a formação de públicos consumidores. O recorte analítico passou a consistir na problematização da articulação temática entre memória, cultura e desenvolvimento na constituição das dinâmicas do cinema no país e na Bahia. Faz isso tomando como fio condutor da costura teórica os referenciais empíricos apontados pelo caminho trilhado na pesquisa, em que comparecem fortemente na dinâmica do cinema no país representantes da geração que vivenciou na Bahia, entre os anos 1950 e 1960, o surgimento do Cinema Novo e que tem, no início dos anos 2000, representantes geracionais à frente do Ministério da Cultura, dedicados à formulação e implantação de políticas públicas para cinema e audiovisual no Brasil. Para isso, toma como referência a constituição da dinâmica do

cinema na Bahia, na tentativa de tornar visível um percurso pouco conhecido da história do cinema no Brasil, qual seja: a parte significativa dessa história que resultou das experiências vivenciadas entre agentes interessados nos saberes e fazeres de cinema, entre os anos 1950 e 1960, quando se destacam em Salvador trajetórias e práticas tecidas pelos aprendizados intergeracionais de cinema. Tal encaminhamento possibilitou perceber as relações entre as atividades desenvolvidas por Walter da Silveira, Glauber Rocha e Guido Araújo, desde os anos 1950, com a atuação de Gilberto Gil e Orlando Senna no Ministério da Cultura, a partir dos anos 2000.

Em 2012, foi iniciada outra pesquisa, agora vinculando a iniciação científica no Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual da UESB e o grupo de trabalho do Janela Indiscreta: o projeto “Circuitos alternativos de exibição: um mapeamento a partir das políticas de incentivo para cineclubes, mostras e festivais de cinema na Bahia contemporânea”. Aprovado em edital interno de pesquisa da UESB, o projeto teve como principal objetivo mapear as políticas e trajetórias sociais que possibilitaram a configuração dos circuitos alternativos de exibição cinematográfica na Bahia. Para isso, observou as relações que foram possíveis a partir da ampliação do número de mostras e festivais de cinema na Bahia e o desenho das políticas públicas para o audiovisual implantadas pelo Ministério da Cultura a partir de 2003 e pela Secretaria de Cultura do Estado da Bahia a partir de 2007. A pesquisa para o mapeamento dos clubes de cinema ficou impossibilitada pelos poucos recursos que o projeto dispunha e pelas inúmeras dificuldades no levantamento dos dados acerca das ações de cineclubes em Salvador e no interior da Bahia. Em função disso, o grupo de trabalho optou por realizar o mapeamento das mostras e festivais. Os resultados da pesquisa foram apresentados pelos integrantes do grupo de trabalho em artigos, capítulos de livros e eventos da área – vale destacar os artigos “Festivais e mostras de cinema e audiovisual na Bahia: entre trajetórias e práticas de formação cultural”, publicado na Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual - Rebeca (GUSMÃO; COTRIM, 2021), e “O mercado audiovisual brasileiro, o circuito alternativo de exibição, as mostras e festivais de cinema na Bahia contemporânea”, publicado na Revista Ciências Sociais Unisinos (VIEIRA; GUSMÃO, 2017). Essas relações de interdependência entre as ações de pesquisa articuladas nos encontros propiciados pelas ambiências de atuação do Janela Indiscreta e também do Museu Pedagógico da UESB se estenderam para a linha de pesquisa em Memória, Cultura e Educação do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, mediante o projeto de pesquisa Memória, Cinema, Audiovisual e Processos de Formação Cultural, resultando em pesquisas de mestrado e

doutorado⁸. Entre 2010 e 2023, foram defendidas 12 dissertações de mestrado e cinco teses de doutorado, todas como resultados de pesquisas nos âmbitos das relações entre memória, cinema e audiovisual⁹.

Formação e produção audiovisual em Vitória da Conquista

Considerando os 30 anos ininterruptos de atuação e o consequente histórico das atividades, vale o destaque também para as ações de produção, seja no que diz respeito à produção das atividades de formação, seja às produções audiovisuais realizadas no âmbito do Janela Indiscreta e/ou a partir das parcerias articuladas pelo grupo de trabalho. Então, essas ações de produção se dão em duas frentes distintas e complementares: a produção do ponto de vista do fazer de agentes internos e externos ao programa no desenvolvimento de atividades culturais relacionadas ao audiovisual, na proposição, organização e realização de projetos contínuos e esporádicos de difusão (mostras, festivais, cineclubes), formação (cursos, oficinas), pesquisa (seminários, projetos de pesquisa e memória, pesquisa em acervos), publicação (livros, revistas, cadernos, entre outros); e a produção relacionada à criação de materiais audiovisuais, como curtas, médias e longas-metragens e produtos para TV, como séries, interprogramas e programas e desenvolvimento de roteiros.

Para efeito ilustrativo, além das ações já citadas neste texto, aqui faremos um recorte da última década (2012-2022) no que se refere às atividades prático-reflexivas desenvolvidas. Tomaremos o percurso entre 2012 e 2022, incluindo aí o período em que o Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual da UESB formou as suas primeiras turmas. Antes, porém, consideramos que valem algumas reflexões sobre a relação entre a atuação do Janela Indiscreta, a formação profissional na área audiovisual e a criação do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual.

Pelo que aqui se apresenta de forma breve e resumida, pode-se dizer que, antes do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual da UESB, o investimento do grupo de trabalho do Janela Indiscreta na continuidade da formação acadêmica e qualificação profissional expressava a compreensão de que o audiovisual, como prática social, fomentava um campo de atuação na cidade e na região sudoeste da Bahia. Foi essa compreensão que possibilitou a criação do curso de graduação e propiciou também a

⁸ Informações mais detalhadas sobre parte significativa dessas pesquisas foram publicadas no artigo intitulado "Cinema, memória e processos de formação cultural: algumas considerações sobre percursos de pesquisa", publicado na revista Arquivos do CMD (GUSMÃO; SANTOS, 2015).

⁹ Todos os trabalhos podem ser acessados no Banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS/UESB): http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/?post_type=producao.

ampliação das produções audiovisuais vinculadas ao Janela Indiscreta. Antes do curso, não havia na região sudoeste da Bahia uma formação universitária na área. Parte importante dos agentes da produção cultural vinha de outras áreas de formação e de outros territórios, determinando suas atuações profissionais a partir da experiência prática possibilitada pelo exercício da função. Em Vitória da Conquista, a relevante atuação da UESB, por meio do Janela Indiscreta, possibilitou a formação de um grupo de produtores audiovisuais. Ao longo dos anos, entre funcionários efetivos, temporários, terceirizados, prestadores de serviço, bolsistas e estagiários¹⁰, a lida direta com os afazeres da produção, no sentido da execução e consequência dessas ações, conformou um *locus* de experiência profissional no campo cultural que dificilmente seria possível diante da escassez de oportunidades de trabalho remunerado em audiovisual na cidade. Esse contexto adquire novos contornos a partir da implantação do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual na UESB. Portanto, são essas as condições que, diretamente, interferem ativamente na realidade local, formando agentes da cadeia produtiva audiovisual com significativa atuação profissional, até mesmo antes de haver alunos egressos de um curso universitário na área.

Dentre as atividades produzidas pelo Janela Indiscreta nos últimos dez anos, cabe destaque ao Programa de Cinema e Audiovisual da UESB (ProCine/UESB), aprovado no edital de financiamento do ProExt 2011/MEC-SESu, com início das atividades em 2012. Estruturado em quatro eixos de ação –**Reflexão**, com a organização de seminários temáticos em cinema e interdisciplinaridade; **Exibição**, com a organização de mostras temáticas de filmes; **Produção**, com a realização de oficinas e documentários; e **Difusão**, com a produção de materiais informativos e didáticos em cinema e audiovisual, incluindo quatro cadernos temáticos–, o ProCineviabilizou espaços de encontro e discussão entre docentes, discentes de graduação e pós-graduação e outros interessados, como cineclubistas, cinéfilos, professores e alunos das redes pública e privada de ensino, propiciando reflexões mais aprofundadas sobre as relações entre produção, consumo e formação em cinema e audiovisual¹¹. Para além das atividades realizadas sob o financiamento do referido edital, o ProCinecontinuou a ser promovido por meio da parceria entre o Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual

¹⁰Atualmente, o programa Janela Indiscreta recebe alunos do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual da UESB como bolsistas e estagiários (remunerados ou curriculares), aos quais é oportunizada a iniciação em dinâmicas de produção de eventos, mostras, *podcast*, cursos, oficinas, seminários etc., podendo também se expandir para a realização de produtos audiovisuais, a depender dos projetos que estejam em vigência.

¹¹ Os resultados das atividades desenvolvidas durante a vigência do ProCine/UESB estão disponíveis no site <http://www2.uesb.br/procine/>.

e o programa Janela Indiscreta, e algumas das ações tornaram-se continuadas, relacionando-se a disciplinas do curso, como as mostras temáticas realizadas semestralmente na Sala de Projeção Jorge Melquisedeque, na UESB.

Além das atividades desenvolvidas pelo ProCine, destacamos ainda: a oficina “Cineclube na Escola”, durante a Mostra Cinema Conquista de 2017; as oficinas “Fazer fotografia: ver o olhar” e “A direção de fotografia na ficção”, durante a Jornada de Fotografia e Cinema, em 2018, ano em que também foi realizado o “Laboratório de minicircuito cineclubista escolar”; a “Oficina de conteúdo para TV pública”, em 2019; o “Curso de direção de fotografia para documentário”, em 2020; e o “Seminário de estudos da imagem e do som”, em 2022. Vale registrar também as edições da Semana de Cinema e Audiovisual viabilizadas em parceria com o Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual da UESB, quando diversas oficinas foram realizadas, bem como durante outras ações de difusão, como as edições do “PocaZói – Festival de Cinema do Sudoeste Baiano” e do “Cine em Transe – Festival de Cinema do Sudoeste Baiano”.

No que diz respeito especificamente à realização de produtos audiovisuais, também acreditamos ser interessante um breve olhar retrospectivo. Entre 1985 e 1990, a produção audiovisual da UESB se deu por meio do Setor de Recursos Audiovisuais, coordenado por Gileno Paiva e Jorge Melquisedeque, assumindo um caráter mais institucional. Entre os anos de 1991 e 1996, com a aquisição de equipamentos audiovisuais específicos, em atendimento à comunidade acadêmica e geral, essa produção foi se qualificando e pavimentando o caminho que resultaria na criação da Produtora Universitária de Vídeo (ProVídeo/UESB) e na TVU (TV Universitária), que referenciou, posteriormente, a criação da TV UESB, em 2003. É importante ressaltar que esse segundo momento é simultâneo ao surgimento do Janela Indiscreta, que, aliando a prática anterior de Jorge Melquisedeque e Esmon Primo, teve seu ápice no período de 1995 a 2001, quando há uma confluência de acontecimentos que fomentaram essa vasta produção, como, por exemplo, as comemorações dos cem anos do cinema e a passagem de Walter Salles e sua equipe por Vitória da Conquista durante as filmagens de *Central do Brasil*, com suas posteriores visitas à cidade, entre os anos de 1997 e 1999. Esse vasto trabalho soma, aproximadamente, 40 videodocumentários, mais de mil matérias telejornalísticas, dezenas de programas especiais, coberturas de projetos e manifestações culturais e inúmeras horas de material bruto.

Com a morte de Jorge Melquisedeque, em novembro de 2001, há um intervalo significativo nas produções audiovisuais realizadas/apoiadas pelo Janela Indiscreta, que ancorou a sua atuação principalmente na difusão e na formação durante a primeira

década dos anos 2000. Enquanto isso, as discussões e condições para a implementação do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual foram se adensando até a sua aprovação e consequente formação do corpo docente para receber a primeira turma de alunos, aprovada por Vestibularem 2010. Assim, se, na década de 1990, o perfil de colaboradores, a maquinária institucional e o advento do Janela Indiscreta são os propulsores dessa produção audiovisual que chega a ser a maior do interior da Bahia, nos anos 2010 é o trabalho conjunto e mediado com o Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual que propicia a retomada mais expressiva desse eixo de atuação.

Nos últimos dez anos, entre as produções audiovisuais realizadas pelos seus colaboradores e apoiadas diretamente pelo Janela Indiscreta, destacam-se: *Reviramundo* (2014), de Glauber Lacerda, Rogério Luiz Oliveira e Carlos Rizério; *A rosa púrpura de André Cairo* (2015), de Glauber Lacerda; *Enredos da vida, telas da docência: os professores e o cinema* (2017), de Macelle Khouri Santos e Rogério Luiz Oliveira; *Se um dia me faltarem as palavras* (2017), de Patrícia Moreira Santos; *Série Retrato Pensado* (2019), de autoria coletiva; *Série Cine 5* (2019), de autoria coletiva; *101%* (2020), de Filipe Gama; *Coleção Preciosa* (2021), de Rayssa Fernandes Coelho e Filipe Gama; *Central de memórias* (2021), de Rayssa Fernandes Coelho e Filipe Gama; e *Interprograma Imagem e Memória* (2022), coordenado por Rogério Luiz Oliveira. São diversas as produções realizadas com o apoio do Janela Indiscreta, principalmente por alunos e egressos do Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual e que muito se referem aos serviços de suporte e mediação com o funcionamento de outras unidades estruturantes, como o Laboratório de Montagem e Animação, a Sala Multiuso, o Núcleo de Produção Jorge Melquisedeque e a ProVÍdeo, além da gestão da Sala de Projeção Jorge Melquisedeque.

No início da década de 2020, o cenário audiovisual do sudoeste baiano encontra-se num momento de melhor estruturação, com entidade representativa e inegável efervescência. Em 2023, o Janela Indiscreta completou 31 anos de existência e resistência, e o Curso de Graduação em Cinema e Audiovisual completou 13 anos de atividades, dando continuidade ao compromisso de estabelecer, principalmente em Vitória da Conquista, um importante polo de formação e produção audiovisual.

Entendemos o programa Janela Indiscreta como espaço formativo em via dupla: se assim podemos dizer, aquela que olha para fora, por meio mesmo das atividades que promove, possibilita e/ou apoia, voltadas para pequenos e grandes grupos, dos quais, não raro, surgem relatos que revelam a importância do encontro e da experiência com o cinema na vida das pessoas; e aquela que acontece no cotidiano, dentro e entre, nos

fazeres partilhados pelos membros da equipe de trabalho, nas relações intra e intergeracionais e suas permutas de saberes. Assim, pode-se perceber os desenvolvimentos práticos relacionados a vivências de/com o cinema e seus infinitos agenciamentos de consumo, produção, reflexão, interpretação e difusão numa trajetória que não é apenas institucional e coletiva, mas também pessoal de variados agentes, marcadas pelas condições de estruturação e transmissão de conhecimentos e expressividades relacionados ao campo cinematográfico e audiovisual na Bahia.

Referências

Gusmão, Milene De Cássia Silveira: *Dinâmicas do cinema no Brasil e na Bahia:*

trajetórias e práticas do século XX ao XXI. 2008. 300 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2008.

-----: *Uma janela para o mundo: memória e cinema em Vitória da Conquista*. 2001. 143 f. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Documento) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2001.

Gusmão, Milene De Cássia Silveira; Santos, Raquel Costa: “Cinema, memória e processos de formação cultural: algumas considerações sobre percursos de pesquisa”. *Arquivos do CMD*, Brasília, v. 3, nº 1, p. 13-33, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/CMD/article/view/8904>. Acesso em: 30 dez. 2023.

-----: “O gosto pelo cinema e o encontro de duas histórias”. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 5, nº 10, p. 34-48, jul.-dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1614>. Acesso em: 30 dez. 2023.

Gusmão, Milene De Cássia Silveira; Cotrim, Tamara Chéquer: “Festivais e mostras de cinema e audiovisual na Bahia: entre trajetórias e práticas de formação cultural”. *Rebeca - Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual*, v. 20, ano 10, nº 2, p. 123-149, jul.-dez. 2021. Disponível em: <https://rebeca.socine.org.br/1/article/view/800>. Acesso em: 30 dez. 2023.

Melquisedeque, Jorge: “Janela Indiscreta Cine-Vídeo Uesb: nossa janela aberta para o mundo do cinema”. In: PROJETO JANELA INDISCRETA CINE-VÍDEO UESB. *Caderno de Cinema e Leitura*. Vitória da Conquista: Universidade

Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), jul. 1997, p. 8-9. Acervo do programa Janela Indiscreta.

Pereira, Paulo et al.: *Moviola: uma sessão de cinema em Conquista*. 2003. 96 p. Revista (Trabalho de Conclusão de Graduação em Comunicação Social/Jornalismo) – Departamento de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2003.

Vieira, Mariella Pitombo; Gusmão, Milene De Cássia Silveira: “O mercado audiovisual brasileiro, o circuito alternativo de exibição, as mostras e festivais de cinema na Bahia contemporânea”. *Ciências Sociais Unisinos*, [v. 53, nº 1, p. 36-45, jan.-abr. 2017.](#) Disponível em: https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2017.53.1.04. Acesso em: 30 dez. 2023.

Hacia la identificación de una posible incidencia de las plataformas de *Streaming* en la construcción de las transposiciones de la literatura argentina al cine nacional

María Rosa del Coto

mrdelcoto@gmail.com

Universidad de Buenos Aires

Resumen

El papel que en la circulación social de los discursos están desempeñando las redes sociales y las plataformas dentro de un ecosistema que se caracteriza por la hipermediatización se manifiesta también en el hecho de que tales plataformas se han encargado de distribuir y producir transposiciones de textos literarios.

Esto también ocurrió en el caso de la literatura argentina, en el que Netflix lo hizo en relación con los policiales de Florencia Etcheves (Cornelia, La virgen en sus ojos), transpuestos por Alejandro Montiel (Perdida y La corazonada) y el del “policial” de Guillermo Martínez, La lenta muerte de Luciana B, y el thriller psicológico con tintes del género de terror, del mismo escritor, adaptados por Sebastián Schindel (La ira de Dios). Mientras los relatos de Etcheves fueron producidos por la plataforma, los de Martínez sólo son distribuidos por ella.

La idea es observar las operatorias transpositivas en detalle, para lo cual se comparará el funcionamiento del orden del enunciado y el de la enunciación considerando las operaciones de producción de sentido que intervienen en el pasaje del hipo al hipertexto. Este abordaje permitirá dar cuenta de cuál es la política de selección de textos nacionales que la mencionada plataforma de *streaming* lleva a cabo para producir y distribuir relatos filmicos. Esta cuestión permitirá avanzar en la identificación de la incidencia que los procesos transpositivos efectuados por las plataformas podrían ejercer sobre las adaptaciones de la literatura argentina al cine nacional en este período, caracterizado por las hipermediatizaciones.

Palabras clave: Transposición / Literatura argentina / Cine nacional / Plataformas / Netflix.

El abordaje de la problemática, que teórica y analíticamente nos ocupa desde hace varios años¹, ha hecho que reparemos en aquellas transposiciones fílmicas argentinas de la literatura nacional que integran el catálogo de *Netflix*. El exiguo número de ellas no aminora el interés de su análisis. Y esto principalmente por la importancia que las plataformas de video *ondemand* (VoD) han adquirido en la consolidación de un tipo de espectador que en las últimas décadas se ha ido afianzando gracias al impulso recibido por el desarrollo de las computadoras portátiles, las *tablets*, los teléfonos móviles y los televisores inteligentes que han posibilitado el establecimiento de nuevas prácticas de consumo.

En esta ponencia volveremos a centralizarnos en una “parte” de las adaptaciones cinematográficas de textos literarios argentinos distribuidas o producidas² y distribuidas por *Netflix*. Nos referimos, por un lado, a las transposiciones que adscriben a “lo policial”, clase que remite al macrogénero que incluye obras del policial de enigma, del policial negro y del *thriller* policial psicológico, o que presentan características fundamentales de ellos, como son la existencia de una o varias muertes misteriosas y lo que podemos llamar una tendencia obsesiva por “leer” indicios, aun cuando el o los personajes que posean tal inclinación no sea/n detective/s privado/s ni policía/s, ni la ponga/n en práctica respecto de acontecimientos o cuestiones que podrían aparecer en las crónicas policiales. Y por otro, a tres transposiciones que remiten, una al género de terror, otra, al relato erótico-romántico y la tercera, al macrogénero del relato autobiográfico. Haremos foco en las transposiciones de lo policial por la adhesión que “lo policial” suscita tanto en nuestra literatura como en nuestro cine, por la opción que, a la hora de seleccionar exponentes literarios argentinos para transponer, la cinematografía nacional hace de los relatos de lo policial y por la predilección mostrada por *Netflix* para, en calidad de empresa coproductora, adaptar obras “policiales” del acervo literario argentino o para distribuir transposiciones fílmicas nacionales de textos “policiales” de igual procedencia realizadas por distintas empresas productoras. Es oportuno apuntar que la predilección señalada se pone de relieve en la predominancia numérica que tales transposiciones poseen respecto de las de relatos de la literatura nacional de otros géneros. Es claro que la predominancia aludida condice con la que muestra la plataforma por las obras del género y, por supuesto, sintoniza con el lugar que la industria del entretenimiento le otorga a la clase de ficciones a la que aquellas pertenecen que, además, es una de las clases que cuantitativamente la compañía privilegia.

¹Se trata de la problemática del pasaje de relatos literarios argentinos al cine nacional en el período que va del 2000 al 2022.

²Decimos “producción” pero en realidad se trata de co-producciones.

La transposiciones de los textos literarios que elegimos nos sitúan ante un conjunto de cuestiones entre las que se destaca la que gira en torno de la hipotética³ incidencia que ellas pueden ejercer sobre las adaptaciones de los exponentes de lo policial y del “relato autobiográfico” al cine nacional que otras productoras y distribuidoras ofrecen al público receptor. Y si este fuera el caso, cómo y “en qué grado” lo hacen.

Ahora bien, como se comprenderá fácilmente, solo en el futuro estaremos en condiciones de dilucidar la cuestión planteada. De ahí que podamos definir como objetivo a largo plazo el de precisar las relaciones que las transposiciones fílmicas de la literatura argentina producidas y/o distribuidas por *Netflix* mantienen con las transposiciones fílmicas de la literatura argentina que realizan otras empresas a fin de determinar si aquellas inciden en la construcción de estas. Por ahora, podremos únicamente identificar y describir algunas de las propiedades que el pasaje de la literatura al cine que el corpus a someter a examen presenta.

Como paso previo a ello, dedicaremos varios apartados a las plataformas de VoD ya los servicios de *streaming*, focalizándonos particularmente en la empresa líder a nivel global en la categoría, *Netflix*, que, según datos correspondientes al 31 de diciembre de 2022, contaba con 230,75 millones de suscriptores en el mundo, de los cuales el 41 % pertenecía a América Latina.

Sobre las plataformas de video *ondemand*

Algunas observaciones generales acerca de la bibliografía existente en referencia a ellas

En torno a las plataformas de VoD se ha desplegado una nutrida bibliografía académica. Otro tanto puede afirmarse del caudal de textos al que en la discursividad periodística ellas han dado lugar. Entre las cuestiones tratadas por la prensa y por la academia se dan previsibles solapamientos. Al respecto, pueden nombrarse el aumento o la disminución del número de suscriptores, el alcance y la expansión territorial de las empresas, las cifras de sus ganancias, las transformaciones que las plataformas traen aparejadas para la industria cinematográfica y televisiva, la migración de consumidores de la televisión por aire y por cable a las plataformas de VoD por internet, la influencia en

³ Hipotética, por dos razones: por una parte, por la exigua cantidad de transposiciones de obras de la literatura nacional que la empresa ha coproducido hasta el momento y porque ella, según lo informa *Businessinsider* de España, parece haber tomado la decisión de apostar a las series y no impulsar la realización de producciones fílmicas debido a lo problemático que le resulta mantener a sus suscriptores: es que, por ejemplo, aunque el costo de un film es mucho menos significativo que el de una serie, las películas se ven una vez. *Businessinsider* agrega el dato de que, de acuerdo a “un analista de *Puck News*, solo 11 de los cien textos más vistos en el primer semestre de 2023, fueron películas.

los cambios de los hábitos de consumo de los usuarios. Ahora bien, más allá de estas coincidencias, los trabajos que integran el campo de los estudios y los ensayos científicos se han detenido prevalentemente y en detalle en la indagación del “sistema de recomendaciones”, al que suele ligarse con el modelo de negocio que las plataformas de VoD por internet ponen en juego, y en la identificación de los efectos que dicho sistema conlleva para las audiencias.

Como todas las plataformas que en la actualidad fundan su modelo de negocio en los llamados sistemas de recomendación, *Netflix* recurre a un mecanismo que, diríase, desde siempre se puso en práctica. En efecto, a lo largo del tiempo y en mayor o menor grado, el público consumidor ha prestado atención a las opiniones de la crítica no especializada, a los pareceres de familiares, amigos y conocidos, a la presentación que ciertos epitextos (como las publicidades, por ejemplo), realizan de un libro, de una película, de un programa de televisión, de un objeto cualquiera a adquirir y/o a consumir.

Ahora bien, es indudable que un conjunto de diferencias distancia esa forma “tradicional de guía” para seleccionar, entre otras cosas, consumos culturales de muy diversa índole, de los sistemas de recomendación. La discrepancia más saliente – en tanto es fuente de todas las demás –, es que, dado que las empresas registran las acciones que efectúan los usuarios en línea, sus sistemas de recomendación se “nutren” de un conjunto muy amplio de informaciones que, intencional y no intencionalmente, advirtiéndolo o no, conociendo o ignorando, el propio usuario suministra⁴. Lo hace a través de las acciones que previamente efectuó; entre ellas se encuentran: la elección de contenidos, los comentarios y evaluaciones que hace de los mismos, el número de reproducciones que realizó de una película o de una serie, las “vueltas hacia atrás”, los adelantamientos, los pausados, el abandono del visionado, el soporte en el que él se efectúa, la ubicación geográfica, el día y la hora del consumo (Siri, 2018, p. 49).

Las informaciones, que, a su vez, son minuciosamente analizadas, le permiten a la compañía, sin recurrir a la realización de grupos focales y entrevistas, configurar un perfil del usuario que ya no se construye de modo tradicional, esto es, a partir de datos sociodemográficos, geográficos, etarios, genéricos, sino de gustos. Al contar con “una radiografía” de los gustos de los suscriptores y usuarios (Uman, 2018, p.29), la empresa se convierte en “predictora”. Es que, como expresa, entre muchos otros autores, Ignacio Uman (2018), los algoritmos de aprendizaje de preferencias empleados, por ejemplo, por *Netflix*, predicen “lo que seguramente interesará a los usuarios en el futuro” (p.29). Por su parte, Mariano Zelcer (2023) expresa que “la escena es ‘veo que lo que [la em-

⁴Uman (2018) indica, sin especificarlos, que se trata de cien factores.

presa] elige [...] para mí, [lo elige] porque me conoce (...) y sabe (...) lo que prefiero/ me gusta/ me interesa” (p 61).

Como efecto de la diferencia fundamental entre las maneras “tradicionales” de guía para seleccionar consumos y los sistemas de recomendación que acabamos de presentar, aparece una característica de gran importancia, la de la posibilidad de que se tienda a una mayor estandarización en los hábitos de consumo. Este efecto se debería a que los sistemas de recomendación se inclinan fuertemente por la personalización de las sugerencias que se ofrecen al usuario, al tiempo que, a causa de que en la definición del perfil se privilegia el gusto por sobre el lugar de su residencia, por ejemplo, la determinación de tal perfil se torna simultáneamente más “de nicho” y más global (Sánchez Navarro, 2021).

Si se intenta llevar a cabo una clasificación de la bibliografía que *Netflix* ha originado, se verá que los trabajos que más abundan son los descriptivos; muchos de ellos encuadran sus enunciados en cierta exaltación del determinismo tecnológico⁵; otros, los menos, formulan críticas centradas en las consecuencias que el sistema de recomendación acarrea para sus usuarios. Sobre este punto, Umer (2018, p. 38) recuerda la existencia de “análisis críticos del funcionamiento de los algoritmos”, análisis que sostienen la idea de que ellos, además de hacernos “rutinarios [y] previsibles (...) afectan nuestra curiosidad por explorar todo el acervo cultural”. Menciona específicamente los planteos del coordinador del *Data TransparencyLab*, de España, Ramón Sangüeso, quien señala en *Businessinsider.com*, en 2015, que “en el consumo cultural, el peligro está en la uniformización del gusto, lo que llamamos ‘filtro burbuja’”, fuente de creación de “comportamientos más estándares”.

Frente a los elogios quedespieraa en algunos investigadores el sistema de *streaming*, al que entienden como instrumento que posibilita que el usuario ejerza su libertad de elección de contenidos –cosa que la televisión tradicional no permite–, Siri(2016) precisa que, gracias al mencionado sistema, una empresa como *Netflix*⁶ “se asegura de que [el usuario] quiera lo que sus algoritmos saben que va a querer”, lo que la lleva a concluir que se trata de “una libertad que solo puede disfrutarse al precio de estar permanentemente monitoreado” (p. 97). No es otra la línea de pensamiento que adopta Zelcer (2023), quien ve el sistema de recomendaciones como una estrategia que permite que las empresas elijan “por nosotros”. El autor completa su idea, afirmando que es “como si en recepción se delegara nuevamente la programación del consumo [a la instancia]

⁵El determinismo tecnológico atribuye, precisamente a lo tecnológico, una influencia absoluta en todos los campos de la realidad.

⁶ Neira (2015) asevera que “Netflix ha hecho del Big Data su mantra corporativo”.

de producción”; de ahí que observe la existencia de un acercamiento a los llamados “viejos medios”, y, entre ellos, a la televisión tradicional, lo que no le impide advertir una diferencia con ella: “la programación no es centralizada, sino personalizada y algorítmica” (p. 61). Lo indicado explica el enunciado que asevera que “las plataformas de *streaming*, fundamentalmente de contenidos sonoros o audiovisuales (...) realizan una suerte de *curaduría automatizada* de contenidos” (Zelcer, 2023, p. 60). Este planteo coincide con el expresado por Rodríguez Ortega (2023) cuando afirma que “*Netflix* se convierte en un curador omnipresente que inexorablemente proporciona contenido, a solo un clic” (p. 138).

En el paisaje que se acaba de presentar resalta el hecho de que sean tan pocos los textos que reparen en el aspecto enunciativo (entre nosotros, lo hacen las investigaciones de Gastón Cingolani y de Zelcer) y, más aún, que directamente no se encuentren estudios que fijen la mira en la descripción de las propiedades que la producción de las plataformas y, entre ellas, especialmente *Netflix*, presentan.

Podría argüirse que emprender la tarea de efectuar un examen de este tipo de objetos discursivos sería vano. El argumento que al respecto podría sostenerse es, desde cierta perspectiva, obvio: aunque la oferta de textos que las plataformas realizan es muy numerosa, la construcción de aquellos responde a un conjunto de “fórmulas” que se reiteran hasta el cansancio; esto los convierte en objetos que a lo sumo merecerían la expresión de “obras en serie”, tal como la estética definía a las “producciones de los medios de comunicación” (Eco, 1988, p.134), a las que juzgaba carentes de todo atributo estético.

Es un hecho inapelable que la repetición de temas, motivos y artificios configuracionales siempre existió, también lo es que, a partir del siglo XIX, con la literatura folletinesca, que venía de la mano de la industria periodística y editorial, y luego, ya en el siglo XX, con la industria cinematográfica y televisiva, cobró una dimensión no vista previamente, dimensión que recibe nuevo impulso en la actualidad, gracias, entre otras cosas, a las incesantes ofertas que las plataformas de *streaming* ponen a disposición de sus suscriptores.

En tal sentido, los textos que dichas plataformas producen y distribuyen y los que únicamente distribuyen se constituyen en un nuevo eslabón en la larga cadena de obras que de los dos términos de la relación innovación/repetición –que rige toda producción textual–, se inclinan decididamente por el segundo. Esto, de ningún modo, significa que las características que manifiestan sean las mismas que ostentan las producciones que, como ellas, pueden caratularse de textos que responden de manera férrea a un modelo

determinado y que circularon en otros momentos de la historia de la discursividad ficcional.

Es por esto que el hecho de que la construcción de objetos textuales que responden a esquemas constructivos rígidos haya existido siempre no es razón válida para no prestar atención analítica a los textos producidos y distribuidos por las plataformas o sólo distribuidos por ellas. Y esto porque, repetimos, las fórmulas que se reiteran en cada período y en cada uno de los géneros no son las mismas.

Entre las cuestiones que merecen tratamiento, además de la que acabamos de formular, sedestaca el tema de la gravitación que tienen los mecanismos a los que un usuario puede recurrir a fin de orientar su elección de películas y series para visualizar. Desde ya que las plataformas *VoD* aportan hoy un instrumento altamente sofisticado para recomendar con cierto margen de éxito lo que puede agradar a un suscriptor/usuario, pero la existencia de tal instrumento ni impide ni obstaculiza *per se* el funcionamiento de las herramientas tradicionales.

Por otro lado, para avanzar en el estudio del peso que los elementos de recomendación concretamente poseen en la selección, el análisis de las opiniones de los receptores no basta, es preciso también examinar los textos que han despertado su interés.

Hay, asimismo, otra indagación que amerita encararse. Se trata de la pesquisa en torno al “comportamiento” de las plataformas en relación, entre otras cosas, con la decisión de incorporar o eliminar de su catálogo textos.⁷ Al respecto, es claro que las plataformas poseen un instrumento que previamente a su emergencia y desarrollo, no estaba disponible para aquellos productores cuyas ficciones respondían férreamente a fórmulas y convenciones más o menos cristalizadas. Antes de los sistemas de recomendación, es decir, previamente al funcionamiento de algoritmos y *big data*, los elementos que permitían estimar el gusto de los públicos y los cambios que este experimentaba eran limitados y, en muchos casos, poco representativos: se circunscribían, por ejemplo, al aumento o disminución de las ventas de tal o cual publicación, a los comentarios que se enviaban a través de cartas a los editores y productores de ficciones seriadas, al *rating*. Hoy en día el conocimiento de las apetencias de sus suscriptores por parte de las plataformas *VoD*, ha aumentado.

Si el propósito a cumplir en el futuro tal como es nuestra intención, es saber si las transposiciones de la literatura argentina al cine que *Netflix* y, eventualmente, otras

⁷Por supuesto, hay distintos motivos que influyen en esta decisión, y todos ellos remiten más o menos directamente a la economía. Para el caso podrían mencionarse la imposibilidad para renovar derechos de exhibición de una obra o el perder en manos de una plataforma de la competencia la distribución de una película o de una serie.

plataformas producen o distribuyen influyen sobre las adaptaciones de la literatura argentina al cine nacional que se realizan fuera de su ámbito, la descripción de las propiedades que las caracterizan no puede soslayarse.

De ahí que los apartados que conforman la segunda parte de la ponencia refieran a distintos aspectos de algunas de las trasposiciones que *Netflix* incluye en su catálogo.

Sobre las producciones de Netflix en Argentina

La empresa fue variando su política de negocios a través de sus veintisiete años de existencia. En efecto, inició sus actividades en 1997 como un video club virtual: ofrecía el alquiler de DVDs a los que entregaba por el correo postal. Luego, a partir de 2007, y siempre con contenidos realizados por terceros, se delineó como un servicio de VoD que operaba vía *streaming* por internet. El panorama se modificó cuando, en 2013, expandió su negocio a través de la construcción de contenidos originales, a través del lanzamiento de la serie *House of Cards* continuó, cuando en 2015, hizo lo propio con el film *Beast of no Nation*. De este modo llegó a abarcar las instancias que componen “la tríada producción-distribución-exhibición”, con lo cual la empresa empezó a competir con las compañías *Majors* tanto del cine como de los canales televisivos (Heredia Ruiz, 2017, p. 289).

Circunscribiéndonos a la elaboración de contenidos nacionales, tenemos que, de acuerdo con un relevamiento efectuado el 24 de octubre de 2023, las ficciones nacionales que integran el catálogo, son 41 y que, de ellas, solo 6 son coproducciones de *Netflix*; por su parte, las series de ficciones nacionales, suman 22, de las que 13 son originales⁸. Mientras que las series no ficcionales son 5 y todas ellas son originales.

Estos guarismos dan cuenta de lo escaso que es el número de textos, con guiones originales o retomados de la bibliografía nacional, que *Netflix* coproduce, aunque la empresa es la proveedora de servicios de *streaming* que domina el mercado de las plataformas de su clase entre nosotros⁹ y que, en relación con el número de suscriptores, sobresale respecto del de otros países latinoamericanos. Pero también esta escasez llama la atención debido a lo “prometido” por Hastings en su visita al país en 2020, en la que revelaba el interés de la empresa por sumar, a las productoras de México y de Brasil, la de Argentina. (Mastrini & Krakowiek, 2021, p. 7).

⁸De ellas, sobresalen numéricamente, las *biopics* seriadas de personas de alto conocimiento público. Al respecto, encontramos, entre otras: *El potro, lo mejor del amor* (2018), *Monzón* (2019), *Apache, la vida de Carlos Tévez* (2019), *El amor después del amor* (2023).

⁹ En 2020 contaba con 4,5 millones y en 2021 la cifra asciende a 5,2 millones.

Para explicar el porqué del letargo en la firma de convenios con productores nacionales para construir contenidos y para que los contratos no se restringieran mayoritariamente a incorporar filmes y series ya existentes, Mastrini & Krakowiek (2021, p. 17) esgrimen un argumento que, plantean, debe ser corroborado por futuras investigaciones. La hipótesis de estos autores se sustenta en la incidencia de la inestabilidad económica que ostenta la economía nacional. El planteo puede entenderse como plausible. Pero no tenemos que olvidar varias cosas que pueden llegar a influir también. Al respecto, puede incidir la reticencia de ciertos públicos nacionales para ver producciones del país. Hay datos que corroboran que los suscriptores y usuarios argentinos no adjudican un valor especial a las producciones locales ya que, o bien muestran indiferencia frente a la procedencia de los films y series, o bien declaran que les “interesa[n] o le[s] gusta[n] más las series y películas de otra nacionalidad”, cuando no afirman directamente que a los argentinos ellas no le agradan (Alfie & Ojea Rullán, 2020, pp.41, 42).

La encuesta de la que tomamos las “opiniones” que acabamos de incluir consigna también que a un 78% de los entrevistados “le es indiferente saber si la serie o película que ve fue coproducida por la plataforma o no” (Alfie & Ojea Rullán, 2020, p. 43)

Las transposiciones objeto de estudio

Presentación del corpus y de la metodología de su abordaje

De acuerdo con lo consignado, el corpus analizado está compuesto por las transposiciones fílmicas de tres relatos: los policiales de Florencia Etcheves, *La virgen en tus ojos*, publicada en 2012 y *Cornelia*, cuya primera edición data de 2016, novelas transpuestas por Alejandro Montiel, bajo los títulos de *La corazonada* (2020) y *Perdida* (2018), y *La muerte lenta de Luciana B* (2007), texto de Guillermo Martínez, adaptado por Sebastián Schindel bajo la denominación de *La ira de Dios* (2022), en el que lo “policial” se articula con el terror.

Como expresamos más arriba, hay otras adaptaciones de ficciones argentinas que figuran en el catálogo de *Netflix* y que, al igual que las que adscriben a lo policíaco-macrogénero, cuyos exponentes, hasta el momento, son los que superan en número a los exponentes de otros géneros convocados; también analizamos. Estamos refiriendo concretamente a *El hijo* (2019), adaptación dirigida por Sebastián Schindel de la novela corta homónima de Guillermo Martínez, *El cuaderno de Tomy* (2000), transposición realizada por Carlos Sorin de *El cuaderno de Nippur*, de María Vázquez y *Desearás al*

hombre de tu hermana (2017), adaptación dirigida por Diego Kaplan de la novela de Erika Halvorsen, *Desearás*.

La vía comparativa que adoptamos para realizar el abordaje de las transposiciones nos llevó a contrastar el texto de llegada con el de partida apelando a la descripción del funcionamiento de las operaciones básicas que se ponen en juego en una transposición particular, así como las macro operaciones que, como efecto de sentido, genera la correlación del modo de desempeño de aquellas. Las operaciones, que corresponden al orden del enunciado y de la enunciación, son las de Adición, Elisión, Sustitución “Transposición”¹⁰, Redistribución, condensación. Que no definamos en qué consisten las operaciones debe a que en varios trabajos previos ya lo hicimos¹¹.

Pasamos ahora a precisar cuáles son las macrooperaciones y en qué consisten, dejando constancia de que, según sean los casos, ellas pueden manifestarse solas o formando un conjunto de, por ejemplo, dos o tres. Componen la lista: Modificación temporal /Actualización¹²; Modificación espacial; Popularización; Reculturalización; Acentuación. Reiteramos aquí lo expresado en relación con las operaciones.¹³

En el próximo apartado nos ocuparemos –más que sucintamente y de modo general– de los emprendimientos que la plataforma se propuso llevar a cabo en nuestro país.

Resultado del análisis de las transposiciones integrantes del corpus

Como de algún modo puede inferirse de lo expresado en el último párrafo y sobre todo del sub-título que encabeza el apartado, y con la finalidad de avanzar a nivel general en nuestra pesquisa, en esta ponencia omitiremos la descripción pormenorizada de las operaciones que intervienen en cada una de las transposiciones integrantes de nuestro corpus y la definición del modo en que su funcionamiento en la construcción de sentido instaure las permanencias y los cambios que el texto derivado presenta respecto

¹⁰Las comillas dan cuenta de que el elemento que pasa del texto de partida al de llegada lo hace estableciendo modificaciones que afectan de un modo u otro y con mayor o menor intensidad a los efectos de sentido. Pasar de la escritura al lenguaje audiovisual/ cinematográfico implica, entre otros cambios, el de sumar a la materia de la expresión lingüística, las de la imagen en movimiento y la de la música incidental, numerosas transformaciones en su funcionamiento textual, narrativo y discursivo, y la operatoria de la iluminación.

¹¹La descripción de cada una de las operaciones consta en *Las retomas semióticas: transposiciones de la literatura argentina al cine nacional*, ponencia presentada en el XI Congreso de la Asociación Argentina de Semiótica (AAS), realizado en 2023. Actas del Congreso, actualmente, en prensa.

¹²Recuerda la “transposición diegética aproximante” que Gerard Genette define en *Figuras III*

¹³La descripción de las macrooperaciones figura en *Las retomas semióticas: transposiciones de la literatura argentina al cine nacional*, ponencia presentada en el XI Congreso de la Asociación Argentina de Semiótica (AAS), realizado en 2023. Actas del Congreso, actualmente, en prensa.

del texto del que deriva¹⁴. Concentraremos nuestros esfuerzos, en cambio, en el señalamiento de algunos de los rasgos que la mayoría de las transposiciones que componen el corpus comparten.

Ahora bien, que las características que reseñemos se hallen presentes en casi todos los hipertextos considerados no significa que ellas pertenezcan a la misma categoría de fenómenos. Si bien la mayor parte concierne exclusivamente al proceso transpositivo hay algunas que, además –o únicamente– atañen a la política de selección que la plataforma pone en juego en relación con los textos literarios argentinos elegidos para trasladar al cine. En referencia al aspecto que acabamos de mencionar, sobresalen: (a) la predilección por materiales de determinados géneros; (b) la inclinación por narraciones que han sido editadas por primera vez en fechas relativamente cercanas y que, por lo general, han llegado a alcanzar caudales de venta considerables; y (c) la preferencia por relatos en los que la relación ficción/no ficción (“realidad”) se manifiesta de manera fácilmente reconocible por el lector argentino contemporáneo.

Antes de enfocarnos en las propiedades que atañen al proceso transpositivo, unas palabras en torno a los ítems (a) y (c). Acerca de (a), cabe acotar que la elección recae primordialmente sobre novelas que adscriben directamente a alguna de las clases del macrogénero policial o que presentan ciertos rasgos de cualquiera de sus tipos (principalmente el de una muerte de difícil discernimiento y/o de uno o varios personajes que tienden a “leer” todo indicialmente, tal como lo haría un detective o un policía “clásico”). Esta tendencia, meramente cuantitativa adquiere relieve porque se corresponde con la importancia numérica que en el catálogo general de *Netflix* se le otorga a las narraciones de tópico policial. La consonancia cuantitativa no se detiene en los hipertextos, alcanza también a las transposiciones del corpus; en efecto, *El hijo* manifiesta propiedades que lo vinculan levemente con el género de terror y en la transposición los visos de *thriller psicológico* se remarcen, dos géneros a los que la empresa, numéricamente hablando, les confiere un lugar considerable. Por su parte, *El cuaderno de Tomy*, nutre, junto a *Yo, adolescente*¹⁵, las filas de los relatos biográficos o autobiográficos, esas clases de narraciones tan caras a la oferta de contenidos de la plataforma. Al respecto, vale recordar, tal como puntualizábamos previamente (ver nota 9), que, en

¹⁴A excepción de *El hijo*, *El cuaderno de Tomy* y *Desearás*, las otras adaptaciones se examinaron exhaustivamente en la presentación de la ponencia *De la literatura argentina al cine nacional: Netflix y las transposiciones de lo policial* expuesta en las Jornadas 2023 de la Red de Investigadores en Comunicación, realizadas en La Plata.

¹⁵*Yo, adolescente* (2019) es adaptación del libro de Zabo del mismo título.

el formato de las series argentinas originales de la empresa, este tipo de textos ocupa un lugar destacadísimo.

Toca referirnos ahora a (c), o sea, al hecho de que, excepto *El hijo y Desearás al hombre de tu hermana*, las demás transposiciones ponen sobre el tapete la relación “ficción/no ficción”. En la mayoría de los casos, el vínculo con lo no ficcional se entabla a través de hechos policiales que supieron ocupar las secciones correspondientes de diarios y noticieros durante días e incluso semanas y/o de temáticas que en la actualidad concitan el interés de diversos sectores de la población propiciando la conversación social y el debate público. La discursividad periodística, sea la de la prensa gráfica, sea la de la televisiva, también tiene su lugar, más que en *El cuaderno de Nippur* propiamente dicho, en el escrito que, como paratexto, cierra el libro.

Como señalamos en un trabajo anterior (del Coto, 2023), los hechos policiales y las temáticas aludidos pueden tener mayor o menor gravitación en el relato. Así, pueden funcionar en él como ingredientes de muy relativa importancia en la configuración de la historia (podría, metafóricamente, entenderse como parte del “fondo” de una imagen, un elemento que, a nivel narrativo, no se destaca del conjunto, que solo está allí para generar efectos “realistas”); o como integrante de una o varias secuencias del relato o, por último, como constituyente central de la historia.

La muerte lenta de Luciana B se inscribe dentro del grupo que nombramos en segundo término. En la novela, como en su hipertexto, una de las muertes—la de la abuela de la protagonista, en el texto literario, la de la madre, en el film—, se produce a causa de uno de los tantos incendios que asolan la ciudad de Buenos Aires¹⁶. Tales incendios fictionales recuerdan uno de los once que durante agosto y septiembre de 2005 produjo, especialmente en mueblerías de Caballito, un pirómano de nacionalidad china, al que se apodó “fosforito”¹⁷.

En *La virgen en tus ojos* el vínculo de la ficción con elementos contextuales se efectiviza en relación con un hecho policial/judicial ocurrido en el año 2007, el de la joven de 21 años, Lucila Frend, que fue absuelta por el asesinato de su amiga, Solange Grabenheimer, también de 21 años, con la que compartía departamento, debido a un conjunto de fallas en la investigación, entre las que se cuentan, como principales, el no hallarse el arma homicida y el no determinarse con exactitud la hora del deceso¹⁸⁻¹⁹.

¹⁶Previamente a esta transposición, se efectuó otra, titulada *Siete muertes*, cuyo estreno se llevó a cabo en 2017 y que fue realizada en España, bajo la dirección de Gerardo Herrero y Gerardo Herrero Pereda.

¹⁷Ver, por ejemplo, el, por momentos, desopilante, informe de *Página/12* “Un ciudadano chino que circulaba en bicicleta, detenido por pirómano”, de Sebastián Ochoa, publicado el 3 de septiembre de 2005.

¹⁸Resulta apropiado brindar las informaciones que incluimos porque, salvo los nombres de las amigas, los demás datos aportados forman parte de la novela.

La virgen en tus ojos ilustra de manera contundente el tipo mencionado en tercer término: la novela toma muchos elementos del caso para constituir la trama y, además, le agregar otras historias.

Cornelia, la otra novela de Etcheves que también fue transpuesta por Alejandro Montiel, incluye el tema de la trata de personas. Al igual que *La virgen en tus ojos*, se encuadrar dentro del tipo nombrado en tercer lugar, ya que el asunto mencionado juega un papel central en el inicio y en el desarrollo de la historia.

Un comentario merece *El cuaderno de Nippur*: tratándose de un texto que integra, entre otros elementos, datos biográficos de su autora, María Vázquez, y de su familia, y algunos acontecimientos e informaciones que atañen a sus amigos, es también otro representante del tipo nombrado en tercer término.

Como adelantamos, la ponencia no se abocará a reseñar el funcionamiento de las operaciones de base y de las macrooperaciones a las que el entramado de aquellas da lugar, en cada una de las transposiciones. Puntualizaremos algunas características, cuya reiteración en la mayoría de las adaptaciones, creemos, puede suministrar pistas acerca de ciertos atributos que definen los modos en que *Netflix* efectiviza la práctica transpositiva de obras de la literatura argentina. La característica que inicia el conjunto se relaciona con un elemento vinculado con la política de selección de los relatos ficcionales a adaptar. Se trata del mantenimiento del género del texto de partida. Como se sabe, las operaciones comprometidas en el pasaje de un medio o lenguaje a otro pueden conllevar la permutación genérica o, por ejemplo, convertir un relato que desarrolla un tema X en términos “serios”, en parodia. Pues bien, siguiendo en este caso lo que, cuando se trata de transposiciones, puede estimarse como norma, los formantes de nuestro corpus conllevan, por supuesto, múltiples y variadas transformaciones, pero sin que estas afecten las reglas definitorias del género en el que se inscriben sus respectivos hipotextos. De modo que esto se da en las obras que reenvían a lo policial, las que, eso sí, presentan procedimientos constructivos que intensifican la dosis de suspenso que aparece en texto de partida o impulsan la generación de tal efecto, procedimientos que, por ejemplo, lleva a la transposición de *La muerte lenta de Luciana B.*, a remarcar convenciones que se manifiestan también en el hipotexto, aunque en él lo hacen de manera más tenue. Aludimos a las reglas que caracterizan al *thriller* psicológico.

En el caso del pasaje de las novelas de Etcheves, el suspenso surge de un puñado de adiciones que incorporan en el film escenas o secuencias de acción. Al respecto – y en lo

¹⁹Ver, por ejemplo, la nota que el 23 de septiembre de 2018, *Infobae* realiza en ocasión del estreno de *Acusada*, film dirigido por Gonzalo Tobal que retoma el caso.

que corresponde a *Perdida*, la adaptación de *Cornelia*—, pueden mencionarse dos escenas, una, en la que la protagonista rescata a una adolescente que está en manos, ya sea de una banda de tratantes de personas con fines de explotación sexual, ya sea de un secuestrador y asesino serial, y la otra, en que Alina, la asistente informática de la protagonista, muere como resultado de la lucha que entabla con un guardaespaldas de la red de traficantes, eje de la historia central, al ser arrojada por una ventana y estrellarse contra el techo de un auto. También en *La corazonada*, la transposición de *La virgen en tus ojos*, se incorporan escenas y secuencias de acción tendientes, asimismo, a generar efectos de suspenso, como, por ejemplo, la secuencia del automóvil que arrolla al ciclista que, en el marco de un robo, balea y mata a la esposa de uno de los protagonistas del relato fílmico. Es factible pensar que esta secuencia se origina en el deseo de que la historia “atrape”, de entrada, el interés del narratario.

Debe señalarse que las adiciones que inauguran el texto poseen otra función, una que nos sitúa ante otra de las características del conjunto. Nos referimos a la que consiste en delimitar de forma más enérgica el perfil identitario especialmente de los personajes protagónicos. Esto se muestra nuevamente y con muchísima mayor claridad, en las transposiciones de las obras de Etcheves, pero no resulta ajena a la retoma, muy particular²⁰, por cierto, que efectúa *El cuaderno de Tomy* de *El cuaderno de Nippur*.

Hablaremos ahora de otra característica, una, que incumbe al orden enunciativo. En efecto, cuando el texto de partida posee un narrador extra y auto u homodiegético, éste se sustituye, en el texto de llegada, por una instancia narradora extra y heterodiegética implícita. Esto es lo que sucede en los hipertextos de las novelas de Martínez. Aunque en ambos textos de partida el empleo de un narrador homodiegético apuntala un efecto de indeterminación acerca de lo que en la ficción es “la realidad” o lo que “no lo es” (o lo que es verdadero y lo que es falso), en *La muerte lenta de Luciana B*, el tipo de narrador utilizado asegura la producción de una ambigüedad contundente respecto del enigmacentral de la historia; contundente porque dentro del marco del relato, aquel permanece irresuelto. Por su parte, en *La virgen en tus ojos*, hay una “voz”, la de Minerva, cuyo discurso se va intercalando a lo largo de los capítulos que forman el texto, y en cada una de sus intervenciones va dejando pistas acerca de quién es y de qué papel desempeña en la historia central del relato. En *Desearás*, se apela a un juego de dos voces, una, cuantitativamente dominante, otra, de aparente menor importancia (sólo

²⁰Decimos “retoma, muy particular” porque, a decir verdad, salvo algunos fragmentos del libro que Vázquez “dedica” a su hijo y que se presentan literalmente en el film, este, si bien no entraría en la categoría de “versión libre”, sólo realiza una apropiación de los últimos días de la vida de su autora y de la idea que rige la construcción del cuaderno, que, como se especifica en la contratapa, fue hecho “para que [su hijo] pudiera al leer [sus] páginas, recordarla, conocer su historia y aprender”.

en algunos capítulos asume el rol de narradora), que será la que hace que el narratorio comprenda que lo que piensa que es verdadero, es falso.

La característica que estamos presentando, esto es, el cambio de un narrador extra y homodiegético por una instancia narradora extra y heterodiegética implícita trae consigo, en los tres casos presentados, lo que podríamos visualizar como una reducción del espesor textual que el hipotexto pone en juego.

Ahora bien, en ciertas adaptaciones del corpus, esta suerte de simplificación a nivel enunciativo de la que deriva una merma en los efectos de sentido que el texto literario sería capaz de generar, se acompaña de una complejización que afecta al nivel del enunciado. Esta complejización, otra característica que se suma a las previamente indicadas, es fruto de las múltiples adiciones de escenas y secuencias que, como consecuencia del trabajo del pasaje, los textos de llegada exponen respecto de sus hipotextos. El objetivo que con esta clase de agregados las transposiciones parecen perseguir es uno de los efectos de sentido previamente nombrados: hacer que el interés del narratorio no decaiga, que su atención se actualice constantemente.

El párrafo con el que cerramos la ponencia, se focaliza en la última de las características que nuestro análisis ha identificado. Se trata de un trabajo que hace eje en la organización textual. Por ejercerse en la sintaxis de las secuencias narrativas atañe a la relación entre el orden del enunciado y el orden de la enunciación. Al respecto se observa la puesta en práctica de una estrategia en la que pueden conjugarse, o no conjugarse, dos operaciones constructivas que tienden a producir el mismo efecto: solicitar una atención cognitiva del narratorio relativamente alta a fin de estar en condiciones de ordenar y/o articular los fragmentos narrativos que se van sucediendo en el discurso y que pueden o bien no respetar el orden lógico y cronológico de las acciones o bien guardarlo pero poniendo en escena escenas y secuencias o partes de secuencias que en el universo ficcional se producen simultáneamente. Las operaciones aludidas tienen que ver con (a): el uso de analepsis, que suceden a un fragmento de una secuencia narrativa que textualmente se inicia en el momento de apertura del film (coincidiendo con la secuencia de créditos inicial) y que se completa al final de aquel y en coincidencia con el cierre de la historia (*La ira de Dios*). En ocasiones las analepsis corresponden a recuerdos de los personajes; y con (b) la intercalación de acontecimientos que corresponden a historias, cuyo desarrollo se da simultáneamente (*La corazonada*). Es oportuno señalar que, a causa de lo convencional de estas operaciones la actividad cognitiva a efectuar no requiere mayor grado de pericia ni de suspicacia.

Referencias bibliográficas

- Alfie, B. y Ojea Rullán, V.** (2020): *Presencia de Netflix en Argentina: mercado, audiencia ¿y Estado?* [tesis de grado], Universidad de San Andrés Departamento de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Consultado en Repositorio.Udesa.edu.ar/jspui/bits.10908/18746/1/%5bP%rd%2OT.L%2OCom.%2OJea%2ORullán%2c%%2OVictoria%2Oy%Alfie%2c%2OBrenda.pdf.
- Cingolani, G.** (2017): Sistemas de recomendación, mediatizaciones de lo preferible y enunciación. CIM (Centro de Investigaciones en Mediatizaciones). Cuaderno Número 5. Universidad nacional de Rosario.
- Eco, U.** (1988): “La innovación en el serial”. *De los espejos y otros ensayos*. Lumen
- Genette, G.** (1989): *Figuras III*. Lumen.
- Heredia Ruiz V.** (2017): “Revolución Netflix: desafío para la industria audiovisual”. *Chasqui, Revista Latinoamericana de Comunicación* (135). Agosto-noviembre. 275-295.
- Mastrini, G. y Krakowiak, F.** (2021): “Netflix en Argentina: expansión acelerada y producción local escasa”. *Comunicación y Sociedad*, Año 18, 1-23. 107915. <https://doi.org/1032870/cys.v2021.7915>.
- Neira, E.** (2015): Bienvenido, mister Netflix. *Innovación audiovisual*. Innovación audiovisual.com/tag/netflix/page 4
- Rodriguez Ortega, V.** (2023): “‘We pay to Buy Ourselves’: Netflix Spectators & streaming”. *Journal of Communication Inquiry*, Vol. n47 (2) pp. 126-144.
- Siri, L.** (2016): “El rol de Netflix en el ecosistema de medios y telecomunicaciones: ¿el fin de la televisión y el cine?”. *Hipertextos*, vol.4, n. 5.
- Uman, I.** (2018): “El efecto Netflix: cómo los sistemas de recomendaciones transforman las prácticas de consumo cultural y la industria del contenido”. *Revista de comunicólogos*, Año 6, Número 6
- Zelcer, M.** (2023): “La mediatización algorítmica y el efecto programación”. HTXT, Revista académica sobre documentación digital y comunicación interactiva, Número 26. Universit Pompeu Fabra.

Posnaturaleza y crisis ecológica en el audiovisual contemporáneo

Florencia Diano Borghini

fdianoborghini@gmail.com

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) - Universidad de la República (UdelaR)

Uruguay

Resumen

A través de esta instancia me interesa compartir la experiencia y proceso del proyecto Cuenca, memoria audiovisual, investigación interdisciplinar que estoy desarrollando junto a un grupo de mujeres de Cerro Pelado, Lavalleja en el marco de mi tesis de maestría en Antropología en UdelaR, Uruguay.

Cuenca, memoria audiovisual es un proyecto interdisciplinar desde la perspectiva de la antropología visual, cuyo objetivo es aportar a la lucha por la justicia ambiental a través de la construcción audiovisual colaborativa con las mujeres de Cerro Pelado. A partir de la creación de un mapa de memorias audiovisuales, nuestro objetivo es poner en valor el interés de la comunidad en la sensibilización y conservación ambiental de la zona en la que nace el río Santa Lucía, cuya cuenca hidrográfica abastece de agua dulce al 60% de la población del país, incluida la capital del país, Montevideo.

Además, el mapa tiene como premisa reflexionar de forma crítica y situada frente a las transformaciones del territorio, como la creciente explotación forestal. Esta investigación es uno de los nodos de la red colaborativa formada por la comunidad para lograr que la zona sea considerada para ser área protegida. Me apoyaré, entre otros, en los aportes teóricos de los estudios poshumanos de Rosi Braidotti, Donna Haraway, Astrida Neimanis, y de los aportes en antropología visual de Elisenda Ardèvol.

Palabras clave: Documental comunitario / mapa audiovisual / conservación ambiental / estudios poshumanos.

Cuenca, memoria audiovisual de las nacientes del río Santa Lucía

Cuenca, memoria audiovisual de las nacientes del río Santa Lucía es un trabajo interdisciplinar y colaborativo que se desarrolló en el marco de investigación de la tesis

de maestría en Antropología. Este proyecto se entreteje desde distintas disciplinas como el documental, la fotografía y la etnografía, y a partir del trabajo con las mujeres rurales de la Asociación civil *Creciendo entre Serranías*, en Cerro Pelado, Lavalleja, en el interior de Uruguay.

Este proyecto tiene relevancia personal como investigadora. Desde hace unos años estudio las intersecciones entre género y ambiente con una perspectiva situada en el territorio en que nací. Mi objeto de estudio principal ha sido la interacción entre mujer y agua. El acercamiento ha sido desde disciplinas como el documental y la fotografía, entre otras expresiones enmarcadas en mi formación de grado, comunicación social. En este contexto, desarrollé el proyecto Agua de raíz, sobre la relación de mujeres rurales de Lavalleja y el agua, financiado por el Ministerio de Educación y Cultura.

Cuando estaba trabajando en este proyecto, conocí la investigación de Astrida Neimainis *Cuerpos de agua. Fenomenología feminista posthumana* (2017) y mi forma de entender cómo nos relacionamos con el agua se transformó a partir de esa primera lectura. Una nueva concepción que me obligó a sacudir mi marco teórico y observar no sólo desde una nueva perspectiva, sino también con ojos nuevos e interconectados.

Nuestras relaciones acuáticas dentro de (o más exactamente: como) un hidrocomún más-que-humano presentan un desafío al antropocentrismo y al privilegio de lo humano como único o principal lugar de encarnación. Refiriéndonos al siempre híbrido ensamblaje de materias que constituye la encarnación acuática, podríamos decir que nunca hemos sido (sólo) humanos (Braidotti, 2013, p. 1; Haraway, 1985, 2008). No se trata de renunciar a nuestra ineludible humanidad, sino de sugerir que lo humano es siempre más que humano. Nuestra acuosidad lo verifica, tanto material como conceptualmente. (Neimanis, 2017, p.2)

Para Neimanis figurarnos como cuerpos de agua implica un conjunto particular de ensamblajes planetarios que exigen nuestra respuesta en este momento, que pueden ser un modo de protesta feminista. De esta manera, haciendo referencia a Donna Haraway, la autora afirma que "lo que un cuerpo puede hacer, y lo que puede soportar, también depende de la relación de cada uno con el agua como hábitat, hogar o entorno duradero. Podríamos decir que nuestro ser en el agua es un conocimiento específico, encarnado y situado (Haraway 1988)." (Neimanis, 2017, p.131)

En este sentido, como persona nacida en Minas, una ciudad del interior de Uruguay, considero relevante poner el foco en el interior del país a la hora de investigar, sobre

todo, en el interior profundo. Tomé la concepción de conocimientos situados de Donna Haraway (1995) como un elemento para enmarcar mi rol en la investigación y el de las mujeres de la zona y hacer explícito mi, su y nuestro lugar de enunciación. Desde este punto de vista, tiene sentido resignificar la construcción del mapa audiovisual comunitario desde una mirada posthumana y feminista. Neimanis afirma que “los posthumanismos feministas rechazan una división tan evidente entre la corporalidad humana ‘natural’ y la ‘cultural’” (Neimanis, 2017, p.10), lo que puede evidenciarse en las propias corporalidades de las mujeres que forman parte del proyecto. Por su parte, la teórica feminista Rosi Braidotti considera que

El ecofeminismo allana el camino para un giro posthumano a través de una intervención metodológica al promover una renaturalización estratégica de lo humano. Esto permite nuevas perspectivas materialistas y alianzas transversales de entidades humanas y no humanas. (...) La lucha feminista se conecta de forma transversal con otros movimientos de liberación, en particular la liberación indígena, descolonial, ecológica y animal. En lugar de abordar la proximidad a la Tierra de mujeres, indígenas y no humanos como un problema, las ecofeministas la convierten en un recurso y una parte crítica de la solución propuesta. (Braidotti, 2022, p.94).

En la actualidad, esta conversación no sólo está presente en una brecha teórica, también se refleja en otros ámbitos de discusión y enunciación, tanto a nivel de la sociedad civil como en la agenda de organismos nacionales e internacionales. Según el informe *Perspectivas mundiales de género y medio ambiente* de ONU Medio Ambiente (UNEP) 2016 existe una relación directa entre la brecha de género y el cambio climático:

Los roles de género contruidos socialmente crean diferencias en la forma en que las mujeres y los hombres se comportan en relación con el medio ambiente, y en la forma en que se les permite actuar (o se les impide actuar) como agentes del cambio medioambiental. (...) Su diferente posicionamiento medioambiental puede significar que las mujeres y los hombres estén expuestos a problemas y riesgos medioambientales muy distintos y tengan ideas muy diferentes sobre la gravedad de los problemas medioambientales y las intervenciones, adaptaciones y soluciones adecuadas. Además, debido a la construcción social de los roles de género, pueden tener capaci-

dades y enfoques diferentes -generalmente desiguales- con respecto a la interpretación y el cambio medioambientales. (UNEP, 2016, p. 22)

Cuenca, memoria audiovisual de las nacientes del río Santa Lucía es un proyecto interdisciplinar desde la perspectiva de la antropología visual, cuyo objetivo es aportar a la lucha por la justicia ambiental a través de la construcción audiovisual colaborativa con las mujeres de Cerro Pelado. Juntas estamos creando un mapa de memorias audiovisuales. Trabajamos de manera colaborativa y compartimos saberes. Por un lado, las ayudo a crear contenido audiovisual, a construir su mirada autoral y desarrollar una metodología de trabajo etnográfico. Por el otro, ellas me aportan multiplicidad de conocimientos, desde la historia del trabajo de asociatividad que vienen desarrollando, saberes del campo, de la vida y de la ocupación de cada una. Juntas construimos esta cuenca y nos gustaría seguir nutriéndola con otras prácticas y saberes, por eso la compartimos.

El proyecto busca indagar en la lucha de las mujeres por la conservación ambiental y está enmarcado en el contexto de su trabajo por la sensibilización ambiental de su hábitat y la puesta en valor de la zona. Cerro Pelado es un paraje rural del departamento de Lavalleja, ubicado a 30 kilómetros de la ciudad de Minas. Allí se encuentran las nacientes del río Santa Lucía, cuenca hidrográfica que abastece al 60% de la población del país, incluida la capital, Montevideo. Actualmente, la zona se ve afectada por la reciente sequía histórica que ha atravesado la región. Esta situación, que comenzó hace tres años pero que ha visto su punto más crítico el pasado año, ha llevado a una crisis hídrica que ha afectado especialmente al sur y al este del país, donde se encuentran importantes zonas agrícolas y ganaderas. Lavalleja, ubicado en la zona sureste de Uruguay, ha sido y es uno de los territorios más perjudicados por la sequía, siendo el departamento con mayores problemas de reserva de agua potable. El Instituto Uruguayo de Meteorología, INUMET señala en el informe sobre la sequía meteorológica de Uruguay 2020-2023 que “en lo referente a la periodicidad de los eventos con déficit pluviométrico de magnitud similar al registrado para el 2020-2023, se concluye que no tiene precedentes, dentro del período de registros instrumentales del país, comienzos del siglo XX”. (Inumet, 2023)

En el área donde se encuentran las nacientes del río se trabaja producción ganadera extensiva y está catalogada como zona de prioridad forestal, lo que hace que, además del déficit hídrico, la misma sufra una problemática que se incrementa año a año, la explotación forestal, con un gran avance de esta actividad en los últimos años. Ésta tie-

ne un impacto significativo en la naciente del río Santa Lucía ya que la deforestación y la tala de monte nativo en la zona alteran el equilibrio natural del ecosistema, lo que afecta la calidad del agua en la cuenca del río. La eliminación de la vegetación puede aumentar la erosión del suelo y conducir a la sedimentación del agua y la alteración de los caudales del río. “La sustitución de los pastizales por plantaciones forestales puede generar, potencialmente, una gran pérdida de biodiversidad, ya que las praderas naturales poseen el 80% de las especies vegetales de Uruguay y presentan una gran riqueza de fauna asociada”. (Pérez-Arrarte, 2007)

Las mujeres de la zona no son ajenas a la situación ambiental que están atravesando. En Cerro Pelado funciona la Asociación civil *Creciendo entre Serranías*, creada en 2008 por un grupo de mujeres docentes de la zona con el fin de tener un marco legal para abrir la escuela Agraria Cerro Pelado. Con el pasar de los años, la asociación amplió su espectro de trabajo, que empezó con un enfoque educativo, con el fin de aportar desde nuevas aristas al bienestar de la población local. Identificaron la necesidad de trabajar en la conservación ambiental de la zona y en la puesta en valor de la misma como naciente de la cuenca del río Santa Lucía. Es así que en 2017 la asociación pone en marcha el proyecto *Gestión Ambiental en las Nacientes del Santa Lucía, un desafío en pro del desarrollo rural sustentable*, enmarcado en el proyecto *Soluciones locales para la preservación del río Santa Lucía*, financiado por el Programa de Pequeñas Donaciones del FMAM (PNUD). En este proyecto se trabajó en el control de tojo, se realizaron acciones para persuadir la caza de animales silvestres, se incorporaron frutales nativos, se llevaron a cabo medidas que refieren al manejo del campo natural, contribuyendo a la conservación y mejora de las propiedades del suelo. En 2021, la asociación siguió trabajando desde lo ambiental con el proyecto *Desarrollo rural sustentable en las Sierras, beneficios para todos*, liderado por la asociación y financiado por ECCO-SUR, cuyos objetivos fueron aumentar las capacidades de los actores locales con miras a mejorar la conservación de la biodiversidad, combatir los efectos del cambio climático y la desertificación de tierras.

Si bien, toda la comunidad está involucrada de distinta manera, son las mujeres quienes están en roles de representación y de decisión en esta causa ambiental. Mujeres de distintas edades, profesiones y ocupaciones, que se ponen al hombro esta lucha. Me interesé particularmente en trabajar con ellas porque son las mismas protagonistas las que identifican la necesidad de generar conciencia en sus vecinos y dar a conocer lo que sucede en su territorio. Como preguntas de investigación, me interesa saber por qué son las mujeres quienes se encuentran en el rol de representación y toma de decisiones;

cómo viven la correlación entre los efectos del cambio climático y la brecha de género, y si existe una relación directa entre estos dos factores para ellas. En el marco de esta investigación se observa cómo estas mujeres perciben su entorno, su concepción del lugar como conocedoras de primera mano.

Nos conocimos en la inauguración del campo cultural Kykyo, ubicado en Puntas de Marmarajá. Ellas estaban presentando a la comunidad sus creaciones y producciones, dulces, cosmética natural, establecimientos turísticos, y por otro lado, el aporte cultural que realizan a través de la asociación, como sus proyectos de sensibilización para la conservación y una guía impresa de reconocimiento de flora y fauna de la zona. Al conversar nos dimos cuenta de que podíamos trabajar juntas, enseguida me plantearon su inquietud sobre la necesidad de difundir y divulgar las acciones para la conservación que se realizan en el territorio.

Por un lado, ellas venían con una trayectoria de asociatividad y trabajo en modalidad proyectual, con objetivos trazados. Por otro lado, habían identificado una necesidad en la que yo podía aportar desde la comunicación social. Por mi parte, tenía claro que buscaba una forma de trabajo colaborativa y no una investigación desde una mirada única. Por último, se presentaba la potencialidad para trabajar desde el documental etnográfico ya que el grupo de mujeres tiene interés y curiosidad por lo audiovisual no sólo como contenido que pueda aportar a sus objetivos, sino también como forma. Trabajamos desde la perspectiva de creación documental participativa. Zavala y Leetoy consideran que “estas técnicas elaboradas por amateurs son verdaderas piezas de agencia cultural que, a través de prácticas creativas de alfabetización digital, revelan rutas de acción que buscan informar/educar/influir a la opinión pública y competir con discursos dominantes”. (Zavala y Leetoy, 2016, p. 242)

El objetivo es la construcción de un mapa audiovisual con testimonios documentales filmados por las mismas protagonistas. Para la creación del mapa se ha tomado en cuenta el concepto de mapeo colectivo desarrollado por Julia Risler y Pablo Ares:

Es un proceso de creación que subvierte el lugar de enunciación para desafiar los relatos dominantes sobre los territorios, a partir de los saberes y experiencias cotidianas de los participantes. Sobre un soporte gráfico y visual se visibilizan las problemáticas más acuciantes del territorio identificando a los responsables, reflexionando sobre conexiones con otras temáticas y señalizando las consecuencias. (Risler y Ares, 2013, p. 12)

Con el grupo creamos un cronograma de trabajo para ordenar las acciones y gestionar las expectativas con respecto al resultado. Desde un comienzo, coincidimos en que íbamos a poner el foco en el valor del proceso de trabajo. La primera etapa incluye instancias de talleres prácticos con equipo de filmación, entrar en contacto con cámaras y micrófonos. Desde ese momento, comenzaron las prácticas de forma lúdica y experimental en las que se filmaron unas y otras. También hubo instancias de entrevistas, autorretratos y registro directo. La investigadora argentina Laura Mac Laughlin reflexiona sobre una función del uso de la cámara como herramienta metodológica en campo:

Con la dinámica de la relación audiovisual que se establece entre el investigador-filmador, el sujeto o los sujetos filmados en un contexto particular y la cámara, se produce una interacción única que queda registrada, para revisitar y aprehender diversos aspectos de esa experiencia etnográfica, que muchas veces son pasados por alto en el momento de captura de las imágenes. (Mac Laughlin, 2014, p. 52)

Parte del acercamiento personal a la antropología surge de la necesidad de ampliar la mirada, el caudal teórico y sobre todas las cosas, la estrategia metodológica a la hora de investigar con imágenes e imágenes en movimiento. Por esa razón, me he acercado a la antropología visual a través de, entre otros, autoras como Elisenda Ardèvol, considerada referente contemporánea en la temática y a la Cátedra de Antropología Visual de la UBA, en las que trabajan Carmen Guarini y Marina G. De Angelis. Las mismas señalan que “más allá del placer estético las imágenes se convierten en agencia y es por eso que nos interesan en estrecha conexión con las prácticas que producen y en las que se insertan. La imagen es generadora de hechos, un agente vivo”. (Guarini y De Angelis, 2014, p. 7)

Por su parte, Elisenda Ardèvol afirma que “la antropología visual es la incorporación reflexiva de la imagen como instrumento de investigación, medio de comunicación y objeto de estudio” (Ardèvol, 1994 p. 277). La autora considera que el cine documental puede aportar una nueva capa de sentido a una investigación de índole antropológica, ya que

es una forma de mirar, nos propone una forma de ver y de interpretar una cultura a través de la figura, la mirada y la voz de las personas filmadas. Es un discurso construido con formas y sonidos; accedemos a él sin necesidad de la mediación escrita,

nos "entra" a través de la vista y el oído. El cine es un nuevo sistema de transformación de la experiencia, de codificación y transmisión de saber que nos sorprende por la semejanza que podemos establecer con la comunicación cara a cara y oral. (Ardèvol, 1994 p. 45)

Por otro lado, una de las claves fundamentales del proyecto es trabajar desde una perspectiva colaborativa. Este mapa audiovisual es elaborado en conjunto con las mujeres del grupo, por lo que las instancias de recolección de testimonios son una labor en conjunto. Gisela Espinosa Damián afirma que "la investigación colaborativa tiene como condición un reposicionamiento de los sujetos que investigan: actores sociales y académicos que, desde otra perspectiva, son 'objeto' pasivo y 'sujeto' activo de la investigación aquí cambian de lugar." (Espinosa, 2020 p. 141). Me interesa rescatar la idea de co-teorización, planteada por Joanne Rappaport, la cual es un proceso de "construcción de teoría y no simplemente de co-análisis" (Rappaport, 2010, pp. 333-334).

El planteo es trabajar desde una antropología feminista teniendo en consideración, en principio, genealogías feministas latinoamericanas. "Ser y experimentar la antropología feminista implica trabajo teórico, político y también personal." (Berrio, et. al, 2020, p. 15). En este sentido, Dau García Dauder y Marisa Ruiz-Trejo hacen hincapié en analizar las emociones de la investigadora y sus interlocutores/as como una herramienta cognitiva de valor para la investigación. En su artículo, enumeran las razones por las que incluir las emociones en los procesos de investigación, "lejos de interferir o contaminar una investigación, las emociones son herramientas y fuentes de información. Si se atienden, pueden mejorar la calidad de la misma" (Ruiz-Trejo y García, 2020, p. 27). Es interesante, además, reflexionar sobre la propuesta metodológica de los itinerarios corporales de Mari Luz Esteban de cara a las instancias de entrevistas entre mujeres:

Para abordar de otra manera su experiencia corporal y social, tomando a estas personas como agentes de su propia vida y no exclusivamente como víctimas de un determinado sistema de género y de una cultura corporal hegemónica en Occidente que hace del cuerpo un terreno privilegiado para la subordinación social (Esteban, 2004, p. 9)

Debido a que esta investigación me afecta de manera personal, como ya mencioné anteriormente, consideré oportuno tener en cuenta la reflexión que hacen Althabe y

Hernández sobre el rol de quien investiga en este proceso y su implicancia con el campo.

Ponemos la prioridad en la creación de sentido de forma colectiva y en la co-conceptualización (Rappaport, 2010). Es por esa razón, que usamos técnicas como la observación participante, los talleres participativos y las entrevistas en profundidad.

La presencia de la cámara no tiene sólo la función de registro audiovisual, visual y sonoro. Además, la misma se presenta como un dispositivo lúdico a partir del cual las interlocutoras pueden construir agencia y alternar roles en la creación del mapa audiovisual. Creemos en la co-creación de conocimiento y en la realización documental comunitaria como instrumento alternativo pero potente para contribuir a la reflexión sobre la crisis ecológica, a la identificación de responsabilidades y a la visibilización de otras formas de mitigar los impactos del cambio climático como la concientización y participación ciudadana desde las experiencias locales y situadas.

Referencias bibliográficas

- Althabe, G. y Hernández, V.** (2005): "Implicación y reflexividad en Antropología", en: Hernández, V.; Hidalgo, C., y Stagnaro, A.: *Etnografías Globalizadas*. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Antropología.
- Ardèvol, E.** (1994): *La mirada antropológica o la antropología de la mirada*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, formato electrónico de la autora.
- Berrio, L.** (et. al); (coords.) (2020): "Introducción", en *Antropologías feministas en México: epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*. México: UNAM-UAM.
- Braidotti, R.** (2022): *Feminismo posthumano*. Barcelona: Gedisa.
- Diano, F.** (2022): *Agua de raíz*, disponible en: <https://aguaderaiz.com/>
- Espinosa Damián, G.** (2020): "Desplazando la mirada del resultado al proceso: investigación colaborativa y co-producción de conocimiento", en Berrio, L. et al. (Coords.) *Antropologías feministas en México: epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*. México: UNAM- UAM.
- Esteban, M. L.** (2004): *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Barcelona: Bellaterra.
- Guarino, C. y G. De Angelis, M.** (2015): *Antropología e Imagen. Actas 2014*. Barcelona, Buenos Aires: Sans Soleil Ediciones.

- Haraway, D.** (1995): *Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza*. Cap. 7: Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial, Madrid: Cátedra.
- INUMET** (2023): *Sequía meteorológica en Uruguay 2020-2023*. Área de Meteorología y Clima para la Sociedad
- Mac Laughlin, L.** (2015): “Pensar con el cuerpo y decir con imágenes. Una aproximación desde la antropología visual y la antropología del cuerpo a una propuesta integral de medicina indígena” en *Antropología e Imagen Actas 2014*, Barcelona, Buenos Aires: Sans Soleil Ediciones.
- Neimanis, A.** (2017): *Bodies of Water: Posthuman Feminist Phenomenology*. Sidney: Bloomsbury.
- Pérez-Arrarte, C.** (2007): *Plantaciones forestales e impactos sobre el ciclo del agua: Un análisis a partir del desarrollo de las plantaciones forestales en Uruguay*. Hersilia Fonseca, Grupo Guayubira.
- Rappaport, J.** (2010): “Más allá de la observación participante: la etnografía colaborativa como innovación teórica”, en Xóchitl Leyva (coord.) *Conocimientos y prácticas políticas: reflexiones desde nuestras prácticas de conocimiento situado* (Tomo II; ps. 327-369).
- Risler, J.; Ares, P.** (2013): *Manual de mapeo colectivo: Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Buenos Aires, Tinta Limón.
- Ruiz-Trejo, M. y García Dauder, D.** (2020): *Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista*. EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales, (50).
- UNEP** (2016): *Global Gender and Environment Outlook*. UN Environment, Nairobi, Kenya.
- Zavala, D. y Leetoy, S.** (2016): *Documental participativo como herramienta de agencia cultural: El Salto, un caso de estudio*. IC - Revista Científica de Información y Comunicación, 13, 235-261.

As formas do mito nas narrativas digitais seriadas: contribuição ao letramento digital

Florence Dravet

flormd@gmail.com

Kelly Cardoso

kllcardoso@gmail.com

Tainah Moreira

tainahpmoreira@gmail.com

Resumo

O presente estudo apresenta uma reflexão acerca dos passos necessários para criação de propostas didáticas e de letramento digital, a partir de narrativas visuais animadas. Baseando-se inicialmente no mito enquanto parte integrante da cultura — que inegavelmente se encontra presente também na cultura digital —, na relação entre mitos e arquétipos e na análise das formas em que esses mitos se manifestam nos produtos culturais abordados, toma-se como objeto de estudo as visualidades, os recursos estéticos e a mitocrítica presentes em três animações atuais: *The Midnight Gospel*, *Primal* e *Castlevania*. Tais animações servem como aporte para fomentar novos recursos didáticos que possibilitem a construção de experiências de aprendizagem reais, que auxiliem estudantes, rompendo dificuldade de acesso aos saberes, e docentes, de forma a inovar um sistema educacional tradicionalista.

Palavras-chave: Narrativas visuais / letramento digital / mito / visualidades / animações.

As narrativas encontram suas mimeses

Talvez uma das mais relevantes características do ser humano, que o distingue das outras espécies vivas do planeta, seja sua capacidade de contar histórias. Tudo começa com as narrativas orais, em torno da fogueira ou embaixo de grandes árvores. O ser humano conta suas aventuras no mundo aqui e agora, mas também histórias míticas e imaginárias que envolvem seres encantados: deuses, heróis, monstros, ninfas, animais falantes...

A origem dos mitos se perde nos tempos primordiais e em toda a vastidão do mundo. Embora não saibamos exatamente de onde vêm, sabemos que estão presentes em todas as sociedades, que contam, de forma recorrente, as mesmas coisas: a origem do mundo, a relação do ser humano com os outros seres da natureza, os grandes temas da existência e da condição humana. Tratam da vida e da morte, dos nascimentos, da maternidade, dos medos, do amor, da fraternidade, da amizade; de emoções e sentimentos: inveja, ciúme, amor, generosidade, egoísmo; de força física, sagacidade, ingenuidade, engenhosidade... Não há tema da existência humana que escape aos mitos.

Se de início os mitos eram contados e transmitidos oralmente, mais tarde passaram a ser escritos, assumindo formas épicas com Gilgámesh, de autoria incerta; com *Ilíada* e *Odisseia*, de Homero; com *Teogonia*, de Hesíodo; e assim para a literatura. Aos poucos a poesia e a literatura escritas vão transformando os mitos da oralidade. Permanecem os temas, os conteúdos, as grandes imagens que povoam o repositório imaginário coletivo da humanidade.

As formas da narrativa mudaram à medida que as técnicas se desenvolveram: com a impressão de livros, as narrativas literárias foram se popularizando. Os contos populares também passaram a ser escritos e impressos em livros. Nasceu toda a tradição romanesca clássica e moderna. Em seguida, advieram os meios de comunicação de massa como rádio, cinema e televisão. E a narrativa passou a ser, como hoje, audiovisual.

Atualmente, os mitos da oralidade já não têm valor simbólico tão influente na cultura quanto tiveram no passado. A literatura impregnou o imaginário, bem como os grandes clássicos do cinema e da TV. E novas formas nasceram com os desenvolvimentos tecnológicos, entre elas, a animação.

Todavia, o mito continua atravessando as histórias mesmo em suas versões mais modernas. Há um fundo mítico em todas as narrativas porque personagens, lugares, motivos e ações repousam sobre o fundamento comum e arquetípico da alma humana e

de suas imagens primordiais. Essa é a ideia central defendida no projeto “As formas do mito nas narrativas digitais seriadas”, que dá lugar a este artigo, que contextualiza os resgates do simbólico e as diferentes formas de trabalhar estes conteúdos, pensando no ensino formal por meio do estudo de três animações seriadas digitais.

Audiovisual, o pós-literário e a utilidade do inútil

O que podemos denominar como regime pós-literário desconstruiu estilos, a métrica e uma tradição escrita consolidada ao longo de séculos de cultura letrada. O pós-literário é audiovisual e é exibido na TV, nos canais de *streaming* e nos vídeos compartilhados nas redes sociais.

Concomitantemente, o contexto advindo deste formato moderno de contar histórias possibilita reflexão sobre o protagonismo dos processos de digitalização, que são transformadores, não apenas considerando formatos de narrativas pós-literárias, mas pensando na adaptação de praticamente todas as esferas da vida.

A partir desta perspectiva, parece também inevitável considerar a ótica das tensões implícitas nos processos de digitalização da vida, principalmente ao pensarmos a qualidade dos conteúdos provenientes deste meio. Não é incomum a sensação do excesso de imersão em meio a um processo incessante de consumos inúteis, facilmente associáveis a escapismo, perda de tempo, diluição das narrativas.

Schwartz (2014) associa tais tensões a uma reflexão extremada, na qual estaríamos à sombra de uma hipertrofia de conteúdos, produzidos e reproduzidos por um meio que é voltado para si mesmo, sem aura, sem centro nem direção. Esse viés de pensamento que busca demarcar inutilidades é também uma noção expressa por Ordine (2006). Para o autor há que se contestar essa visão social, que é de origem econômica e política, e que considera a dedicação de tempo como algo precioso demais para “se perder” com atividades relacionadas ao ócio. O que não produz lucro seria considerado um “luxo supérfluo”, “um obstáculo perigoso”.

No entanto, longe de ser inútil ou menos importante que outros formatos de conteúdo, o regime pós-literário pode ser percebido enquanto um reflexo do destaque dos principais portadores de uma vida digital: Crianças e adolescentes. E suas vivências, que se atrelam cada vez mais a relações sociais e familiares, sendo, portanto, anteriores à educação formal.

Segundo a pesquisa *TIC Kids 2022*, do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), cerca de 24 milhões (92%) de crianças e adolescentes brasileiros de 9 a 17 anos são usuários ativos da Internet. Nesse

contexto, o consumo de vídeos, programas ou séries é a segunda prática *online* mais realizada do país (82%), perdendo apenas para ouvir música (87%). Além disso, a participação em redes sociais ocorre em altíssimas proporções, em todas as faixas etárias, atingindo quase a totalidade dos usuários da Internet entre 15 e 17 anos (96%).

A relevância dessa faixa etária é também reflexo do que Schwartz (2014) define como uma democratização da vida privada, na qual os direitos e o poder decisório da criança e do adolescente representam um peso cada vez mais relevante nas relações familiares. Num mundo flutuante no qual, inclusive os adultos também se infantilizam, existe potencial para uma expansão ainda mais intensa de um regime pós-literário. Afinal: “Se há mais ‘oferta’ de juventude na sociedade, o mundo adulto, por sua vez, volta-se com interesse comercial e político crescente para esse contingente populacional que, a partir da mais tenra idade, assume posição como sujeitos de uma cultura de consumo que dá ênfase à livre escolha, assim como a modismos e estilos de vida, formação de identidade e socialização”. (SCHWARTZ, 2014, p 15)

O regime pós-literário e sua manifestação no audiovisual está, portanto, longe de ser inútil ou de menor importância. É importante refletir a existência de saberes que tem um fim em si mesmos e que, exatamente graças à sua natureza gratuita, livre de interesses, podem desempenhar papel fundamental no cultivo do espírito.

Desse modo, ao contrário de um discurso que enfatiza inutilidades, podemos compreender o regime pós-literário enquanto aquele no qual as novas gerações se vêm e projetam seus desejos e suas angústias; é aquele com o qual se identificam e por meio do qual processam, juntamente com as narrativas, as questões e imagens que habitam seu universo mental, sensorial e seu imaginário. São as narrativas audiovisuais – filmes, séries, videocliques, vídeos curtos formatados para as redes sociais – que constituem a fonte de seus repertórios, suas conversas entre amigos, sua vida social e suas relações. Por esse motivo, séries e diversos produtos audiovisuais que circulam nas mídias digitais, para além da esfera crítica, podem se constituir enquanto recursos para desenvolvimentos pedagógicos de alcance social, cultural e psicológico profundos, assim como a literatura e outras formas de expressão artística.

Contar e ouvir histórias, fazer arte, escutar os mais antigos falarem, devanearem sonharem, observá-los desenhar... para que serve? Numa sociedade utilitarista, em que toda aprendizagem parece estar a serviço de uma ação futura com propósito definido, em que toda teoria precisa necessariamente, ser colocada em prática, em que o estudo parece ter como função única viabilizar uma formação profissional, parece não haver tempo para o desprendimento. Até o entretenimento se torna conteúdo, informação,

meio de fisgar a atenção do outro e tornar rentável. O professor e filósofo italiano Nuccio Ordine nos diz:

Nesse contexto brutal, a utilidade dos saberes inúteis contrapõe-se radicalmente a uma utilidade dominante que, em nome de um interesse exclusivamente econômico, está progressivamente matando a memória do passado, as disciplinas humanísticas, as línguas clássicas, a educação, a livre pesquisa, a fantasia, a arte, o pensamento crítico e o horizonte civil que deveria inspirar toda atividade humana. No universo do utilitarismo, um martelo vale mais que uma sinfonia, uma faca mais que um poema, uma chave de fenda mais que um quadro: porque é fácil compreender a eficácia de um utensílio, enquanto é sempre mais difícil compreender para que podem servir a música, a literatura ou a arte (ORDINE, 2006, p 8).

Em meio a essa discussão, onde entram os mitos? Para que servem? Qual é o sentido da busca para identificar em séries de canal de *streaming*, e especialmente em animações, os movimentos que se produzem e reproduzem nas formas míticas ao longo dos séculos? Qual é a “utilidade” do simbólico e por que é tão importante cuidar para que a dimensão simbólica da vida não seja desprezada, especialmente no contexto educacional?

Passemos a refletir em alguns dos elementos que contribuem para uma reflexão mais aprofundada.

Animação

A arte de animar objetos inanimados a fim de narrar histórias de caráter mágico se apropria de outras linguagens, como a dos quadrinhos, da fotografia, do cinema, das artes visuais e gráficas de modo geral, e alcança, assim, uma liberdade de criação imagética que, mesmo baseada em realidades, permite a criação de personagens e cenários com características próprias, seja por meio de formas simplificadas, exageradas ou caricaturadas. A animação consiste em uma linguagem visual cuja particularidade reside na alegoria, na metáfora da vida e do real, na fantasia e no simulacro e cujo efeito prende a atenção pelo apelo do movimento de suas imagens, aguçando o olhar e encantando as audiências. Essa forma de arte reflete os movimentos mais complexos da alma humana, até mesmo em sua etimologia: Dentro da palavra animação, há a palavra *anima*, que em grego significa “alma”.

Engana-se quem pensa que a animação é um processo recente e dependente das tecnologias computadorizadas:

Como qualquer pessoa minimamente consciente das longas e complexas relações de causa e efeito que envolvem os processos históricos deve presumir, a animação não surgiu por acaso. Ao contrário, começou a ser concebida desde que o ser humano passou a se expressar através de símbolos. Dentre as pinturas rupestres da Pré-História é possível identificar aquelas que já manifestavam a intenção humana de representar o movimento através do desenho, como comprovam pinturas de bisões, mamutes e renas com mais de quatro pernas, ilustradas em cavernas espanholas e francesas há mais de 30 mil anos. (Ernst Hans Josef Gombrich, *A história da arte*)

Arquétipos, imagens e sonhos

Uma das hipóteses sobre o fenômeno universal da criação mítica e sobre o mistério de sua origem é de que essas narrativas jorraram da fonte das imagens primordiais que se formaram a partir das fortes impressões causadas pelas experiências vividas pelos humanos. Tais imagens primordiais seriam, portanto, fruto de experiências instintivas e ditas arquetípicas, tais como nascer, morrer, gerar, sentir medo do trovão e da noite escura, criar coragem diante da fera ameaçadora, sentir fome e lançar-se à caça de uma presa, proteger uma criança e niná-la, sentir atração por um parceiro, amar, admirar-se diante da Lua ou do brilho do Sol. São infindáveis as experiências que geraram as imagens arquetípicas fontes dos mitos. O psiquiatra suíço Carl Gustav Jung chama de instinto

[...] aos impulsos fisiológicos percebidos pelos sentidos. Mas, ao mesmo tempo, estes instintos podem também manifestar-se como fantasias e revelar, muitas vezes, a sua presença apenas através de imagens simbólicas. São a estas manifestações que chamo arquétipos. A sua origem não é conhecida; e eles se repetem em qualquer época e em qualquer lugar do mundo — mesmo onde não é possível explicar a sua transmissão por descendência direta ou por "fecundações cruzadas" resultantes da migração. (JUNG, 2008, p 65)

Para maior compreensão, sigamos o exemplo do arquétipo do trovão. Os seres humanos viram o adensar das nuvens negras e o escurecer do dia, ouviram ao longe um ronco surdo e logo uma trovoada, seguida de um raio rasgando o céu e caindo na terra. Sentiram medo e buscaram abrigo. Essa impressão forte, mistura de sensação, emoção,

sentimento e percepção objetiva, permanece marcada na memória da espécie humana desde a origem, junto com uma infinidade de outras. Ao longo do trajeto evolutivo, o arquétipo se manifesta na imaginação – sonhos, devaneios e fantasias – e toma forma na expressão artística e nas narrativas. Fala-se, então, em imagens arquetípicas, tal como a do deus Thor, para a mitologia nórdica e sua simbologia celeste; a do deus grego Zeus (também conhecido como Júpiter na mitologia romana), com a violência de seu raio nos momentos de cólera; e a do deus Tupã, palavra que significa literalmente trovão em tupi-guarani e designa o deus criador do mundo.

As formas que a imagem arquetípica toma na expressão humana variam de acordo com as culturas, mas o arquétipo é o mesmo. Essa constatação levou Jung a considerar a existência de um inconsciente coletivo, uma esfera da vida psíquica comum a todos os seres humanos e originada da pré-história da espécie, à qual todo indivíduo estaria ligado.

Inconsciente coletivo

A partir dessa perspectiva, o inconsciente detém valiosa função devido exatamente ao caráter ancestral e coletivo da mente humana. Diferentemente da perspectiva de que seria apenas uma extensão residual da consciência, o inconsciente constitui, para Jung, uma ponte entre a maneira como transmitimos consciente e objetivamente nossos pensamentos, sensações e sentimentos, por um lado, e uma forma de expressão ancestral e inconsciente (ou natural) da mente humana, por outro.

Considerando que uma camada “mais ou menos” superficial do inconsciente é indubitavelmente pessoal, cumpre-se esclarecer que esta primeira camada repousa sobre uma segunda ainda mais profunda, que é inata, não originária de experiências individuais ou aquisições pessoais. Esta camada mais enraizada é denominada por Jung de *inconsciente coletivo*. De natureza universal, que possui os conteúdos e modos de comportamento, que são os mesmos em toda parte e em todos os indivíduos;

Uma existência psíquica que só pode ser reconhecida pela presença *de conteúdos capazes de serem conscientizados*. Só podemos falar, portanto, de um inconsciente na medida em que comprovamos os seus conteúdos. Os conteúdos do inconsciente pessoal são principalmente os *complexos de tonalidade emocional*, que constituem a intimidade pessoal da vida anímica. Os conteúdos do inconsciente coletivo, por outro lado, são chamados *arquétipos*. (JUNG, 2000, p 15)

Os arquétipos, enquanto conteúdo do inconsciente coletivo, localizam-se, portanto, como tipos primordiais. Ou seja: imagens universais que existiram desde os tempos mais remotos. Para o contexto, entende-se que não é pertinente um aprofundamento em definições e rascunhos de “personalidades” para os arquétipos, uma vez que o entendimento de arquétipo só se aplica diretamente na medida em que designa conteúdos psíquicos que ainda não foram submetidos a qualquer elaboração dos anseios de nosso consciente.

No entanto, ao reconhecer e trabalhar com os padrões arquetípicos, o indivíduo pode ganhar uma compreensão mais profunda de si mesmo, explorando as raízes simbólicas que conectam sua psique individual à origem comum da humanidade, o inconsciente coletivo. Ao examinar as próprias expressões imagéticas – seus sonhos, suas produções artísticas, seus devaneios –, poderá identificar as imagens arquetípicas ali manifestas e a dinâmica de sua personalidade. Em sentido inverso (aquele da recepção), as narrativas repletas de imagens arquetípicas e de mitos tocam a sensibilidade humana a ponto de provocar fenômenos de identificação e projeção que explicam o interesse que as pessoas individualmente e o público coletivamente têm por essa ou aquela série, esse ou aquele filme, essa ou aquela obra.

Mas atenção! Cumpre-se esclarecer que, diferentemente de conteúdos exibidos na internet, os arquétipos não são personagens específicos. E sim padrões que se manifestam de diversas formas em narrativas, nos sonhos, nas obras de arte, nas visões de nossos devaneios enquanto estamos acordados. Não se pode afirmar, por exemplo, que exista um número definido de arquétipos, ou que exista um exercício específico para “ativação de arquétipos”, que redefinam características comportamentais ou atuações sociais.

Existe uma infinidade de arquétipos que por serem amorfos e inicialmente vazios de conteúdo necessitamos, em virtude da nossa consciência, preenchê-lo travestindo-o de forma e conteúdo. As individualidades permitem a atribuição de conteúdos bastante diversos, conforme já exposto, em função das capacidades imaginativas. Para perceber o arquétipo, ele precisa ser materializado, pois justamente nos esboços das formas é que os reconhecemos.

Sonhos

Ao explorar os arquétipos, não podemos deixar de mergulhar no mundo dos sonhos, em que esses padrões se revelam de maneira simbólica e muitas vezes enigmática. Nos sonhos, os arquétipos manifestam-se sob a forma de personagens e situações que,

embora únicos para cada sonhador, carregam um significado que ressoa para além do indivíduo. É como se o inconsciente coletivo se comunicasse por meio desses símbolos oníricos, conectando-nos a uma dimensão mais profunda da experiência humana. Assim, ao entender os arquétipos, não apenas desvendamos a complexidade das narrativas e das visões artísticas, mas também ganhamos acesso a um portal para a compreensão dos mistérios e símbolos que habitam nossa própria psique, pois o simbolismo inserido nos sonhos é carregado de intensa energia psíquica.

Os sonhos também desempenham uma função compensatória ao tentar restabelecer o equilíbrio psicológico, sendo eficazes na revisão de atitudes e comportamentos que podem passar despercebidos quando o indivíduo se encontra em estado consciente.

As revelações do aspecto inconsciente de determinado acontecimento, expressas por meio dos sonhos, reforçam a impotência das fronteiras da racionalidade e representam justamente essa tendência humana de formular símbolos. Até mesmo manifestações de fantasias inconscientes, evasivas, precárias, vagas e incertas têm seu grau de importância, pois caracterizam um fecundo e acessível campo de exploração para a amplitude e a polissemia dos símbolos.

Em caráter individual, esse simbolismo contém tanta energia psíquica que acabamos por ser obrigados a dar a devida atenção a suas manifestações. Pois, assim como as imagens, eles nos afetam. Apela diretamente à nossa sensibilidade e à nossa emoção. Aquilo que conscientemente deixamos de ver é, quase sempre, captado pelo nosso inconsciente, que pode transmitir a informação por meio dos sonhos.

Com base nas palavras de Jung, em *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*, podemos concluir, portanto, que os sonhos apresentam uma textura diferente do que seria uma visão consciente, que sempre é editada para que se torne passível de exposição. Isso nos permite compreender um contraste entre aquilo que se considera *consciente* – esquemas aparentemente disciplinados que imprimimos aos nossos pensamentos “adestrados” pela razão – e aquilo que se diz *inconsciente* – que se apresenta a nós na forma simbólica.

Caso não exista preparação para assimilar a imagem do sonho, este simplesmente não será lembrado. Há, no sonho, conteúdos dos quais não lembramos. Tudo indica que, de todo modo, mesmo os sonhos não lembrados têm função em nossa vida psíquica. Além da função compensatória já vista, funcionam como organizadores do tumulto psíquico e abordam, inclusive, conteúdos sombrios que tentamos encobrir.

Símbolos

Toda produção arquetípica, quer se trate da narrativa mítica, do sonho ou da arte, é simbólica. Isso significa que, para desvendá-la, nossa consciência necessita abrir-se para além do lógico e das relações de causa e efeito e deixar que a sensibilidade perceba os sentidos escondidos na linguagem simbólica.

Diante do símbolo, não há decodificação exata do sentido, mas aproximação subjetiva, incerta, oscilante e devaneante. Diante do símbolo, é preciso deixar as associações, as correspondências e as aproximações de sentido fluírem. O símbolo pede para ser lido em várias linguagens, de vários modos, por várias sensibilidades. “O pensamento simbólico faz estilhaçar a realidade imediata, mas sem a diminuir nem a desvalorizar. Na sua perspectiva nenhum objeto se encontra isolado na sua própria existencialidade: tudo se interliga conjuntamente, através de um sistema denso de correspondência e de assimilações”. (Mircea Eliade. *Aspectos do mito*)

Nossa grande dificuldade diante do símbolo se deve ao fato de a nossa linguagem – principalmente a que usamos em contexto científico e educacional – ter se tornado cada vez mais conceitual, objetiva e limitada ao sentido literal dos signos. O símbolo é mais que um signo – o símbolo tem a potência de uma imagem.

Uma palavra ou imagem é considerada simbólica quando carrega consigo significados que extrapolam aquilo que é evidente e direto. Uma imagem simbólica estará, portanto, necessariamente fora do alcance da razão:

A imagem de uma roda pode levar nossos pensamentos ao conceito de um sol “divino”, mas, neste ponto, nossa razão vai confessar a sua incompetência: o homem é incapaz de descrever um ser “divino”. Quando, com toda a nossa limitação intelectual, chamamos alguma coisa de “divina”, estamos dando-lhe apenas um nome, que poderá estar baseado em uma crença, mas nunca em uma evidência concreta. (Carl Gustav Jung, *O homem e seus símbolos*)

Longe de ser apenas materiais acidentais e secundários da vida psíquica, os símbolos participam de uma totalidade viva, em toda a sua variedade, pela qual tomamos consciência de nós mesmos e percebemos o real. É por meio deles que habitamos um mundo e damos sentido à nossa vida. Por isso, é tão importante preparar as sensibilidades e as mentalidades à riqueza do símbolo, presente nos mitos, na literatura, na arte e em toda produção narrativa.

As séries e outros materiais midiáticos

Diante da relevância da linguagem simbólica para os indivíduos, enquanto lugar de afeto e identificação, com narrativas amplamente ofertadas e consumidas no ambiente digital, é necessária uma reflexão sobre a incursão das imagens e mensagens nesse ambiente no imaginário de crianças e adolescentes. Estes são os principais fruidores da vida digital (ver TIC KIDS 2022), tomados por narrativas e discursos que se mesclam cada vez mais às relações sociais, afetivas e familiares, passando a constituir, de certo modo, um tipo de formação paralela à escola.

Abre-se então um universo de possibilidades para identificar recursos disponíveis nesse contexto, conteúdos culturais e educacionais que ainda consistem em uma grande incógnita, mas também, sem dúvida, em imenso potencial. É urgente pensar uma educação que se aproprie de tais conteúdos e saiba aproveitar os novos recursos tecnológicos disponíveis e as novas formas narrativas em favor de práticas pedagógicas que alcancem a realidade simbólica de crianças e adolescentes.

Levando em consideração que os estudantes de hoje detêm o que as gerações anteriores não detinham – acesso a praticamente todas as informações do planeta, literalmente disponíveis na palma de suas mãos –, do mesmo modo, temos nas mãos a possibilidade de agir como facilitadores, acolhendo o que é de seu interesse e que se apresenta muitas vezes como lógicas mercadológicas distantes das lógicas educacionais.

Temos a oportunidade de pensar uma educação mais disposta a compartilhar e gerar conhecimento de forma lúdica, afetiva e participativa, mas também consciente e crítica. Caso, por exemplo, haja consumo excessivo de conteúdo audiovisual ou tecnológico, como identificar formas positivas de aproveitamento advindas desse tipo de conteúdo?

Aqui, propomos um trabalho concreto a partir de séries de animação selecionadas, mas também é possível estender tais reflexões a quadrinhos, *podcasts*, *games*, filmes e a todas as formas de expressão e geração de conteúdo ligadas ao consumo em meio digital.

Portanto, mantendo a intenção de propor soluções adequadas à realidade, apresentamos algumas propostas, resultados de nosso grupo de pesquisa, que se utiliza de conjuntos simbólicos inspirados nas séries estudadas, sendo elas: *The Midnight Gospel*, *Primal* e *Castlevania*.

Foram criadas, a partir do que se entende enquanto Mitocrítica, ou seja, a análise dos conteúdos do mito, que se inscreve na tradição de atribuir realce ao papel e à atuação do mito nas narrativas, sendo um de seus principais objetivos interpretar um texto literário na perspectiva do mito. Se estabelece, portanto “que toda a narrativa

(literária certamente, mas também de outras linguagens: musical, cênica, pictórica, etc.) entretém um parentesco estreito com o *sermo mythicus*, o mito”. (Araújo e Almeida, 2018, p 5). Dentre as propostas produzidas pelo grupo “As formas do mito nas narrativas digitais seriadas”, destacam-se:

- Site – Digimitos;
- *O Jogo das impressões (dissertação de mestrado; produto boardgame)*;
- *Dinâmica em sala de aula com estudantes*;
- *A Cartilha do Professor – Uma jornada educativa através dos mitos*;
- *Brutalidade e civilização na série Primal (artigo científico)*;
- *Podcast Digimitos*;

Conclusão

De modo geral, podemos concluir a existência de amplas possibilidades no que diz respeito a práticas e consumos, inicialmente consideradas como “inúteis”. A imersão nas tecnologias e nos frutos de suas aplicações aponta para diversas investidas pedagógicas, na medida em que educação, entretenimento e a psicologia encontram campo para diálogo intenso, bem como do espaço para se nutrirem uma da outra.

O convite para a expansão das propostas aqui elencadas, e a partir dos temas expostos no presente artigo abrem convites para expansões, análise de novas séries, propostas de complementos e combinações que, somadas à utilização de formas vigentes de tecnologia, abrem espaço a uma vastidão de temas que podem ser extremamente bem aplicadas sob as óticas da contribuição social.

Certamente são de grande valia as críticas sobre as dinâmicas sociais atuais, as relações com a mídia, e os consumos a partir de uma suposta consciência excessivamente desperta ou excessivamente consumidora. Porém, os incentivos para que os pesquisadores e a academia estreitem seus laços com a sociedade, pensando soluções a partir do que já está em vigor, já desperta atenção e já é consumido, é sempre um caminho interessante.

Referencial bibliográfico

Araújo, A. e Almeida, R. de.: *Fundamentos metodológicos do imaginário: mitocrítica e mitanálise. Têssera*, 2018. Disponível em: <seer.ufu.br/index.php/tessera/article/view/42944>. Acesso em 15 de maio de 2023.

- CETIC.BR. TIC KIDS** (2022): Pesquisa recente que demonstra o percentual de jovens como maiores consumidores da vida digital. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/>. Acesso em: 05 fev. 2024
- Eliade, Mircea**: Aspectos do mito. Tradução de Francisco Manhães. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013. 238 p.
- Gombrich, Ernst Hans Josef**: *A história da arte*. Tradução de Álvaro Cabral. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2018. 688 p.
- Jung, C.**: *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Petrópolis – RJ: Vozes, 2000.
- Jung, C. G.**: *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2008.
- Ordine, N.**: *A utilidade do inútil*: um manifesto. São Paulo: Zahar, 2016.
- Schwartz, G.**: *Brinco, logo aprendo*: educação, videogames e moralidades pós-modernas. São Paulo: Paulus, 2014

Evolución histórica de los valores educativos en el cine deportivo español (1895-2000)

Juan Carlos Fernández-Truan

jcfertru@upo.es

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (España)

Resumen

Dos de las señas de identidad que han definido el siglo XX han sido, sin lugar a dudas, la gran difusión de los medios audiovisuales y de comunicación de masas, y la conversión del deporte de una actividad elitista diferenciadora de clases sociales, a un fenómeno de masas. Y como no podía ser de otra forma, ambos factores se han interrelacionado en diversos ámbitos. En el presente estudio entre el cine y el deporte se permite observar una función eminentemente educativa para la difusión y aprovechamiento de los valores. Pero esa transmisión de valores ha sido diferente en cada país y en cada época. En este trabajo se pretende analizar, la evolución que esos valores del deporte han ido teniendo en el cine español, desde su llegada a nuestro país hasta la finalización del siglo. Cuando cualquier persona es atraída por una realidad que posibilita cierta creatividad adopta un proceso de encuentro con exigencias que llamamos valores, y el lenguaje cinematográfico permite al espectador entrar en tramas de otros personajes, que le permiten crear una actitud, que puede ser positiva o negativa, en función de la muestra creativa que en cada época y contexto se le presenta. Por ello, el cine deportivo español en el siglo XX ha resultado ser un elemento diferente en cada etapa histórica, que ha provocado en los espectadores la construcción de identidades diferentes.

Palabras clave: Cine / deporte / valores / educación / España

Introducción

El deporte se ha convertido, en la actualidad, en una de las características identificativas más relevantes de nuestra sociedad, desde el siglo XX de manera globalizada y en cualquier punto del planeta, se ha convertido en uno de los aspectos más destacados del nuevo milenio, tanto como fenómeno social, cultural e incluso comercial o político. La cantidad de información y comunicación que aporta el deporte a nuestra sociedad diariamente es inmensa, en todos sus aspectos, y su consumo se ha convertido en un bien básico para todas las sociedades. El deporte “ha sido uno de los factores más importantes para determinar el avance de la humanidad, por la cantidad de información y comunicación promovido” (Alcoba, 1987, p. 30).

La relación deporte y la transmisión de valores se basa en diversos factores, porque la simple práctica deportiva no favorece el desarrollo de valores, sino que es necesario desarrollarla de forma intencionada para que se adquiriera sus aspectos positivos, y esa estructuración intencionada de los valores, se realiza prioritariamente a través de los medios audiovisuales, en una sociedad en la que el lenguaje icónico es claramente prioritario; por lo que la utilización del lenguaje cinematográfico resulta fundamental para esa transmisión de valores en la sociedad actual (Contreras, 2006; Gutiérrez, 1995; Pérez-Pueyo, 2007; Velázquez, 2002).

El Deporte en el Cine

El deporte se empezó a incorporar al cine, con un formato e interés meramente documental y científico, basándose en los primeros experimentos cinematográficos de los franceses Étienne Jules Marey, y George Dumeny con su “Cronofotógrafo”, con las primeras imágenes grabadas por el inglés Eadweard Muybridge en 1873, en las que aparecían sucesiones de diferentes movimientos del galope de un caballo, que darían lugar al cambio de mentalidad de los pintores impresionistas de la época, y posteriormente la descomposición de un salto con pértiga, entre otros muchos fotogramas, que serían la base de la actual Biomecánica, que sigue utilizando su técnica, a través de la denominada “fotogrametría”, para la filmación de movimientos rápidos o de tipo balístico, con cámaras de cine de alta velocidad, para su posterior análisis cinemático tridimensional en el laboratorio (Marín, 2004, p. 110).

Las primeras grabaciones hípcas y de remo se filmaron en Gran Bretaña a finales del siglo XIX, por un grupo de cineastas y fotógrafos que establecieron las bases del lenguaje cinematográfico, al que denominaron Escuela de Brighton y que empleaban el “animatógrafo”, un aparato construido en 1896 por Robert William Paul, quien dirigió

uno de los primeros documentales cortos sobre las carreras de caballos: “The Derby” (1896); así como el documental “Oxford-Cambridge BoatRace”, producido en 1899 por British Mutoscope&Biograph Company, sobre la edición 55 de la regata Oxford-Cambridge.

Con el comienzo del siglo XX, numerosos maestros del cine mudo comenzaron a emplear el deporte como fuente de inspiración para realizar sus películas, que en algunos casos, incluso eran protagonizadas por ellos mismos y casi siempre con un carácter cómico y moralizante, como: Charles Chaplin con cortometrajes como Charlot boxeador, o “The Champion” (1915), o “La quimera del oro” (“Gold Rush”, 1924); y Buster Keaton con “El último round” (1926) y “El Colegial” (1927), donde muestra diferentes deportes como: beisbol, atletismo o remo, enalteciendo la honestidad contra la agresividad de la sociedad, lo cual fue siempre una constante en las películas de Keaton.

El tema favorito de esas primeras películas sobre deporte fue a nivel internacional el boxeo, en unos casos con biografías de grandes boxeadores, o con historias de esfuerzo o del turbio mundo de los apañes de apuestas, con películas como: *El ídolo de barro* (1949), protagonizada por Kirk Douglas, y una lista de títulos, hasta llegar al drama considerado como una de las mejores películas de boxeo “Toro Salvaje”(1980), sobre la vida del boxeador Jake La Motta, interpretado por Robert De Niro.

A medida que el cine fue evolucionando, el deporte que reflejaba dejó de ser un transmisor de valores positivos, para imitar a las grandes figuras del deporte, convirtiéndose en un medio de adoctrinamiento político o religioso y mero entretenimiento de evasión, mostrando en muchos casos su lado negativo y los dramas del deporte, acrecentando con ello, su carácter de fenómeno mediático de masas.

En palabras de Norman Jewison, director de la película “Rollerball... ¿Un futuro próximo” (1975), en la rueda de prensa del Festival de Sevilla, Cine y Deporte, desarrollado en 2002: “en Rollerball expreso mis miedos sobre el nivel de violencia al que está llegando la sociedad y cómo se está ésta utilizando para entretener”? (Marín, 2004, p. 112). Este deporte imaginario creado para realizar retransmisiones televisivas mezclaba el patinajes, el fútbol americano, el hockey y las carreras, de una forma violenta y sanguinaria para levantar pasiones entre los espectadores. Lamentablemente, tras la proyección de la película, este deporte se ha seguido practicando en algunas partes de Estados Unidos.

No obstante, han seguido produciéndose títulos que ensalzan los valores positivos del deporte, como “Carros de fuego” (1981) dirigida por el británico Hugh Hudson,

donde se analiza la vinculación del deporte olímpico con la política, la religión, el profesionalismo deportivo y la camaradería. RomanGubernindicó que esta película... “hizo del atletismo olímpico un drama existencial y una épica” (Gubern, 1991, p. 468).

Durante la historia del cine ha habido deportes que han inspirado más que otros, hasta llegar a ser considerados como géneros propios; como es el caso del boxeo. Probablemente, las películas deportivas más numerosas han sido las de fútbol y boxeo. Pablo Mérida refiere que el boxeo es el deporte preferido de muchos cineastas, actores y también del público, aunque la práctica del boxeo siempre ha estado mal mirada por ciertos sectores de la sociedad y ha sido un deporte polémico, acusado de salvaje y brutal, pero en su paso a la pantalla los combates exaltan y entusiasman a todos los espectadores (Mérida, 1994).

El deporte en el cine español

El primer documental grabado en España y por un español, Eduardo Jimeno Co-reas, quien en 1897 grabó el titulado “Salida de la misa de doce de la Iglesia del Pilar de Zaragoza”. Durante ese periodo, la casi totalidad de producciones eran documentales de eventos religiosos, o festivos, así como actos políticos y culturales, a los que se les denominaba “vistas” o “cine de atracciones”, por tratarse de impactos visuales, más propios de espectáculos de feria, que de formas de comunicación social o artística. A partir de 1914, se comenzaron a grabar películas denominadas «españoladas», que exageraban los tópicos españoles con un carácter cómico, así como dramas históricos y la vida de notables personajes de la historia de España; temática que perduraría hasta la década de 1980.

La llegada de la Segunda República representó el inicio de una exigua industria cinematográfica española, aunque su producción fue bastante reducida, debido a la llegada de producciones extranjeras con sonido, que limitaron la producción nacional; como la Compañía Industrial de Film Español, S.A. (conocida como Cifesa). Debido a ello, no encontramos referencias de películas sobre el deporte en nuestro país, hasta después de la Guerra Civil. Durante la contienda, los dos bandos emplearon el cine como medio de propaganda, y a partir de 1939 comenzó a cambiar la situación debido a las medidas de protección de la industria cinematográfica española, tomadas por el gobierno franquista, que duraron hasta 1944, con la obligación del doblaje al castellano de todas las películas y la supervisión de la censura religiosa y política.

Antes de la proyección de cualquier película, se incluía un noticiario a los que estaba abonado el empresario de la sala, o un documental, en la mayoría de los casos cómico.

Debido a la débil economía de postguerra y al control de la censura, no había en nuestro país industria cinematográfica propia, por lo que esos noticiarios procedían de empresas como la hispano-alemán “Actualidades UFA” (creada en 1940 por Joaquín Reig, Delegado de Propaganda Cinematográfica durante la Guerra Civil), la estadounidense “Fox Movietone”, o la italiana “Luce”. En 1942 se creó un noticiario cinematográfico español, conocido como “NO-DO” (acrónimo de Noticiario y Documentales), como forma propagandística de régimen franquista. Estos documentales de NO-Do se proyectaron en todos los cines del país entre 1942 y 1981, aunque en 1975 finalizó la obligatoriedad de su exhibición, pero siguió grabándose hasta su desaparición en 1981. En los diez minutos del noticiario se mezclaban noticias con un marcado interés ideológico franquista, junto a otras informaciones y curiosidades banales, con un carácter folclórico de entretenimiento y deportivo; al tiempo que servía para enaltecer los triunfos de los deportistas españoles (Simón, 2019).

Debido a ello, la importancia del deporte desde los primeros noticiarios fue elevada, como lo demuestra que desde el primer año de su realización ya empezaran a aparecer imágenes deportivas, como el encuentro de fútbol disputado en 1942 en el campo de Vallecas, entre la selección de la armada aérea italiana y el Atlético Aviación, a beneficio de los huérfanos de la aviación. A continuación, ese mismo noticiario presentaba la demostración gimnástica realizada para conmemorar el noveno aniversario de la creación de la organización deportiva nazi KraftdurchFreude (KdF, Fuerza a través de la alegría), y en la que un numeroso grupo de chicas realizaban ejercicios atléticos frente a las principales autoridades políticas y deportivas del país.

De 1943 a 1951 aparecieron en el NO-DO, numerosas noticias relacionadas con actividades deportivas organizadas por el Frente de Juventudes, la Sección Femenina, el Sindicato Español Universitario y la Obra Sindical de Educación y Descanso; así como noticias internacionales centradas sobre festivales deportivos organizados por las Juventudes Hitlerianas (Hitlerjugend, HJ), la Mocidade portuguesa, o de la Gioventù italiana del Littorio (Simón, 2019, p. 353).

Igualmente, las actividades realizadas en los campamentos juveniles de la O.J.E. eran constantes anualmente. En el ámbito deportivo de competición, una de las primeras grabaciones fue la celebración de los II Campeonatos de España para productores, organizados por Educación y Descanso en la piscina de la isla de Madrid en 1943. Ante el interés que iba surgiendo por el fútbol, en ese mismo año, se empezaron a mostrar algunas imágenes de partidos internacionales, como el partido entre el club argentino RiverPlate y los uruguayos del Club Atlético Peñarol; el enfrentamiento entre una selec-

ción de Normandía y otra del norte de Francia en Lille; el partido de la Copa de Francia entre el Marsella y el Burdeos; o encuentros como el disputado en Hampden Park, entre las selecciones de Inglaterra y Escocia, o entre Inglaterra y Gales. Igualmente, en 1943 comenzaron a grabarse noticias sobre la Liga Nacional de Fútbol y la final de la Copa del Generalísimo en el estadio Metropolitano entre el Real Madrid y el Athletic Club de Bilbao (Simón, 2019, p. 363).

Pero fuera de los documentales y noticiarios, el cine deportivo español comenzó su andadura con películas mudas que ridiculizaban la práctica del fútbol como un fenómeno social que comenzaba a tener gran impacto. En ese sentido, encontramos la película “Clarita y Peladilla en el foot-ball” (1915) de Benito Perojo. Sin embargo, la gran mayoría eran documentales y noticiarios, hasta que después de la guerra se realizó “¡¡Campeones!!” (1943), dirigida por Ramón Torrado y que contó con algunas leyendas del fútbol nacional de la época como actores: Ricardo Zamora, Guillermo Gorostiza, o Jacinto Quincoces. Esta temática futbolística continuaría con películas como: “El sistema Pelegrín” (1952), con Fernando Fernán Gómez; “Once pares de botas” (1954), con jugadores como Di Stefano, Quincoces, Ramallets, y otros grandes jugadores y entrenadores de la época; “El Fenómeno” (1956), “El hincha” (1957), “El ángel está en la cumbre” (1958), “La quiniela” (1960), “Los económicamente débiles” (1960), “Tres de la Cruz Roja” (1961); “Los de la furia” (1962). A través de este tipo de películas, el gobierno intentaba transmitir desde el cine, como elemento propagandístico, los valores que consideraba fundamentales el régimen franquista: el triunfo, la familia, el patriotismo y la moral católica. De esta manera, además de aportar entretenimiento y evasión a la población para distanciarla de los conflictos sociales, se proyectaba una imagen de España victoriosa reflejada en los héroes del deporte de élite. Sin embargo, en la década de los 90 empezaron a surgir películas con argumentos más sociales, incluso en el ámbito del fútbol, como por ejemplo “El Portero” (1999).

Una de las primeras temáticas dentro del fútbol en las películas españolas fue la narración de la vida de algunos de los grandes jugadores de la época, con una de las primeras películas antes de la guerra civil, como fue “¡Por fin se casa Zamora!” (1927), dirigida por José Fernández que tenía al portero Ricardo Zamora como principal protagonista. Posterior a la guerra, siguieron realizándose películas con algunas estrellas del fútbol, como: “Los ases buscan la paz” (1954), con la estrella del Barcelona F.C. Ladislao Kubala, y “Saeta rubia” (1956) y “La batalla del domingo” (1963), con el jugador argentino del Real Madrid, Alfredo Di Stéfano (Marañón, 2005). Sin embargo, también

se emplearon otros argumentos dentro del fútbol como sus aspectos negativos o turbios, aunque siempre empleados para que sirvieran finalmente de moraleja redentora.

La primera película española sobre el fútbol femenino fue “Las Ibéricas” (1971) en las que trataba la práctica del fútbol, que empezaba en esos momentos con un tono cómico y de ridículo. Posteriormente surgirían otras, pero igualmente de temática cómica como “La Liga no es cosa de hombres” (1972).

Además de la temática futbolística, también fueron muy frecuentes en esa primera época, las películas sobre boxeo, que trataron especialmente la vida y entrenamientos de algunos grandes boxeadores españoles de la época. En ese sentido, las primeras grabaciones fueron más documentales que películas, sobre los entrenamientos y algunos de los primeros combates más importantes. La primera película española de boxeo fue “Fuerza y Nobleza” (1917), dirigida por el catalán Ricardo de Baños Martínez y protagonizada por el campeón del mundo de los pesos pesados, Jack Johnson, el primer hombre negro en proclamarse campeón mundial (1908-1915). Posteriormente, no volvería a grabarse otra película como tal hasta “Mal estudiante” (1930), dirigida por Emilio Bautista; “Carne de fieras” (1936), de Armand Guerra; “El triunfo del amor” (1943), de Manuel Blay; o “El cerco” (1955) de Miguel Iglesia.

A partir de la década de los 50, abandonaron los guiones dramáticos para centrarse en las películas cómicas con base en el boxeo, como: “El Tigre de Chamberí” (1957), de Pedro Luís Ramírez y protagonizada por el boxeador Miguel el Tarta; “Yo hice a Roque III” (1989). No obstante, siguieron realizándose otras películas igualmente dramáticas sobre el boxeo, como: “El niño de Vallecas” (1962); “Young Sánchez” (1963), con varios boxeadores profesionales; “Juguetes rotos” (1966); “Culpable para un delito” (1966); “El marinero de los guantes de oro” (1968); “Cuadrilátero” (1969), de Eloy de la Iglesia; “Urtain, rey de la selva, o así” (1969); y a partir de la década de los 80, las películas sobre boxeo fueron muy numerosas, tratando casi siempre sus aspectos más morbosos, aunque con poco éxito taquillero, en parte debido al cambio de mentalidad que empezaba a surgir en gran parte de la sociedad española, de rechazo hacia el boxeo, con películas como: “Epílogo” (1984), “Mala Racha” (1985), “A puño limpio” (1988), “KnockOut” (1997), etc.

En España, aunque se traten de documentales y no de películas como tal, si alguien puede presumir de habernos llevado por el mundo y hacernos vivir aventuras deportivas increíbles desde nuestras casas, ese es el impresionante equipo televisivo de “Al filo de lo imposible”, dirigido por Sebastián Álvaro, con la difusión de deportes al aire libre como: alpinismo, escalada, submarinismo, saltos, espeleología, aguas bravas, etc.

Los valores en el cine deportivo español

Los valores son principios normativos que regulan el comportamiento de la persona en cualquier momento, situación o circunstancia (López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi, 2003) y, desde este concepto, podemos considerar la educación en valores como el proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que garantiza la formación y el desarrollo de la personalidad consciente, en todos los ámbitos de la vida.

Los valores han sido analizados en la educación por numerosos autores (Bolívar, 1995; o Trillo 2003 entre otros), e incluso desde el área de la Educación Física (Gómez Rijo, 2005; Gutiérrez y Vivó, 2005; Jiménez Martín, 2008; Pérez Pueyo, 2004; Prat y Soler, 2003; o Velázquez y Maldonado, 2004); por lo que no es intensión de este trabajo el adentrarme en ese ámbito conceptual.

Tampoco se trata de elaborar una recopilación de títulos, nombres y fechas de películas sobre deporte, a modo de *vademécum*, puesto que también existen diversos estudios a ese respecto, como el de Romaguera (2003), ya que considero, que... “el deporte no educa en valores por sí sólo, sino que depende de la utilización que se haga de los mismos por la persona que los utiliza” (Gutiérrez, 1995, en Jiménez Martín 2008, p. 27).

Por lo que se pretende analizar el papel que el cine deportivo españolha representado en nuestro país, desde finales del siglo XIX hasta finales del siglo XX. Para ello, se ha revisadoel potencial socializador que las películas españolas de temática deportiva, que han pretendido transmitirla formación de unas actitudes, con el fin de vincularlas con los valores del deporte, hasta llegar a poder conseguir espectadores objetivos y críticos.

El deporte puede ser “fuente de integración social, tolerancia, solidaridad, independencia y confianza en uno mismo, pero también pueden serlo de conflictos, violencia, intolerancia y exclusión” (Weis,1979, en Jiménez Martín, 2008, p.7). Por ello, no todo lo que se presenta en el cine deportivo español puede ser utilizado como transmisor de valores, sin que previamente se haya realizado una evaluación de sus posibilidades, finalidades y consecuencias.

Algunos de los títulos de las primeras épocas, como: “Charlot boxeador”, “El Colegial”, “El ídolo de barro”, constituyen un punto de partida del ensalzamiento de los valores positivos del deporte desde una visión cómica de mero entretenimiento. Pero una vez que el cine se ha ido consolidando, ha empezado a utilizar innumerables tramas argumentales de gran cantidad de deportes, en miles de títulos cinematográficos (Ma-

rín, 2004), encontrando a lo largo de la historia del cine, películas que han sabido reflejar desde un punto de vista educativo, los grandes valores del deporte. En la actualidad, el deporte ha pasado a ser una parte importante de la sociedad, y el *boom* de películas deportivas, hace necesario establecer un filtro para la búsqueda de valores en las películas, mediante diálogos e imágenes que reflejen de manera crítica la sociedad actual (Pérez Curiel, 2010, 3). La elección de las películas que elijamos para su análisis desarrollarán en el sujeto la capacidad de elegir de forma libre y consciente, los valores que van a guiar su actuación (Pérez, 2004).

Son miles los títulos cinematográficos cuyas historias giran en torno a diferentes deportes, sin embargo, a la hora de considerar una película como deportiva, la cifra se va reduciendo considerablemente, puesto que rara es la película que en la actualidad no muestra alguna escena vinculada con el deporte o la práctica de actividades físicas, aunque solo sea el asistir al gimnasio, puesto que las actividades físicas han dejado de ser meros entretenimientos de una clase social ociosa, para formar parte de la calidad de vida de los ciudadanos, como fenómeno social de masas.

La gran cantidad de nuevos deportes existentes en la actualidad ha hecho que se hayan realizado en nuestro país, y cada vez se sigan haciendo más, películas de numerosas especialidades deportivas que no gozan de tanto seguimiento mediático, como ocurre con el fútbol, con argumentos no solamente de entretenimiento o conocimiento de esos deportes, sino también con temáticas que tratan el drama dentro de esas disciplinas deportivas, resaltando el esfuerzo, la cooperación y la superación humana.

Sobre cualquier deporte se pueden construir infinidad de historias, precisamente porque cada deporte posee unas características propias, pero su empleo como transmisor de valores educativos, radica en saber vincular todas sus virtudes, mediante los recursos del lenguaje audiovisual y especialmente del cinematográfico. A lo largo de la historia del cine deportivo español, son numerosas las películas que han sabido reflejar esos valores, pero no serán eficaces desde un punto de vista educativo, si no sabemos relacionarlas con los objetivos y competencias educativos que pretendemos transmitir, mediante procesos de interiorización, identificación y aprendizaje de contenidos mediante la persuasión; es decir, mediante un intento deliberado de influir en las actitudes o conductas de otros, con el objetivo de modificar dichas actitudes o comportamientos (Velázquez y Maldonado, 2004).

Conclusiones

Desde los inicios del cine en España, el deporte ha sido fuente de inspiración, al mismo tiempo, que se ha podido conocer su evolución a través del cine. No obstante, el número de películas de temática deportivas ha sido siempre escaso en nuestro país, en parte debido a la dificultad de disponer de los medios y conocimientos suficientes para poder interrelacionar todos los elementos y recursos del lenguaje cinematográfico, especialmente en una temática como la deportiva, de una gran complejidad por tener que conseguir que los espectadores vivan y sientan con pasión los sentimientos de sus protagonistas, mucho más que en otras temáticas argumentales.

En sus inicios a finales del siglo XIX, las grabaciones deportivas eran meras formas de transmitir realidades de acontecimientos con un cierto interés popular, religioso o político, quedando las de tema deportivo, como formas de conocimiento de aspectos científicos de actividades físicas o como atracciones deportivas.

Durante el auge del cine mudo, los argumentos deportivos se emplearon exclusivamente como forma de diversión, empleando argumentos cómicos de escenas deportivas, aunque detrás de ellos ya empezaban a transmitirse algunos valores y moralejas.

Sin embargo, en todas las épocas han existido algunas películas españolas que intentaban transmitir valores a los espectadores, que han sido diferentes en función del momento histórico y los intereses políticos del momento, como en el primer periodo de la dictadura franquista, en el que el objetivo fundamental a transmitir, era el valor de la victoria, los valores religiosos, la honestidad, el tesón y la camaradería.

En este periodo, la temática deportiva en películas españolas se centra en el fútbol y en pocos casos en el boxeo. Sin embargo, los argumentos no se basan en dichos deportes, sino que los emplean de fondo, para presentar historias de personajes que raramente pretenden transmitir valores deportivos.

En la década de los 50 del siglo XX, comenzaron a realizarse algunas películas deportivas sobre la vida de grandes estrellas del fútbol del momento, o bien empleándoles como medio de captación para las películas; especialmente con Kubala, y Di Stéfano.

Pero en la década de los 70 de ese mismo siglo, las películas deportivas españolas comenzaron a pretenden entretener y divertir a los espectadores, más que emplear el cine como elemento de adoctrinamiento político, por lo que los argumentos deportivos empezaron a ser eminentemente de tipo cómico, con argumentos intrascendentes.

Sería en la década de los 80, siguiendo el modelo norteamericano, cuando comenzarían a surgir películas deportivas en las que se comenzaría a tratar problemas reales del fenómeno deportivo, en los que se pretendía que el público se identificara más con los

valores propios del deporte, apareciendo con ello, un cine deportivo más social, que ha durado hasta la actualidad.

Con el fin de la dictadura y la desaparición de la censura, la industria cinematográfica en España, centró su interés en no perder espectadores por la competencia creada con la aparición de la televisión y los videos, por lo que se realizaron diversas películas deportivas en nuestro país, con un marcado carácter de entretenimiento, dejando de lado su función social y el interés por transmitir los valores del deporte. Sin embargo, a finales del siglo, han surgido algunos directores que han recuperado la función social de los valores del deporte, con argumentos hasta ese momento insólitos, como “El Maestro de Esgrima” (1999); e incluso en el ámbito del fútbol con la película “El Portero” (2000) del director Gonzalo Suárez.

Del empleo del cine deportivo como medio transmisor de valores, se ha pasado de ser un elemento científico e histórico, a su utilización propagandística durante la guerra civil y posteriormente, durante el franquismo una forma de adoctrinamiento político y religioso; aunque con su popularización a finales del franquismo, se convirtió en un medio de entretenimiento y evasión de los ciudadanos. Con la llegada de la democracia a nuestro país, se mantuvo inicialmente esa función de entretenimiento hasta finales del siglo veinte, en el que se comenzó a emplear el cine deportivo como un medio de denuncia de problemáticas sociales, e históricas.

El presente estudio trata de realizar un listado de películas para vincularlas con los valores del deporte, sino que, en función del contexto, el objetivo y la competencia que se pretenda desarrollar, emplear la película más adecuada para transmitir esos valores concretos.

Referencias bibliográficas

Alcoba López, Antonio (1987): Deporte y Comunicación. Madrid. Dirección General de Deportes de la Comunidad Autónoma de Madrid.

Bolívar, Antonio (1995): Hacer Reforma. La evaluación de valores y actitudes. Madrid: Anaya.

Contreras Jordán, Onofre Ricardo (2006): El carácter problemático de los valores en el deporte. En Gil, P. y López, A. (Coords.) Juego y deporte en el ámbito escolar: aspectos curriculares y actuaciones prácticas (pp. 157-180). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.

- Gómez Rijo, Antonio** (2005): La Enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación física deportiva. Revista Internacional de medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 5 (18), pp. 88-99.
<http://cdeporte.rediris.es/revista18/arteduvalores9.htm>.
- Gubern, Roman** (1991): Historia del Cine. Barcelona. Editorial Lumen.
- Gutiérrez Calvo, Manuel y Vivó, Pet** (2005): Enseñando razonamiento moral en las clases de Educación Física escolar. Motricidad. European Journal of Human Movement, 14, pp. 1-22.
- Gutiérrez Sanmartín, Melchor** (1995): Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales. Madrid: Gymnos.
- Jiménez Martín, Pedro J.** (2008): Manual de estrategias de intervención en actividad física, deporte y valores. Madrid: Síntesis.
- López-Pastor, Víctor Manuel; Monjas Aguado, Roberto; y Pérez-Brunicardi, Darío** (2003): Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar. Barcelona: Inde.
- Marañón, Carlos** (2005): Fútbol y cine: el balompié en la gran pantalla. Madrid: ocho y medio.
- Marín Montín, Joaquín** (2004): Valores educativos del deporte en el cine. Revista Científica de Comunicación y Educación, 23, pp. 109-113,
<https://doi.org/10.3916/C23-2004-18>
- Mérida, Pablo** (1994): El Boxeo en el cine. Barcelona. Editorial Alertes.
- Pérez Curiel, Ana y Chaparro Aguado, Francisca** (2010): Cine con temática deportiva: la formación del alumnado como espectadores críticos y reflexivos. En Actas VII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas. Valladolid: La Peonza.
- Pérez-Pueyo, Ángel** (2007): La organización secuencial hacia las actitudes. Una experiencia sobre la intencionalidad de las decisiones del profesorado de Educación Física. Tamdem. Didáctica de la Educación Física, 25, 81-92.
- Pérez Pueyo, Ángel** (2004): Estudio del planteamiento actitudinal del área de educación física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE. (una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes). Tesis doctoral. León: Universidad de León.

Prat Grau, María y Soler Prat, Susana (2003): Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas. Barcelona: Inde.

Romaguera i Ramió, Joaquim (2003): Presencia del deporte en el cine español, un primer inventario. Sevilla, Fundación Andalucía Olímpica y Consejo Superior de Deportes.

Simón, Juan Antonio (2019): El deporte en el NO-DO durante el primer franquismo, 1943-1951. Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea, 17. <https://doi.org/10.20318/hn.2019.4525>

Trillo, Felipe (Coord.) (2003): La educación en actitudes y valores. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Velázquez Buendía, Roberto (2002). Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica. Tamdem. Didáctica de la Educación Física, 7, 7-20.

Velázquez Buendía, Roberto y Maldonado Rico, Antonio (2004). Las actitudes y su evaluación en educación física. En J.L. Hernández y R. Velázquez (2004). La evaluación en educación física, pp. 169-204. Barcelona: Grao.

A clandestinidade na representação das relações afetivas entre homens no cinema contemporâneo ambientado no Centro-Oeste brasileiro

Andréa Ferraz Fernandez

andrea.fernandez@ufmt.br

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Vinícius Oliveira Silva

viniciusoliveira@ufgd.edu.br

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Resumo

A representação da homoafetividade no cinema tem sido objeto de análise ao longo dos anos. Nesta pesquisa, buscamos identificar o estigma da clandestinidade em obras cinematográficas contemporâneas que exploram relações afetivas entre homens na região Centro-Oeste do Brasil, lançadas entre 2015 e 2020. Utilizando a análise de conteúdo de um longa-metragem e três curtas-metragens com temática gay, observamos a presença de estigmas influenciados por ambientes rurais, interioranos e pela violência conservadora. Conforme apontado por Louro (2008), esses estereótipos no cinema perpetuam um imaginário sobre a homossexualidade, construindo narrativas tidas como patológicas, desviantes, impróprias, perigosas e fatais. Como resultado, destacamos a necessidade de fortalecer narrativas que vão além da clandestinidade, por meio do cinema *queer* regional e festivais específicos, visando desvincular os afetos entre homens da exclusividade de vivência em espaços privados e de relacionamentos sem desfechos positivos.

Palavras-chave: cinema *queer* / estigma / homossexualidade.

Introdução

A problematização da representação homossexual no cinema é frequentemente atribuída à instauração do Código Hays na produção cinematográfica hollywoodiana. Este código, enquanto instrumento de censura, exerceu uma influência ao longo de vários anos na construção de personagens gay, os quais foram caracterizados por estereótipos como deboches, escrachos e repulsas. No manuscrito *The Celluloid Closet* de Vito Russo (1987) instaurou-se a percepção de que o problema não era uma questão de visibilidade, porque os gays estavam representados no cinema, porém as narrativas ainda eram construídas para agradar esteticamente os anseios dos padrões heterossexistas e conservadores, através de personagens estigmatizados por rótulos pejorativos e a impossibilidade de aprofundar seus sentimentos e relações.

Russo (1987) basicamente oferece uma perspectiva sobre como, ao longo de um século, o cinema hollywoodiano esteve perpetuando estereótipos em relação à sexualidade e identidade de gênero de uma variedade de personagens. O que teve um papel significativo na solidificação da representação superficial de gays e lésbicas, retratando-os como indivíduos destituídos de desejos e experiências amorosas complexas, ao mesmo tempo em que negligenciava as nuances e profundidades das relações homoafetivas. Além disso, tal abordagem contribuiu para a criação de um ambiente no qual aqueles que se desviam das normas de representação estabelecidas pelo código cinematográfico enfrentam dificuldades para se identificar com narrativas que frequentemente carregavam estigmas e preconceitos.

O gay era frequentemente representado nos filmes do início do século XX de Hollywood, por homens pomposos, finos, brancos, estilosos, gerando personagens exagerados, com trejeitos recorrentes, muita maquiagem, adereços e gestos afeminados, em uma dicotomia entre feminino e masculino que foram criados com um único objetivo de causar o riso. Essas ações geram estereótipos vistos nas narrativas até hoje, como o mordomo da madame rica, o amigo chaveirinho, fofoqueiro e incapaz de provocar o interesse em alguém para ser amado.

Russo (1987, p. 182) considera que todos os estereótipos têm uma base de verdade, e não há motivo para que personagens afeminados, por exemplo, não possam ser criados para o cinema com atenção à construção de personagem e compreensão humana. São indivíduos que podem ser explorados, parodiados, rirem deles e rirem com eles, o imprescindível é dar oportunidade para conhecer cada indivíduo de maneira distinta.

O documentário "O Outro Lado de Hollywood" (Epstein; Friedman, 1995) busca discutir a relação entre os estereótipos cômicos e a feminilidade nas representações de

personagens homossexuais. Com ele, é possível perceber que a masculinidade era frequentemente associada à força e imponência, porém, quando utilizada para descrever personagens femininas masculinizadas, podia ser usada para causar repulsa. No âmbito cinematográfico, a figura da mulher masculinizada era frequentemente empregada para evocar desconfiança, mistério e medo, enquanto os homens que assumiam performances femininas eram comumente explorados como fonte de humor. As mulheres que adotavam atitudes masculinas muitas vezes desencadearam representações perturbadoras, sendo inseridas em tramas envoltas em mistério, suspeita e apreensão.

Os enredos que incorporaram essas complexas dinâmicas de gênero eram muito presentes em filmes que apresentavam personagens gays e lésbicas. Esses estereótipos foram criados como uma forma de estratégia para contornar as restrições impostas pelo Código Hays, uma vez que qualquer narrativa que retratasse a homossexualidade de maneira positiva corria o risco de ser barrada pelos dispositivos disciplinares e regulatórios da indústria cinematográfica de Hollywood.

Assim, para entender mais a fundo os impactos do Código Hays e as contribuições dos estudos e críticas para a produção de narrativas e imagens que representam sujeitos homossexuais, podemos contextualizar essas questões ainda à luz das análises de Russo (1987). Ele percebeu também, que os estigmas criados especificamente em relação aos gays e lésbicas no cinema, estabeleciam uma base crítica importante. Pode-se entender que a representação histórica de lésbicas e gays no cinema *mainstream* é politicamente indefensável e esteticamente revoltante, porque podem haver formas ofensivas de caracterizar as narrativas e estéticas como estes sujeitos foram mostrados no decorrer dos tempos (RUSSO, 1987, p. 132).

Reflexões assim nos conduzem a considerar não apenas os princípios da representação gay no cinema, mas também o impacto duradouro das decisões tomadas na construção de personagens gays e suas narrativas. E também destaca a contínua necessidade de promover representações mais justas e inclusivas na indústria cinematográfica, bem como de permitir que pessoas LGBTQIAPN+ tenham um papel central nos processos de produção, direção e concepção de personagens para todos os segmentos de consumo.

Muito provavelmente os filmes que abordavam questões sobre homossexualidade não eram feitos para gays, eles eram dirigidos ao um público geral. Os gays não eram pessoas quistas para a mídia popular da época, e todos os discursos sobre esses sujeitos

estavam mais relacionados como a sociedade de maioria heterossexista reagia a eles (RUSSO, 1987, p. 221).

A revisão do Código Hays apenas ocorreu na década de 1960, permitindo a inclusão de narrativas relacionadas à homossexualidade. Contudo, essa mudança não eliminou por completo os rótulos e termos pejorativos associados à representação gay. A forma como os indivíduos homossexuais eram retratados permaneceu enraizada nas tramas por um período significativo, e precisa ser contestada ainda nos dias de hoje e em diferentes contextos de produção audiovisual.

Ao refletir sobre a representação gay, é imperativo examinar as condições restritivas que foram estabelecidas para a inclusão de certos grupos na tela cinematográfica. A indústria do cinema recorreu a artifícios, truques de produção e a criação de estereótipos prejudiciais, abrangendo aspectos como racismo, homofobia e misoginia. Esses estereótipos persistiram ao longo do tempo, deixando um legado de representações problemáticas que continuam a desafiar as narrativas contemporâneas, tanto em contextos globais quanto regionais.

Com o intuito de abordar parte dessa problemática, esta pesquisa em desenvolvimento como parte de uma linha de pesquisa do grupo de MID - Mídias Interativas Digitais e no percurso do doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea da Universidade Federal de Mato Grosso ECCO-UFMT. O objetivo é identificar a presença do estigma da clandestinidade nas obras cinematográficas contemporâneas que exploram relações afetivas entre homens na região Centro-Oeste do Brasil, lançadas entre 2015 e 2020.

A região Centro-Oeste do Brasil, por sua vez, é composta por três estados - Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul - e uma unidade federativa, o Distrito Federal. Juntos, esses territórios abrangem 18,8% do total do território nacional e abrigam uma população de 16,3 milhões de habitantes, representando 8,0% da população do país, conforme dados do Censo de 2022 (IBGE, 2022). Embora cada estado ou localidade possua distintas particularidades geográficas e culturais, a região é reconhecida por sua localização estratégica no coração do país, conectando as regiões Norte e Nordeste às regiões Sul e Sudeste. Essa posição geográfica central destaca a importância da região como um ponto de conexão entre diferentes partes do Brasil.

É importante destacar também sua extensa área de cerrado, a presença do Bioma Pantanal, o clima tropical com duas estações bem definidas (seca e chuvosa), e uma economia fortemente baseada na agropecuária, com destaque para a produção de soja, milho e gado. Além disso, o território possui uma influência significativa no cenário

político nacional, uma vez que abriga a capital do país, onde estão concentrados os poderes executivo, legislativo e judiciário, mas que para algumas pessoas nem sempre pode ser vista como sinônimo de civilização.

A representação recorrente da região do Centro-Oeste caracteriza-a como um local remoto e de difícil acesso, habitado por uma população escassa, muitas vezes retratada como violenta e carente de civilização. Historicamente, essa região foi considerada apenas uma parte secundária na construção da unidade nacional e na formação do sentimento patriótico. Tais representações eram comuns entre as pessoas que residiam no exterior ou nas regiões litorâneas do Brasil. O viés negativo e preconceituoso em relação ao oeste brasileiro não é recente, sendo evidenciado pelo uso do termo "sertão" para descrever as territorialidades que compõem a região. Esse termo frequentemente era considerado o oposto do que existia no litoral, que por sua vez é sempre visto como um espaço de progresso e desenvolvimento (ALMEIDA, 2019, p. 35).

Nesse contexto, nossa intenção vem sendo provocar reflexões sobre o funcionamento de um cinema *queer*¹ regional, e destacar a importância de criar contravisualidades como uma estratégia fundamental para fomentar um imaginário alternativo acerca das possibilidades de afeto e relacionamentos entre homens nas narrativas situadas nestas territorialidades. Com isso podemos destacar a necessidade de a produção audiovisual desafiar os estereótipos, juntamente com a quebra de padrões negativos historicamente associados à região Centro-Oeste, além de proporcionar uma representação mais autêntica e inclusiva das experiências homoafetivas na cinematografia regional.

Metodologia

Ao conduzimos uma análise de conteúdo de um longa e três curtas-metragens, optamos pela seleção dos filmes Conexões Perdidas (Albano Pimenta, 2015), A vez de matar, a vez de morrer (Giovani Barros, 2016), Cão Maior (Felipe Alves, 2019) e Vento Seco (Daniel Nolasco, 2020), representando respectivamente as tramas ambientadas em territórios² de Mato Grosso do Sul, Distrito Federal e Goiás.

¹ O cinema *queer*/Cuir refere-se a obras cinematográficas que desafiam a norma heteronormativa tanto em termos de discurso quanto de estética, explorando narrativas que destacam sexualidades flexíveis e que quebram padrões convencionais. Esses filmes têm como protagonistas ou personagens principais indivíduos LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, *Queer*, Intersexo, Assexuais, Pansexuais, Não-binários, e outras configurações de sexualidades e identidades de gênero).

² Há uma ausência de filmes sobre a temática ambientados nos territórios do Estado de Mato Grosso. Até o momento da pesquisa, ainda não foi possível incluir um título oriundo dessa região nas análises.

Para dar continuidade à análise, considerando a imagem como um componente crucial na construção dos valores e hierarquias inerentes ao filme, procedemos à seleção dos acontecimentos ou cenas específicas. Identificamos a possível presença de estereótipos comuns no conteúdo desses materiais em diferentes filmes. E para estabelecer um procedimento analítico consistente, realizamos uma meticulosa descrição dos planos fílmicos, visando obter uma compreensão mais aprofundada das relações dialógicas que estabelecemos com elementos em comum presentes nos filmes.

Ao selecionar as cenas, utilizamos a Análise de Conteúdo dos determinados planos fílmicos, pois a proposta de Bardin (1977) nos permite identificar e investigar os estereótipos comuns presentes na representação dos filmes selecionados.

Bardin (1977, p. 52) destaca que a Análise de Conteúdo envolve a descrição analítica por meio de estratégias ordenadas, explorando os significados e significantes presentes nas mensagens. A reconstrução de representações é essencial para deduzir a expressão dos contextos e compreender o apelo por trás deles, reconhecendo o texto como uma forma de expressão que representa a comunidade que o escreve.

A análise dos estereótipos presentes nas cenas selecionadas adiciona uma camada significativa à nossa investigação. Identificamos através disso um elemento preponderante nos textos presentes em todas as narrativas, que está intrinsecamente ligado a uma categorização específica dos relacionamentos ficcionais entre personagens gays na região Centro-Oeste do Brasil, caracterizando-os especificamente neste artigo por uma unidade de registro que evidencia aspectos de clandestinidade.

Com o método de Bardin (1977, p. 52-53) foi possível realizar uma pré-análise, em que identificamos acontecimentos específicos submetidos à análise, formulamos frequências de ocorrência dos estereótipos nas categorias propostas, e elaboramos as reflexões presentes no decorrer do texto que resultam em uma interpretação final.

A inclusão da classificação dos estereótipos se dá durante a exploração do material, momento em que as cenas que envolvem os relacionamentos afetivos entre personagens masculinos são examinadas em detalhes. Durante a análise dos resultados, iremos interpretá-los com base nas unidades de registro dos estereótipos identificadas; O que gerará a sequência do artigo, em que iremos apresentar as discussões pertinentes à categoria da clandestinidade.

Resultados e discussões

Em *Conexões Perdidas* (Pimenta, 2015) percebemos uma trama complexa que se desenrola a partir da formação da chegada de Yan na vida pacata de Tadeu no interior

de Mato Grosso do Sul. A narrativa aborda a dinâmica das relações interpessoais, explorando a influência dessas conexões na transformação da rotina do personagem, revelando nuances psicológicas e surpreendentes desenvolvimentos de abruptas paixões entre homens que não conseguem se manter por muito tempo.

No título *A vez de matar, a vez de morrer* (Barros, 2016), apresenta uma história ambientada em um cenário rural do cerrado sul-mato-grossense, explorando os elementos do suspense com pitadas de homoerotismo. O enredo incorpora acontecimentos trágicos, revelando-se como uma trama intrincada de jogos de sedução, provocações e conflitos mal resolvidos que culminam em eventos violentos. A aparição do fantasma de Robson adiciona uma camada adicional de complexidade, desencadeando uma busca por vingança através de assassinato por motivação passionai.

Vento Seco (Nolasco, 2020) utiliza a atmosfera climática, específica do mês de julho em uma cidade no interior de Goiás, como um elemento simbólico. A trama aborda as dinâmicas sociais e homoafetivas de uma cidade interiorana e rural, destacando a influência do clima seco e da baixa umidade do ar na vida dos personagens. A chegada de Maicon introduz um elemento disruptivo, explorando temas de identidade sexual, fetichismo e as relações homoafetivas em diferentes espaços de socialização.

Já *Cão Maior* (Alves, 2019) adota uma abordagem mais urbana, situando-se nas cidades-satélites do Distrito Federal. A narrativa incorpora elementos de ficção científica com o surgimento de uma nova estrela, criando uma atmosfera peculiar. A jornada de Ícaro e João é conduzida por eventos celestiais e a descoberta de desejos homossexuais na adolescência, explorando a interseção entre o extraordinário e o cotidiano nas cidades-satélites na vida de dois garotos que criam uma relação mútua e nada mais.

Percebemos primeiramente que nas análises desses títulos, a representação das relações homoafetivas entre dois homens é comumente concebida de maneira a ser discretamente inserida em cenários caracterizados por aspectos rurais, interioranos ou sob a influência de uma notável violência conservadora.

Entretanto, isso não é uma regra. Podem haver também durante o desenrolar das histórias contrastes que mostram as diversas possibilidades de existir e coexistir nesses territórios, que contribuem para uma concepção mais abrangente das variadas formas de afeto, desejos e prazeres. Ao buscarmos a identificação e construção de um cinema *queer* regional, torna-se imperativo considerar que suas personagens e narrativas constroem um imaginário em torno de um conceito global sobre homoafetividade que

influencia a linguagem e as estéticas no contexto local. O que ocorre frequentemente é a produção de estereótipos ligados ao modo de vida dos gays do interior, sem espaço para questionamentos, uma vez que produtores locais e aqueles que se apropriam das potencialidades criativas regionais ainda perpetuam certos estigmas.

Para Schoonover & Galt (2015, p. 100) o cinema *queer* articula o universo da sexualidade com outros aspectos da diferença, como etnia, religião e nacionalidade. As produções regionais podem revelar aspectos dessas intersecções quando estão ambientados em determinada localidade, podendo fazer alusão aos problemas sociais presentes (ou não), mas quando vistos em outros espaços podem dar uma impressão de atraso de uma região para outra, principalmente quando a homofobia é mais presente em determinado cotidiano do que em outro.

No filme *A vez de matar, a vez de morrer* (Barros, 2016), evidencia-se uma trama que envolve confronto entre desejos e disputas do universo masculino, ou uma espécie de território de vingança, para além da marcante dificuldade nos encontros que permeiam as relações homoafetivas que precisam ou optam por se manter no armário³. A clandestinidade manifesta-se claramente quando tais encontros são confinados a ambientes como banheiros e carros, longe dos olhares e julgamentos externos. É notável que, quando as relações se tornam mais explícitas e sexuais, como é o caso em *Vento Seco* (Nolasco, 2020), expressar livremente tais afetos torna-se desafiador, uma vez que estes pertencem ao foro íntimo das personagens e ambientes com mais privacidade. No entanto, ao apresentar uma espécie de fetiche nas relações entre homens em ambientes como vestiários, currais, matas e lugares abandonados, esses títulos acabam por destacar a clandestinidade como um estigma intrínseco à ambientação dos relacionamentos gays no Centro-Oeste.

A ambientação do interior revela-se propícia para retratar a homoafetividade de forma explícita, porém clandestina, pois frequentemente se apropria de narrativas que exploram relações afetuosas e desejos masculinos que desafiam a norma heterossexista predominante, mas que acontecem em lugares não convencionais ou fetichizados. A ideia de manter essas relações entre homens no armário é comum e acaba provocando um ar de segurança, uma vez que a liberdade homoafetiva será permitida apenas na clandestinidade. Há também a exploração de temas que abordam a agressividade e hegemonia conservadora, situando os sujeitos em situações que os levam a questionar o lugar de vivência da sua própria sexualidade ou masculinidade, como se houvesse algo

³ O termo passou a ser associado ao enrustimento, representando a prática de esconder a orientação sexual como fonte de vergonha. Estar no armário significa não apenas ocultar a orientação sexual de outras pessoas, mas também viver essa identidade com constrangimento.

a esconder, sentir vergonha ou a necessidade de aprovação da sociedade, família, igreja, entre outros.

A sexualidade no audiovisual ao invés de representar a homossexualidade de forma modesta, deve sempre levar em consideração que a construção de cenas de beijos, carinhos e afetos não devem estar restritas ao ambiente privado pois não é nenhum crime vivenciá-la em espaços públicos. Ao colocar a sexualidade de forma visível na tela, o audiovisual se torna também responsável por identificar a homoafetividade como uma questão social e não apenas privada, e isso também contribui como instrumento político na educação e imaginário do público sobre essas questões (SCHOONOVER & GALT, 2015, p. 101).

Em "Vento Seco", uma cena específica oferece uma perspectiva pública sobre os relacionamentos abordados quando os personagens Sandro e Ricardo dialogam casualmente na arquibancada após uma partida de futebol. Nesse momento, Ricardo tenta estabelecer uma proximidade íntima com Sandro, que, por sua vez, hesita em aceitar, tanto por falta de interesse genuíno quanto pela intenção subjetiva de ocultar tal relação. Essa dinâmica contrasta com outra cena, na qual ocorre a interação espontânea entre Sandro e Maicon em que, de maneira surpreendente, eles entrelaçam suas mãos em um brinquedo no parque de diversões. Esta última cena, embora breve, possui o poder de desmistificar os estigmas da clandestinidade frequentemente associados às relações entre dois homens, como evidenciado na cena anterior da arquibancada, em que tais afetos são evitados de serem expressados em ambientes públicos.

Para Louro (2008) esses estereótipos em um filme reforçam o imaginário sobre sexualidade construído de acordo com os códigos morais de posições-de-sujeitos e práticas sexuais e de gênero em narrativas tidas como patológicas, desviantes, impróprias, perigosas, fatais, etc. E o efeito de verdade em torno desses estigmas afetam a experiência do consumo dessas imagens, que se perpetuam no cotidiano e são difíceis de serem desconstruídos, principalmente quando são contraditórios e problemáticos.

Outra característica comum nos filmes *Conexões Perdidas* (Pimenta, 2015) e *Cão Maior* (Alves, 2019) é que a clandestinidade se manifesta de forma mais subjetiva. Os relacionamentos estabelecidos entre os protagonistas não se concretizam plenamente, sendo que sempre há algum elemento que não aprofunda a relação ou impede que dois homens permaneçam juntos até o desfecho do filme. Estes personagens estão frequentemente em trânsito, e mesmo que não evidenciem características de

relacionamentos que estão “no armário” ou o estereótipo do gay que não se aceita, eles permanecem constantemente incógnitos ou sujeitos a um desfecho dúbio.

Essa concepção de filmes ambientados por tramas que evidenciam os entre lugares e a caracterização movente dos personagens que não conseguem manter suas relações nesses ambientes marcados pelos territórios afastados dos grandes centros podem ter uma relação com as transitoriedades na concepção de identidade de gênero e sexualidade no cinema. Louro (2008, p. 93) diz que muitos personagens LGBTQIAPN+ no cinema são caracterizados pelo constante movimento, sempre precisando passar por grandes estradas, viagens, jornadas que são meros obstáculos, provas, encontros, transtornos que, conseqüentemente, podem transformar ou afetar a experiência desses sujeitos em trânsito com a concepção de suas próprias sexualidades.

Este contexto se traduz em narrativas audiovisuais que perpetuam um estigma recorrente em filmes que abordam casais homossexuais. Existe uma inclinação em destacar esse aspecto das relações que não se concretizam ou que não têm um desfecho positivo, refletindo uma carência de enredos que desafiam essas narrativas. Independentemente de ser uma realidade cotidiana para muitos homens envolvidos afetivamente com outros homens, a escassez de produção de filmes que desafiam os padrões recorrentes de relações homoafetivas mal-sucedidas resulta não apenas em uma ausência de reflexões, mas também na perpetuação de estigmas relacionados a esses contextos.

A clandestinidade presente nesses filmes, não contribui para pensarmos na diversidade de representação que um cinema *queer* regional pode criar para possibilitar diferentes aspectos das relações afetivas entre homens; sendo que a demonstração pública dos afetos e desfechos mais positivos também poderiam contribuir para fortalecer um imaginário acerca da existência de grupos que enfrentam realidades de exclusão social.

Com base nos estudos de Goffman (1988), torna-se evidente estigmas associados à homossexualidade. A imposição do controle desses afetos, tanto de maneira pública quanto privada, no cinema revela uma ação que, consciente ou inconscientemente, busca menosprezar socialmente a representação desses sujeitos em ambientes permeados pelos padrões heterossexistas.

“A partir da subversão da ordem operada por uma relação homossexual, os homossexuais são invisibilizados e estigmatizados socialmente. O estigma se refere ao conjunto de atributos inscritos na identidade social de um indivíduo, os quais, em uma

interação, podem desacreditá-lo/depreciá-lo, tornando-o um indivíduo “menor” socialmente” (GOFFMAN, 1988, p. 34).

O ataque à subjetivação de vários aspectos da representação e formulação de narrativas sobre sujeitos homossexuais se dá através da manipulação do que Mirzoeff (2016) chama de direito a olhar. Que interfere na regulação e desarticulação das imagens que circulam nos espaços cotidianos. O direito a olhar é aquilo que entra em contrariedade na regulação do que pode ser visto, e estabelece crises sobre o que determinado cotidiano representa. Também dá margem para que visualidades sejam o “conjunto de relações que combinam informação, imaginação e introspecção em uma interpretação do espaço físico e psíquico” (MIRZOEFF, 2016, p. 748).

Ao dialogarmos com as perspectivas de Mirzoeff (2016) e Goffman (1988), observamos que o estigma emerge a partir de características que são criadas através de visualidades ou da existência de determinadas pessoas que não obtêm permissão para serem vistas como são, muitas vezes levando-as a viver de maneira camuflada ou oculta. Esses filmes, quando examinados sob essa lente, não apenas perpetuam estereótipos comuns associados às invisibilidades afetivas das relações homossexuais no cotidiano das pessoas, mas também deixam de reivindicar narrativas que desafiem a imposição de desfechos catastróficos e relações clandestinas no imaginário dos sujeitos homossexuais que habitam e experienciam os espaços desses territórios, onde esses filmes são ambientados.

Dessa forma, promover filmes que desafiam essa perspectiva da clandestinidade dos relacionamentos afetivos entre homens no Centro-Oeste, em consonância com a visão de Mirzoeff (2016, p. 750), pode ser interpretado como uma "reivindicação performativa de um direito a olhar onde tecnicamente ele não existe". Esse posicionamento não apenas pode desestimular os estigmas enfrentados por sujeitos homossexuais em seu cotidiano, mas também introduz uma outra perspectiva da contravisualidade, utilizando a demonstração pública dos afetos e desfechos positivos como uma estratégia para amplificar a visualidade e a construção do imaginário coletivo sobre a representação dos afetos entre homens nos espaços controlados por interesses divergentes.

Considerações finais

Este trabalho, ainda em processo, criou reflexões sobre como a clandestinidade se apresenta nas obras cinematográficas selecionadas de forma recorrente e até mesmo subjetiva. Apesar de destacar aspectos negativos que esses filmes têm em comum, é

fundamental reconhecer que há, também, elementos positivos nessas criações. Alguns filmes, dentro de sua própria narrativa, conseguem desconstruir esses cenários; mas esta perspectiva será abordada em outra oportunidade. Independentemente do ponto de vista teórico da produção desses estigmas, é imprescindível não diminuir a capacidade criativa dos produtores, diretores e atores envolvidos, que, inclusive, foram agraciados com prêmios em níveis regional, nacional e internacional.

No contexto audiovisual, a exibição pública da homoafetividade é limitada, muitas vezes restringida a locais de encontros clandestinos ou à imaginação dos desejos dos personagens. No entanto, é possível explorar estratégias visuais, sejam estéticas ou políticas, para desafiar esses rótulos recorrentes que os filmes costumam trazer direta ou indiretamente. Ao normatizar gestos simples como um beijo, abraço ou toque de mãos entre dois homens no ambiente público, o potencial artístico do audiovisual pode ser utilizado como uma intervenção política na aceitação dos afetos que não são tão recorrentes de se ver nas ambientações que se apropriam de histórias que se passam no Centro-Oeste brasileiro.

A utilização das estéticas do interior como cenário para filmes revela-se também como uma estratégia eficaz para reivindicar a participação de cada região na construção do imaginário que é difundido globalmente. Em diálogo com Schoonover & Galt (2015, p. 107), podemos afirmar que, mesmo sem a atual interconectividade digital globalizada, o audiovisual ainda seria uma ferramenta indispensável para disseminar imagens sobre gênero e sexualidade de uma região para outra. Nesse contexto, torna-se crucial exibir os afetos de forma livre em espaços do interior entendidos como públicos, para não limitarmos essas expressões apenas aos ambientes públicos dos grandes centros urbanos.

Os filmes em análise abordam as relações homoafetivas de maneira poética, cada um utilizando sua própria linguagem, ora mais homoetórica, ora mais contida. A análise não se limita apenas às estéticas dos beijos, abraços e outros afetos, mas busca capturar a sensação resultante do conjunto desses filmes. A constatação de que a clandestinidade é um tema comum em todos os filmes é uma percepção subjetiva, muitas vezes refletida nas representações *queer* em qualquer contexto que tenha esse apelo mais regional. A sensação de solidão, abandono e censura dos afetos pode ser uma consequência da repressão conservadora, heterossexista e violenta associada à contextos que no Brasil estão afastados do litoral.

Para promover mudanças nesse cenário, é crucial incentivar produções locais que ofereçam perspectivas contemporâneas e criativas sobre diversas facetas temporais e

territoriais da homoafetividade nos contextos regionais. Os festivais de cinema, embora ainda enfrentem restrições de acesso, representam uma oportunidade valiosa para impulsionar tanto as produções locais quanto as estrangeiras, bem como ampliar o alcance e a diversidade das narrativas homoafetivas nesses territórios.

A epidemia da Aids em todo o mundo desencadeou uma significativa expansão de festivais de cinema *queer*, funcionando não apenas como importantes locais de reconhecimento de identidade para seu público específico, mas também como reveladores de diversas facetas da representação de sujeitos LGBTQIAPN+ no cinema para um público mais amplo. Essa ação foi crucial para retirar a homossexualidade da clandestinidade, promovendo na medida do alcançável para cada época a visibilidade, contribuições para a quebra de estigmas associados a esses sujeitos (NAZÁRIO, 2007, p. 105).

A inclusão de um maior número de filmes regionais nas programações dos festivais existentes também permite diversificar as narrativas, abrangendo distintas territorialidades e temporalidades, além de contemplar a variedade de corpos e experiências relacionadas às diferentes orientações sexuais e identidades de gênero. No entanto, mesmo com essa ampliação, é possível observar lacunas na produção cinematográfica, pois alguns filmes ainda retratam situações que não representam a totalidade das experiências possíveis para homens e mulheres que se relacionam afetiva e sexualmente com pessoas do mesmo sexo (SILVA, 2015, p.20).

Assim, os festivais são oportunidades de reivindicar a visibilidade para além da produção audiovisual, pois incentivam que a diversidade dos corpos e experiências de vida nas telas possam ser construídos através de “novos discursos, novos territórios, novas imagens que colocam em xeque, muitas vezes, a hegemonia dos discursos”, que muitas vezes são oriundos de instituições conservadoras, religiosas ou médicas. (SILVA, 2015, p. 36).

Precisamos assim incentivar a criação de um cenário que fortaleça a necessidade de novos imaginários sobre as relações homoafetivas em distintos territórios regionais. A presença dessas representações em diversos meios, como cinema, assim como nos festivais que promovem produções locais, fomentaria a necessidade de outras narrativas na construção de relações homoafetivas em filmes ambientados no Centro-Oeste brasileiro.

Os mecanismos de incentivo da produção de filmes que exploram contextos do cinema *queer* regional também são formas de diversificar as narrativas em diversos aspectos. E também não há um modelo ideal de relacionamento a ser seguido; no

entanto, é crucial desafiar o estigma de que os homossexuais só podem viver plenamente em grandes centros urbanos, e que seus relacionamentos devem permanecer restritos aos ambientes privados ou clandestinos.

Este trabalho concentra-se na análise de conteúdo das possibilidades de afetos entre personagens masculinos que compartilham algum tipo de relação amorosa ou sexual. Nesse sentido, é crucial conscientizar sobre a necessidade de novos imaginários em um público acostumado com determinadas narrativas, demonstrando que é possível coexistir com as diferenças. Afetos entre homens podem ser apresentados de maneira pública, desvinculados de interferências ou punições, desafiando assim os estigmas e construindo representações mais autênticas e inclusivas nos diversos territórios em que estão ambientados ou inseridos.

Referências

- Almeida, Maria Geralda** (2019): Sertão, Identidades e representações no Centro-Oeste. Revista Observatório Itaú Cultural, São Paulo, n. 25, p. 34-43, mai./nov. 2019. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/secoes/observatorio-itaucultural/revista-observatorio-25-sertoos-imaginarios-memorias-e-politicas> Acesso em: 18 out. 2023.
- Bardin, Laurence** (1977): Análise de conteúdo. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa. Edições 70, 1977.
- Goffman, Erving** (1988): Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.
- Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística – IBGE**: Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/apps/pgi/#/home> Acesso em: 18 out. 2023.
- Louro, Guacira Lopes** (2000): Pedagogias da Sexualidade. In: O corpo educado: pedagogias da sexualidade. LOURO, Guacira Lopes (Org.) 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 07-34.
- (2008): Cinema & Sexualidade. Educação & Realidade, v. 33, n. 1, p. 81-98, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://seer.ufg.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6688/4001> Acesso em 05 abr. 2023.
- Mirzoeff, Nicholas** (2016): O direito a olhar. ETD - Educação Temática Digital, v. 18, no. 4, 745-768 p, 2016. Disponível em:

<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472> .

Acesso em: 13 jan. 2024.

Nazário, Luiz (2024): O outro cinema. Aletria, Belo Horizonte, v. 16, p. 94-109, jul-dez, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/download/18174/14963/49321> Acesso em 03 fev. 2024.

Russo, Vito: The celluloid closet: Homosexuality in the movies. New York: Harper & Row, 1987. E-book.

Schoonover, Karl y GALT, Rosalind: Os mundos do cinema queer: da estética ao ativismo. Tradução: Karla Bessa. ArtCultura, Uberlândia, v. 17, n. 30, p. 97-107, jan-jun, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/download/34814/18422/142208> Acesso em 18 set. 2023.

Silva, Marco Aurélio da: Políticas e Poéticas do Audiovisual na contemporaneidade: por uma antropologia do cinema. ACENO, vol. 2, n. 3, p. 17-40, jan-jul, 2015. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/aceno/article/view/2538> Acesso em: 21 set. 2023.

Referências audiovisuais

Alves, Filipe. **Cão Maior** [curta-metragem]. Brasil, Distrito Federal, 20 min, 2019. Disponível em: <https://youtu.be/DbT5YRtbbo8?si=VaJhclDtYZw-wjQL> Acesso em 02 fev. 2024.

Barros, Giovani. **A vez de matar, a vez de morrer** [curta-metragem]. Brasil, Mato Grosso do Sul, 25 min, 2016. Disponível em: <https://vimeo.com/155301952> Acesso em: 02 fev. 2024.

Epstein, Rob. Friedman, Jeffrey. **O outro lado de Hollywood** [*The Celluloid Closet*]. Estados Unidos, 1h 47m, 1995.

Nolasco, Daniel. **Vento Seco**. Brasil, Goiás, 2020.

Pimenta, Thales Albano. **Conexões Perdidas** [curta-metragem]. Mato Grosso do Sul, 16 min, 2016. Disponível em: https://youtu.be/Xj18VfMnFDI?si=bI3eFvCp_WTphETS Acesso em 02 fev. 2024.

Cineclube Universitário Uirá: Percalços e alvorecer de um festival de cinema resiliente

José Ferreira Júnior

jose.rfj@ufma.br

Milene de Cássia Silveira Gusmão

milene.gusmao@uesb.edu.br

Euclides Santos Mendes

euskera21@gmail.com

Rose Panet

rosepanet@gmail.com

Valério Amós dos Santos Silva

valerio.amos@discente.ufma.br

Resumo

A formação de plateia com elevada qualificação cultural foi uma meta da Igreja Católica durante o século XX, sobretudo no que diz respeito ao cinema. Com orientação papal explícita, cujo registro é a Carta Encíclica *Vigilanti Cura* (1936), do Papa Pio XI, constituiu-se um ordenamento no qual há uma recomendação para o clero incentivar a produção de “bons filmes”, em consonância com ensinamentos eminentemente morais, hegemônicos na primeira metade do século XX. Em cada país, traduziu-se essa diretiva com adaptações para contextos locais. A influência clerical se expandiu, no universo da cultura, para além das instituições católicas, alcançando o domínio de universidades. Ganham, assim, protagonismo os agentes com formação religiosa, até mesmo aqueles que deixaram o sacerdócio. Foi o que aconteceu em São Luís do Maranhão, no Nordeste do Brasil, nos anos 1970, época na qual clérigos católicos foram recrutados para a formação do corpo docente da então recém-instituída Fundação Universidade do Maranhão, equipamento federal de ensino. Coube ao padre italiano Mario Cella dirigir o Departamento de Assuntos Culturais da instituição, sendo ele diretamente responsável pela condução do Cineclube Universitário Uirá, iniciativa importante para o surgimento de proposta para a criação da Jornada Maranhense de Super-8, embrião

do Festival Guarnicê de Cinema, cuja longevidade, com amplo pluralismo de repertório, já atingiu 46 anos, razão pela qual se empreende esta incursão investigativa, numa mirada panorâmica, com o objetivo de realizar uma ressignificação crítica do evento, seguindo-se um olhar histórico e cultural.

Palavras-chave: Cineclubismo / Igreja Católica / formação / Festival Guarnicê.

Introdução

Este é o relato de uma investigação, em andamento, sobre práticas de cinema em São Luís do Maranhão que surge no âmbito da pesquisa intitulada “Memória, patrimônio e linguagem no contexto maranhense”, aprovada pelo Edital da CAPES nº 21/2018, no Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD Amazônia), realizada mediante parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), o Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), e o Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Trata-se, mais especificamente, de uma pesquisa que toma como questão a relação entre cinema, memória e processos de formação cultural em São Luís do Maranhão. Tal investigação resulta da pesquisa empírica realizada pelo grupo de trabalho composto por representantes das três instituições envolvidas no PROCAD/Amazônia.

Esta pesquisa aborda o surgimento de práticas de cinema no Maranhão na década de 1970 e sua relação com a formação cineclubista e a ação da Igreja Católica. O direcionamento sacerdotal para a formação de lideranças gestoras, em que o padre italiano Mario Cella é significativo exemplo na esfera cultural maranhense, traduziu uma aspiração já vivamente manifestada pelo Vaticano, com literatura explicitamente fornecida, em 1936, pelo Papa Pio XI, quando de uma recomendação a bispos estadunidenses sobre produção e classificação de filmes por intermédio da Carta Encíclica *Vigilanti Cura*:

Para este fim, é imprescindivelmente necessário que os bispos criem, em cada país, uma Junta Nacional permanente de revisão, que promova a produção de bons filmes, classifique os outros e divulgue o julgamento ao clero e fiéis. Essa junta seria, com grande proveito, ligada aos organismos centrais da Ação Católica, que

está, como é do conhecimento geral, na dependência imediata dos bispos. (PIO XI, 1936, p. 9-10)

Com os ensinamentos papais devidamente consolidados pelas esferas católicas nacionais, a participação efetiva de sacerdotes e freiras no incentivo e na logística para o surgimento de festivais de cinema foi algo com visibilidade em diversas regiões do mundo e, particularmente, no Brasil.

O tema da educação e da cultura cinematográficas começou a comparecer amplamente nas discussões também em âmbito católico nas décadas de 1950 e 1960, sob a observância e articulação das instâncias hierárquicas e apostolares em nível internacional e nacional, expressas em eventos, documentos e publicações periódicas. Esse foi um movimento que começou a se sobrepor ao ideário de “correção dos excessos e dos perigos” do cinema por meio da censura, que era tida como educativa “por destacar o fato de que se pode escolher entre o bom e o ruim, o menos e o mais” (...). (GUSMÃO, SANTOS, SILVA, 2020, p. 197-198)

O envolvimento direto, ou por mediações institucionais, da Igreja Católica com a formação de público pelo/para cinema no Brasil¹ é algo com registro, inclusive na região Nordeste do país: a investigação sobre as ações de formação do Cine Clube Teresinense, no Colégio Diocesano, em Teresina, Piauí, de 1962 a 1990 (GUSMÃO, SANTOS, SILVA, 2020), constitui um delineamento exemplar de práticas cineclubistas profícuas no sentido de um espelhamento para análises dos cenários estabelecidos no Maranhão da década de 1970.

Em São Luís, além das atividades gestoras na esfera cultural da UFMA, Mario Cella teve papel de alcance político-diplomático, sobretudo no que tange a negociações para o desembargo de filmes visados politicamente no âmbito da censura de Estado, representada pela Polícia Federal, em pleno funcionamento no período da ditadura militar (1964-1985) (MOREIRA NETO, 2017). Esse aspecto alarga o olhar sobre o passado recente, em que o legado humanista católico se junta a pressupostos emanados pela Teologia da Libertação na perspectiva da integralidade do ser humano,

¹ Sobre a relação entre Igreja Católica e cinema no Brasil, é aconselhável ter acesso à tese de doutoramento de Raquel Costa Santos, intitulada *Um trajeto católico de educação pelo/para o cinema no Brasil: redes, práticas e memórias* (2016), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), e disponível on-line em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2017/06/Tese-Raquel-Costa-Santos.pdf>.

habilitando-o a usufruir de bens culturais sem restrições por parte da autoridade estatal.

A origem da própria instituição de ensino superior no Maranhão já traz a marca da presença influente de sacerdotes católicos (FARIA, MONTENEGRO, 2005). Mesmo antes de a ditadura militar ter criado, em 1966, a Universidade Federal do Maranhão, deu-se a formação da então Universidade do Maranhão, em 1961, cuja criação ocorreu sob as ordens da Arquidiocese de São Luís, reunindo, entre outras faculdades, a de Filosofia, onde muitos padres exerceram o magistério, influência estendida por décadas já nos domínios da instituição federal de ensino. Com a criação da Fundação Universidade do Maranhão, houve a união das faculdades ligadas à Igreja Católica com as instituições isoladas de ensino já com vínculo formalizado ao poder federal, constituindo-se a Universidade Federal do Maranhão.

Além disso, em 1972, surgiu em São Luís o Laboratório de Expressões Artísticas (LABORARTE), movimento em torno das artes nos anos 70 que também está vinculado à ação política e socialmente engajada da Igreja Católica na cidade. Segundo o pesquisador Ivan Veras Gonçalves, “o LABORARTE possuía, no momento da sua criação, uma ligação clara com a Igreja Católica, em especial com a linha mais política e revolucionária da Santa Sé que, desde o Concílio Vaticano II, no começo da década de 1960, provocou uma divisão ideológica na Igreja do Brasil” (GONÇALVES, 2016, p. 6).

Essas ações no LABORARTE implicavam em pesquisa para as produções artísticas do grupo nas então denominadas “expressões de arte e cultura do povo do Maranhão”. Não somente as expressões da cultura popular, “mas todos os aspectos da vida do povo, deveriam sinalizar trilhas a percorrer” (...). Tal conceito fora trazido para o LABORARTE por Tácito Borralho, a partir de suas experiências como militante da Juventude Estudantil Católica (JEC), integrante da Ação Católica Brasileira, movimento internacional da chamada igreja progressista, cujo método de atuação dos cristãos em movimentos sociais era o “ver-julgar-agir”, proposto pela encíclica *Mater et Magistra*, do papa João XXIII, direcionada aos cristãos em movimentos sociais. (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 17)

No artigo intitulado “Glauber Rocha ou papa João XXIII? Gênese do cinema maranhense”², o pesquisador, professor, fotógrafo e cineasta Murilo Santos³ e o

² Publicado nos Anais do II Seminário Ciência Cine Guarnicê, evento ocorrido em São Luís, em setembro de 2022, dentro da programação do 45º Festival Guarnicê de Cinema.

pesquisador e professor Josenildo de Jesus Pereira abordam as origens do cinema maranhense no início dos anos 1970, quando a produção cinematográfica realizada em 16mm e Super-8 vinculava-se a uma proposta de arte engajada, com “influência marcante dos movimentos cristãos progressistas, como a Teologia da Libertação, baseados na Doutrina Social da Igreja, fundada no Concílio Vaticano II, convocado pelo papa João XXIII” (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 14).

A experiência de Borralho se consolidara em Recife/PE quando, no final dos anos 1960, foi seminarista do Instituto de Filosofia e Teologia e participou de um grupo idealizado por Dom Helder Câmara. A experiência desse bispo, participante do Concílio Vaticano II, implicava em ir às comunidades rurais pesquisar e registrar aspectos da religiosidade popular. Toda essa experiência da Ação Católica adquirida nos anos 60, pautada nas três etapas do “ver-julgar-agir”, inspirou o formato de grupo artístico pensado por Borralho, ao propor, aos demais fundadores do LABORARTE, a sua produção também em três etapas. O “ver” seria a percepção da situação concreta. No caso do LABORARTE, consistia na observação direta do evento popular e registro com instrumental existente (percepção de coreografias, anotações dos diferentes aspectos, fotografias, filmes Super-8, gravação sonora etc.). O “julgar”, que na Ação Católica consistia na apreciação da situação concreta à luz de princípios cristãos, no LABORARTE se caracterizava pela “laboratorização” do material registrado, consistindo na apreciação desse material com base nos conhecimentos de cada linguagem artística, porém, mesclando a esse conhecimento o saber popular. Assim, eram experimentadas técnicas no campo das artes cênicas, música, plásticas, fotografia, cinema etc. A terceira etapa, o “agir”, consistia na concretização do processo em forma de exposições, projeções, espetáculos musicais e cênicos, buscando sempre que possível a integração entre os diferentes departamentos do LABORARTE. (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 17-18)

Nesse período em São Luís, considera-se a existência de duas fases: “(...) a primeira corresponde aos anos 1973 e 1974, considerando o conjunto de seis filmes Super-8 realizados pelo Laboratório de Expressões Artísticas - LABORARTE; e a segunda, de

³Fotógrafo e cineasta pioneiro no Maranhão, José Murilo Moraes dos Santos é professor do Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e desenvolve pesquisa de doutorado no Programa de Pós-Graduação em História da UFMA.

1975, com a criação do Cineclube Universitário Uirá, até meados dos anos 1980” (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 15). Segundo Murilo Santos e Josenildo de Jesus Pereira,

a partir de meados da década de 1960 as preocupações por parte de jovens artistas, correlatas àquelas que se mostrariam na década seguinte na prática superoitista, deram-se, em grande parte, no âmbito de grupos de jovens católicos, sob a interveniência de padres progressistas. Este fato reforça nosso entendimento de que, nos anos 1970, a partir da militância na arte engajada, jovens superoitistas, alguns deles inseridos em grupos políticos de esquerda, lançaram mão do Super-8 como importante instrumento agregado às suas lutas. (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 21)

O trabalho expressivo do LABORARTE passou a dialogar também com comunidades tradicionais e artisticamente produtivas. O interesse na arte popular não está apenas no que é produzido por grupos culturais, mas também na busca por uma linguagem inspirada nas expressões populares, cuja estética privilegia a dinâmica das relações sociais, buscando, assim, “entender a dinâmica dessas formas expressivas populares” (GONÇALVES, 2016, p. 11). Segundo o pesquisador e cineasta Euclides Moreira Neto (2016, p. 170), “o LABORARTE foi um movimento que podia ser rotulado de revolucionário” e, no âmbito do cinema, teve papel decisivo ao impulsionar a produção em Super-8 no Maranhão. “Por meio do seu Departamento de Fotografia e Cinema, o LABORARTE significou a primeira experiência de implementação da sétima arte no Maranhão” (SANTOS *apud* MOREIRA NETO, 2017, p. 230).

Em 1972, um grupo de artistas de diferentes expressões, sob a coordenação do professor, dramaturgo, ator e diretor de teatro Tácito Borralho, fundou o LABORARTE, instalado em um casarão de arquitetura luso-brasileira na região do centro da cidade de São Luís. A entidade foi estruturada em departamentos, abrangendo as diversas expressões artísticas da época. Dessa forma, abrigou em suas dependências os “departamentos/ laboratórios” de Artes Cênicas, Som, Artes Plásticas, Propaganda e Divulgação, Literatura e Imprensa, e Fotografia e Cinema. O objetivo era experimentar uma integração entre as expressões, porém mantendo a autonomia necessária para que cada uma dessas linguagens se desenvolvesse em seus campos, formulando novas propostas estéticas no âmbito da arte engajada,

com vistas a operar transformações no cenário artístico maranhense daquele momento. (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 16)

Com o apoio do LABORARTE, Murilo Santos produziu alguns documentários de curta-metragem sobre manifestações da cultura popular no Maranhão, como *Festa do Divino*, filme maranhense realizado em Super-8 na cidade histórica de Alcântara, em 1973. Como experiência de criação artística, “essas imagens documentais serviam de instrumento de aprendizagem” (CARVALHO, 2002) para a geração de jovens artistas do LABORARTE.

Mario Cella e a criação do Cineclube Universitário Uirá

Nascido em 1940, em Santo Stefano d’Aveto, pequena cidade na região da Ligúria, no norte da Itália, Mario Cella interessou-se por fotografia ainda garoto, incentivado pelo pároco de sua cidade natal. Depois, foi estudar em Seminário em Verona, cuja formação destinava-se a futuros sacerdotes que atuariam na América Latina. “Aí então, no seminário, fomos convidados a participar de um cineclube dos estudantes secundaristas”, relatou Mario Cella em entrevista para esta pesquisa. “Difícilmente eu faltava ao cineclube de Verona”, afirmou.

Consideramos que a trajetória de Mario Cella é exemplar no sentido de como, por caminhos nem sempre tão austeros, preconizados pelas ordens do Vaticano, a Igreja Católica incentivou, mediante o princípio do humanismo integral, a produção cinematográfica, unindo-se a movimentos leigos na realização de cineclubes, cursos de formação, festivais e produções audiovisuais. Isto ocorreu em São Luís por meio da iniciativa de Mario Cella, ao criar o Cineclube Universitário na UFMA:

Meu apreço pelo cinema e a experiência havida em juventude me levaram, em 1974/1975, a propor e discutir com a equipe do DAC a criação de um cineclube nos moldes conhecidos e difundidos em toda parte do mundo. Descoberto um projetor de 16mm nas dependências da Faculdade de Farmácia, solicitamos apoio ao professor Antônio Benedito Oliveira, chefe do departamento, que já nos acolhera com uma sala para os ensaios do coral, colocando-nos à nossa disposição o auditório daquela faculdade. Divulgada a iniciativa entre os estudantes no campus e nas outras unidades de ensino, começaram as projeções de “filmes de arte”. As sessões de “filmes de arte” aconteciam toda sexta-feira. Nas primeiras sessões, vieram uma dúzia de estudantes e alguns professores, mas, depois, pouco a pouco

foi mingando a presença. Numa das reuniões semanais de departamento, avaliamos a atividade do cineclube e reconhecemos o fracasso. Lembro-me que nesta ocasião disse no DAC: “Se os estudantes não vieram assistir aos filmes no cineclube, por que não entregar uma Super-8 e eles mesmos fazerem filmes?”. A equipe ficou surpresa e, por alguns segundos, em silêncio. (CELLA apud MOREIRA NETO, 2017, p. 258-259)

Mario Cella veio para o Brasil em 1965⁴, tornando-se professor no Seminário de Santo Antônio, em São Luís do Maranhão, conforme relatou em entrevista:

Eu vim como sacerdote. Queria trabalhar pela América Latina. Como eu tinha me preparado para isso, não tive grandes dificuldades. Só o idioma, mas eu aprendi rápido. Eu queria trabalhar com a juventude, dar aulas, e na Europa você só chega à universidade com 40 anos. Aqui, com 25, eu já dava aulas. (...) Fiquei cinco anos como padre. Nesse período trabalhei no jornal da Arquidiocese [de São Luís]. Em 1969, comecei a dar aulas na UFMA, mas como não podia conciliar as duas atividades, pedi dispensa do sacerdócio. (CELLA, 2013)

Em 1971, Mario Cella solicitou o seu afastamento das funções sacerdotais. De postura progressista, observa-se que Mario Cella expressa uma formação acadêmica com ênfase no humanismo integral, teorizado por Jacques Maritain⁵. Além disso, Cella tornou-se “entusiasta das ideias do Concílio Vaticano II” (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 18). A consequência mais visível dessa orientação é o engajamento dele em iniciativas no campo cultural, sobretudo no âmbito da universidade. Nesse sentido, é importante registrar o fato de Mario Cella ter sido professor do Departamento de Filosofia da UFMA e diretor da Coordenação de Extensão e Atividades Comunitárias (CEAC) da universidade no período de formação da geração superoitista maranhense.

Entre 1973/1977, foi criada a Coordenação de Extensão e Atividades Comunitárias (CEAC), que desenvolvia e apoiava atividades de assistência aos estudantes, projetos sociais na capital e no interior, e também atividades artístico-culturais

⁴ “Dom Delgado tinha passado em Verona, me escolheu. Nós já destinados à América Latina, e eu vim pra cá. E começou um entrosamento muito legal, porque ele era um padre já do Concílio Vaticano II. O Concílio Vaticano II estava em pleno vapor.” (CELLA apud SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 18)

⁵ “No Brasil, a obra de Jacques Maritain foi amplamente divulgada, assim como em outros países da América Latina. A leitura de seus livros entusiasmou lideranças e jovens católicos. Nas décadas de 1940 e 1950, a filosofia social de Maritain foi traduzida e publicada, a partir de seu principal livro, *Humanismo integral*, tornando sua influência significativa para os missionários e para os leigos católicos” (GUSMÃO, SANTOS, SILVA, 2020, p. 211).

realizadas por estudantes e pessoas da comunidade. A CEAC, dirigida pela irmã Maria Portela Nunes, seguiu, no ano seguinte, a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PREXAE), fazendo parte dela o Departamento de Assuntos Culturais (DAC) com seus três setores de apoio logístico e administrativo: canto/música, artes visuais e literárias.

A UFMA, finalmente, se abria ao setor cultural dentro e fora dela, tornando-se um verdadeiro laboratório informal de arte e cultura. Semanalmente, os jornais locais exibiam manchetes e noticiavam eventos e atividades artístico-culturais dos grupos na UFMA ou na comunidade, principalmente no Teatro Arthur Azevedo. As bases para iniciar um trabalho mais profundo e extensivo possibilitaram, desta forma, que, além do Coral Universitário, fosse criado o Cineclube Universitário (Uirá), em seguida o grupo de teatro (Gangorra) e o grupo folclórico (Punga), que realizaria pesquisas e projeção de manifestações culturais populares ou folclóricas. (CELLA apud MOREIRA NETO, 2017, p. 253)

A partir da intervenção direta de Mário Cella é que surgiu o Cineclube Universitário, prática pioneira em São Luís no campo do cineclubismo e da formação pelo/para cinema, conforme preconizado pela Igreja Católica. Em 1976, o Cineclube Universitário promoveu um curso ministrado pelo diretor de fotografia Fernando Duarte, que havia fotografado o curta-metragem *Maranhão 66* (1966), dirigido por Glauber Rocha⁶. Por sugestão de Fernando Duarte, o cineclube passou a ser denominado Uirá, em homenagem ao longa-metragem *Uirá, um índio em busca de Deus* (1973), filmado no Maranhão sob a direção de Gustavo Dahl, e cujo roteiro baseou-se na pesquisa antropológica “Uirá vai ao encontro de Maíra: as experiências de um índio que saiu à procura de Deus” (1957), de Darcy Ribeiro.

No final de 1976, Mário Cella promoveu no âmbito do cineclube, cujos membros já realizavam produções em Super-8, um curso de cinema com o diretor de fotografia Fernando Duarte, intitulado “Iniciação às Técnicas de Cinema”, o qual abordou roteiro, discussões a partir de projeção de documentários, dentre os quais “Viva Cariri” (1969), de Geraldo Sarno, e prática de filmagem em 16mm, enfocando o

⁶ Vide: FERREIRA JÚNIOR, José; GUSMÃO, Milene Silveira; MENDES, Euclides Santos; SILVA, Valério Amós dos Santos. “Memória, estética e política no documentário *Maranhão 66*, de Glauber Rocha”. *Arquivos do CMD*, v. 9, nº 1, jan/jul 2021, dossiê “Memórias e patrimônios: questões empíricas, analíticas e teóricas a partir da condição maranhense”, p. 50-68. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/CMD/article/view/42863/35498>. Acesso em 19 mai. 2023.

casario do centro histórico de São Luís e da cidade histórica de Alcântara. (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 19)

A partir da atividade cineclubista surgiu, portanto, uma das vertentes que orientaram as práticas de cinema no Maranhão: a linha institucional ligada ao Cineclube Universitário Uirá e à Universidade Federal do Maranhão, criando-se a condição de possibilidade para o surgimento, em 1977, da Jornada Maranhense de Super-8, embrião do Festival Guarnicê de Cinema.

Do Cineclube Universitário Uirá ao Festival Guarnicê de Cinema

Incentivado por Mario Cella, o Cineclube Universitário produziu, em 1975, o filme *Os pregoeiros de São Luís*. “Não era mais assistir um filme, mas fazer um filme”, relatou Mario Cella em entrevista para esta pesquisa. Curta-metragem em Super-8 sobre o trabalho de vendedores ambulantes na capital maranhense, *Os pregoeiros de São Luís* foi dirigido por Murilo Santos. A realização do filme havia sido pensada, inicialmente, visando a participação no Festival Nacional de Cinema Amador, em Aracaju, Sergipe, em que *Os pregoeiros de São Luís* ganhou o prêmio de melhor filme. O sucesso desse curta no festival sergipano gerou entusiasmo nos frequentadores do Cineclube Universitário, contribuindo decisivamente para alavancar as práticas de cinema no Maranhão no final da década de 1970, ao promover não só a exibição e discussão de filmes, mas também a formação técnica e o suporte para a realização de filmes em Super-8. Segundo Mario Cella, “então o cineclube se tornou um grupo de cineastas que começava a fazer Super-8”.

Em 1975, como forma de atrair jovens para o Cineclube Universitário Uirá, ainda em processo de criação, Mario Cella idealizou a realização de um curta-metragem produzido pela CEAC, com o propósito de divulgar o cineclube e atrair jovens para este espaço cultural, visando também a participação do filme no Festival Nacional do Cinema Amador de Aracaju, Sergipe - FENACA. Para tanto, dirigiu-se ao LABORARTE, convidando o coordenador do Departamento de Fotografia e Cinema a participar, na CEAC, da reunião com o desenhista do setor José Pereira Silva Filho, para decidir sobre a realização do curta em Super-8. Assim surgiu o curta “Os pregoeiros de São Luís”. A realização desse filme viabilizou-se com a participação do LABORARTE, na disponibilização do equipamento de filmagem e edição, do Departamento de Fotografia e Cinema, bem como dos espaços e

equipamentos para a sonorização da trilha no e do Departamento de Som. A trilha original foi composta pelo compositor e cantor Josias Sobrinho, integrante do Departamento de Som do grupo. (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 19)

Um dos frequentadores mais assíduos do cineclube criado por Mario Cella foi Euclides Moreira Neto, então estudante do Curso de Graduação em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, na UFMA. “Entrei em janeiro de 76 na universidade [...]. Aí quando eu entrei, no ato de inscrição do curso tinha uma carta da CEAC convocando universitários para compor os grupos artísticos que estavam sendo formados. E eu optei, marquei um ‘xisinho’ no cineclube e acho que marquei também teatro. E me interessei mais por cinema”, relata Euclides Moreira Neto (SANTOS, PEREIRA, 2022, p. 19). Nascido em 1957 no interior do Maranhão, Euclides Moreira Neto iniciou sua trajetória como pesquisador e cineasta a partir do encontro com o Cineclube Universitário Uirá e a Jornada Maranhense de Super-8.

Dentro deste contexto, passado um ano de experiência cineclubista, a CEAC propõe a realização de um festival de cinema na bitola Super-8, que foi chamado de I Jornada Maranhense de Super-8, tendo a mesma sido realizada no ano de 1977, com a participação somente de realizadores maranhenses, quase todos integrantes do Cineclube Uirá. Se não me falha a memória, eram menos de 20 concorrentes, mas o suficiente para realizar o evento em dois dias, que consistiu em projetar os filmes concorrentes no primeiro dia e exibir os premiados no segundo, com a exibição especial de um ou dois trabalhos convidados. A primeira edição das jornadas de filme Super-8 foi realizada no auditório do Museu Artístico e Histórico do Maranhão e eu tive a honra de ser o vencedor com o filme “Mutações”. (MOREIRA NETO, 2017, p. 52)

A personagem central do curta-metragem *Mutações* é o conjunto histórico-arquitetônico de São Luís, à época ainda sem o título de Patrimônio Cultural Mundial – concedido pela Unesco em 19975 –, mas já sofrendo os desgastes e o abandono, agravados ao extremo quase cinco décadas depois daquele registro. Ainda em 1977, Euclides Moreira Neto realizou uma pesquisa sobre os primórdios do cinema em São Luís, divulgada com o apoio da DAC/UFMA.

Nesse contexto, o momento de efervescência cultural vivido em São Luís na segunda metade dos anos 1970 proporcionou uma ambiência cineclubista e de realização de

filmes em Super-8, possibilitando, assim, a criação da Jornada Maranhense de Super-8 – em cuja primeira edição, em 1977, ocorreu um painel sobre práticas de cinema em São Luís (SILVA, 2017).

O Super-8 foi a tecnologia que, na década de 1970, impulsionou a prática de cinema em São Luís. A câmera Super-8, enquanto artefato tecnológico, foi idealizada inicialmente para atender a um público doméstico de classe média, mas passou também a ser usada na realização de filmes que surgiam como resposta contracultural à hegemonia econômica da indústria cinematográfica e ao contexto político conturbado da ditadura militar no Brasil. Além disso, o Super-8 ampliou as possibilidades de apropriação, pelos jovens, da tecnologia audiovisual e seus usos, criando novas dinâmicas no fazer cinematográfico.

A Jornada Maranhense de Super-8 é um dos festivais que surgiram nos anos 1970, ao lado de outros importantes eventos criados naquele período e que se consolidaram em várias regiões do Brasil, como, por exemplo: a Jornada de Cinema da Bahia, criada em Salvador, em 1972; o Festival de Cinema de Gramado, no Rio Grande do Sul, em 1973; o Festival Sesc Melhores Filmes, em São Paulo, em 1974; a Mostra Internacional de Cinema de São Paulo, em 1977. A Jornada Maranhense de Super-8 tornou-se, em 1986, Jornada Maranhense de Cinema e Vídeo. Em 1990, incorporou a palavra “Guarnicê” ao nome do evento, passando a ser chamado Guarnicê de Cine-Vídeo, até que, em 2002, assumiu a atual denominação: Festival Guarnicê de Cinema. A palavra “Guarnicê” indica o momento de preparação dos grupos de bumba meu boi, manifestação da cultura popular que caracteriza as festas juninas em São Luís.

Euclides Moreira Neto (2016) especula que o suporte institucional dado ao festival se manteve porque tal evento cultural trouxe maior visibilidade nacional à Universidade Federal do Maranhão e à cidade de São Luís. O movimento superoitista maranhense teve influência dos movimentos sociais e das transformações pelas quais passava a capital maranhense. Em mais de 45 anos de atividades, o Festival Guarnicê afirma-se como principal espaço de exibição, formação e reflexão sobre as práticas de cinema no Maranhão, incorporando em suas mostras competitivas não apenas filmes realizados em diversos formatos, mas também reportagens audiovisuais, videocliques e filmes publicitários. Além disso, desde 2021, o festival realiza, paralelamente, o Seminário Ciência Cine Guarnicê, com apresentações de pesquisas sobre cinema e audiovisual.

A longa trajetória do festival ludovicense como atividade de extensão cultural da UFMA, sua filiação às práticas cineclubistas, a interdependência relacional que

comparece na atuação de figuras como Mario Cella e Murilo Santos, em suas vinculações às ações de cinema da Igreja Católica, e o trabalho memorialístico de Euclides Moreira Neto se somam num processo social atravessado pelo contexto histórico de conscientização política através de uma arte engajada no humanismo.

Referências

Caldas, Leide Ana Oliveira: *Superoitismo no Maranhão: os modos de fazer, temas e formas de falar e a invenção do cinema local como prática de micro resistências* (1970/80). Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-Graduação em História) – Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, 2016.

Carvalho, Graça de Fátima Pires de: *Evolução histórica dos festivais de cinema e vídeo no Maranhão: Festival Guarnicê de Cinema*. São Luís: UFMA/Departamento de Assuntos Culturais, 2002.

Cella, Mario: Entrevista ao blog *O estrangeiro*, 2013. Disponível em: <https://oestrangeiro.org/2013/11/11/imigrantes-asiaticos-descobrem-o-maranhao/>. Acesso em 4 fev. 2024.

Cunha, Patrícia: “LABORARTE completa meio século de arte, cultura e pesquisa”. *O imparcial*, São Luís/MA, 10 out. 2022. Disponível em: <https://oimparcial.com.br/noticias/2022/10/laborarte-completa-meio-seculo-de-arte-cultura-e-pesquisa/>. Acesso em 19 mai. 2023.

Duarte, Rosália: *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Elias, Norbert: *A sociedade dos indivíduos*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

Faria, Regina Helena Martins de; Montenegro, Antonio Torres (org): *Memória de professores: história da UFMA e outras histórias*. São Luís: UFMA/Departamento de História; Brasília: CNPq, 2005.

Ferreira Júnior, José; Gusmão, Milene Silveira; Mendes, Euclides Santos; Silva, Valério Amós Dos Santos: “Memória, estética e política no documentário *Maranhão 66*, de Glauber Rocha”. *Arquivos do CMD*, v. 9, nº 1, jan.-jul. 2021, dossiê “Memórias e patrimônios: questões empíricas, analíticas e teóricas a partir da condição maranhense”, p. 50-68. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/CMD/article/view/42863/35498>. Acesso em 19 mai. 2023.

Gonçalves, Ivan Veras: *A “experiência Laborarte” (1972-1980): a importância dos seus experimentalismos musicais e sua possível utilização em sala de aula*.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, 2016.

Gusmão, Milene; Santos, Raquel Costa; Silva, Arlene Maria Ribeiro:

“Memória, imagens e processos de significação em práticas de cinema vinculadas à Igreja Católica”. In: GUSMÃO, Milene; NERY, Salete (org). *Memória e imagens: entre filmes, séries, fotografias e significações*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020, p. 183-217.

Maritain, Jacques: *Humanismo integral: problemas temporales y espirituales de una nueva cristiandad*. Madrid: Ediciones Palabra, 1999.

Matos, Marcos Fábio Belo: *Ecos da modernidade: uma análise do discurso sobre o cinema ambulante em São Luís*. Passo Fundo, RS: Méritos, 2016.

Moreira Neto, Euclides: *Guarnecendo memórias*. São Luís: EDUFMA, 2017.

-----: *Provocações do cotidiano*. São Luís: EDUFMA, 2016.

-----: *O cinema dos anos 70 no Maranhão*. São Luís: UFMA/Departamento de Assuntos Culturais, 1980.

-----: *Primórdios do cinema em São Luís*. São Luís: UFMA/Departamento de Assuntos Culturais, 1977.

Pio XI, papa. Carta encíclica *Vigilanti Cura* (1936). Disponível em: https://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_29061936_vigilanti-cura.html. Acesso em 5 abr. 2023.

Santos, José Murilo Moraes Dos; Pereira, Josenildo De Jesus: “Glauber Rocha ou papa João XXIII? Gênese do cinema maranhense”. In: MATOS, Marcos Fábio Belo *et al.* (org.). *II Seminário Ciência Cine Guarnicê -ciência, memória e educação: relações em movimento*. São Luís: EDUFMA, 2023, p. 13-26.

Santos, Raquel Costa: *Um trajeto católico de educação pelo/para o cinema no Brasil: redes, práticas e memórias*. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2016.

Silva, Saulo Simões da: *Produção cinematográfica no Estado do Maranhão: o Festival Guarnicê de Cinema como principal janela de exibição e histórico fomentador da cadeia produtiva*. Monografia (Graduação em Artes Visuais) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

***Después de la tormenta*: una representación cinematográfica de la crisis del Mundo del Trabajo en Argentina: década de 1990**

Valentin Golzman

valentin@golzman.com.ar

Universidad Torcuato Di Tella (UTDT)

Resumen

Esta ponencia es parte de una investigación de largo alcance que analiza la representación fílmica de algunos aspectos de la aplicación en Argentina de políticas neoliberales durante la década de 1990, y cómo éstas desarticulaban y pusieron en crisis al Mundo del Trabajo.

Durante el desarrollo de la investigación hice centro en el análisis del film ficcional *Después de la tormenta*, Tristán Bauer, (1990). La película, realizada en los albores de la asunción de Carlos Saúl Menem como presidente, representa, en el relato de las vivencias de un obrerometalúrgico, las penurias que muchos trabajadores sufrirían a lo largo de toda la década.

En su análisis, la ponencia se apoya y confronta el relato cinematográfico con los abordajes que sobre las temáticas del film realizaron diversos historiadores, sociólogos, economistas y psicólogos. Es decir, se confrontan los aspectos de la crisis representados en el film (desocupación, la búsqueda de otros trabajos, el problema de la vivienda, la marginalidad juvenil, los efectos en la familia, entre otros) con investigaciones de esas diversas disciplinas que estudiaron el proceso histórico respectivo. También se hará referencia a otros films del mismo período que abordaron esas mismas temáticas u otras afines.

Finalmente se reflexionará sobre los modos en que el discurso político se hace presente en este film, las distancias que reconoce respecto del discurso militante del cine de períodos previos y otros.

Palabras clave: desocupación / marginalidad / políticas neoliberales / Mundo del Trabajo.

Introducción

Esta ponencia es parte de una investigación de largo alcance que analiza la representación audiovisual de algunos aspectos de la aplicación en Argentina de políticas neoliberales durante la década de 1990, y cómo éstas desarticularon y pusieron en crisis al Mundo del Trabajo.¹ Durante su desarrollo hice centro en el análisis del film ficcional *Después de la tormenta*, Tristán Bauer, (1990). La película, realizada en los albores de la asunción de Carlos Saúl Menem como presidente, representa, en el relato de las vicisitudes de un obrero metalúrgico, las penurias que muchos trabajadores sufrirían a lo largo de toda la década.

La ponencia se apoya al tiempo que coteja el relato cinematográfico con los abordajes que sobre las temáticas del film realizaron diversos historiadores, sociólogos, economistas y psicólogos. Es decir, se confronta los aspectos de la crisis representados en el film (la desocupación, la búsqueda de otros trabajos, el problema de la vivienda, la marginalidad juvenil, los efectos en la familia, entre otros) con investigaciones de esas diversas disciplinas que estudiaron el proceso histórico respectivo. También se consideran otros films del mismo período o referidos a él que abordaron esas mismas temáticas u otras afines.

Será centralmente a través del análisis del film ficcional *Después de la tormenta* que abordaré el análisis de la crisis del Mundo del Trabajo generada por la aplicación, durante la década de los 90, de políticas neoliberales. El film representa una amplia gama de situaciones generadas a partir de la desocupación sin término de Ramón, su personaje principal que, luego del cierre de la empresa en la que trabajaba, no logró incorporarse a otro trabajo. Esa situación operó como disparador de la expulsión de la vivienda que ocupaba con su familia, al tiempo que dio lugar a conflictos en el ámbito familiar, el traslado a una villa miseria –en el film se exponen imágenes de la forma de vida en esos asentamientos– la necesidad de salir a trabajar por parte de su esposa Nora y el comienzo de actividades delictivas por parte de su hijo adolescente.

También, a lo largo de la ponencia, reflexionaré sobre los modos en que el discurso político se hace presente en este film y las distancias que reconoce respecto del discurso militante del cine de períodos previos y otros. Dentro de la misma temática, haré referencia a otros films del mismo período que abordaron esas cuestiones u otras afines.

¹Hernán Camarero propone una definición de *Mundo del trabajo*. Define ese Mundo como “[...] noción multidimensional y compleja, que remite a territorios sociales, políticos y culturales. Esto implica tomar a los trabajadores en su esfera relacional, junto a su condición de consumidores; abarca sus condiciones materiales de existencia, definidos por los procesos de trabajo, el salario, la tasa de desempleo, la vivienda, la alimentación, la vestimenta, etc.”. Véase: Hernán Camarero, *A la conquista de la clase obrera* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2007), XVII.

Desarrollo

Dado que mi propósito es realizar una lectura histórica del film de Bauer y comprender de qué modo en él puede percibirse –al tiempo de ser testimonio– la crisis del Mundo del Trabajo, al analizar la situación de los protagonistas de la película he tenido en consideración los abordajes sobre las consecuencias materiales, psicológicas y sociales de la desocupación por tiempo prolongado que han realizado historiadores, economistas, sociólogos y psicólogos.

El análisis de las medidas socioeconómicas puestas en práctica entre 1989 y 1999 ha requerido realizar una indagación retrospectiva que abarque el último cuarto del siglo XX, pues fue durante ese período cuando ocurrieron en el Mundo del Trabajo las profundas transformaciones cuyos efectos son relevantes para este análisis de situación. Es así que entiendo que el plan de gobierno del menemismo durante la década de 1990 debe considerarse un punto de llegada; fue, de hecho, la culminación de políticas de Estado que tuvieron como inicio el año 1976, con la cruenta dictadura cívico-militar que tomó el poder y aplicó transformaciones sociales y económicas cuyos efectos se prolongaron en el tiempo².

La desocupación sin retorno es un tema que fue abordado por José Nun en su libro *Marginalidad y exclusión social*³. El autor realiza un análisis de la desocupación masiva que tuvo lugar en los años 90, desarrolla y profundiza la noción de “masa marginal” que había acuñado en la década de los sesenta, adelantándose, ya en aquellos años, al desarrollo que posteriormente tuvo la masiva marginación social y política de amplios sectores del Mundo del Trabajo en Argentina y a nivel mundial. Nun realiza una distinción entre los trabajadores que a partir de la segunda revolución industrial entraban y salían del proceso productivo según las necesidades fabriles y la actual “masa marginal” de trabajadores no funcionales a ese proceso y, por ende, excluidos sin término y sin posibilidad de ser reabsorbidos por el sistema económico.

Es de destacar la particular forma que eligió Tristán Bauer para exponer en *Después de la tormenta* la profundidad y magnitud de la crisis laboral que ya se vislumbraba a inicios de los 90; me refiero al amplio espacio que dedica, en distintos momentos del film, a la representación del numeroso grupo de trabajadores marginados del sistema, entre ellos el propio protagonista, que a lo largo del relato busca afanosamente conseguir al menos una “changa” laboral por un día. Su desesperación por reinsertarse en el

² En palabras de Juan Suriano, “[...] el año 1976 implicó un cambio significativo [...] por el comienzo de un proceso de reconversión económica y social [...]”. Este proceso alcanzó su “[...] clímax en la década de 1990 durante la presidencia de Carlos Saúl Menem”. En: *Nueva Historia Argentina*, Tomo X, *Democracia y dictadura*, Juan Suriano, dir. de tomo y dir. de colección (Buenos Aires: Sudamericana, 2005), 12.

³ José Nun, *Marginalidad y exclusión social* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003), 35 y ss.

mercado laboral está representada en la escena en la que se dirige al puerto en busca de trabajo y toma contacto con un desconocido que tiene su misma problemática:

Disculpe, don... ¿cómo se hace para conseguir una changa? [...] Hace tres meses que estoy sin trabajo [...] Mi casa, ¿sabe? La pierdo... me quedo en la calle... no puedo perderla.

Cabe agregar aquí que el film se erige en agente crítico de las políticas de estado aplicadas en el período y que opera a modo de anticipo de ciertas problemáticas que, en 1991, en el comienzo del gobierno menemista, aún no estaban presentes en la cinematografía de la época, pese a que ya despuntaban en la sociedad.

Dado que el relato del film ha dejado de lado las singularidades que marcaron al cine político de décadas anteriores y considerando que no incluye llamados a realizar acciones políticas para modificar la penosa situación del protagonista ni propone una línea discursiva, (no “baja línea”) al estilo del cine político de los 60 y 70 –a su muchas veces didáctica militante⁴ – cabe interrogar sobre el carácter político de *Después de la tormenta*. El libro *Cine y políticas en la Argentina*, de Gustavo Aprea⁵, abrió un sendero de abordaje de la cuestión. Como su título lo indica, la investigación del autor se focaliza en el examen de las relaciones entre cine y política. Aprea parte de la premisa de que todo film es político ya que en él se expone la aceptación o el cuestionamiento de las relaciones de poder y los roles sociales de los personajes, y concluye que no hay película que no contenga una posición ideológica y política bajo la cual representa el mundo de los protagonistas y su actividad en él. Acordando con las apreciaciones de Aprea, entiendo que el film de Bauer se constituye en una realización profundamente política. Esa dimensión surge de los elementos narrativos de su trama, del mundo material que representa y de las elecciones formales que hacen a su estética visual y sonora, al diseño de las puestas en escena y al montaje. En esa línea de pensamiento, acercando conceptos de Ana Amado es posible analizar el film de Bauer considerando “...las imágenes como acto crítico a partir de ellas mismas, desde el punto de vista de las cuestiones que ellas exponen, y fundamentalmente desde el punto de vista de las cuestiones que ellas crean.”⁶

⁴ Ana Amado, en su libro *La imagen justa. Cine argentino y política (1980-2007)*. Colihue, (2009) señala “...el politizado clima cultural de los sesenta y setenta, cuando el cine, en sus diversos géneros y formatos, se convertía en herramienta de conciencia o agitación ideológica”. Amado, 9.

⁵ Gustavo Aprea, *Cine y políticas en Argentina. Continuidades y discontinuidades en 25 años de democracia* (Buenos Aires: Biblioteca Nacional y UNGS, 2008).

⁶ Amado, 212.

Mundo grúa (1999), de Pablo Trapero, es otra película que –al igual que *Después de la tormenta*– representa la desocupación por tiempo prolongado al tiempo que destaca lo precario de las tareas que brevemente llega a realizar Rulo, su personaje principal. Realizada casi una década posterior al film de Bauer, la película tiene múltiples puntos de contacto con la temática de aquél. Es así que sigue las peripecias de Rulo en sus frustrados intentos por incorporarse al mundo laboral. Una de las particularidades de la película es que, al representar el momento en el cual el trabajador finalmente logra conseguir un trabajo –aunque será por un breve espacio de tiempo, y de forma precaria–, el director escenifica el carácter alienante de la tarea que el trabajador realiza durante prolongadas jornadas y las consecuencias negativas que esa tarea tiene sobre su psiquis.

Desde la sociología se ha analizado la forma y la rapidez con la que la precarización laboral se extendió a nivel mundial a lo largo de las dos últimas décadas del siglo pasado, como parte y consecuencia de lo que investigadores como Pierre Rosanvallon, Robert Castel y Maristella Svampa, entre otros, han caracterizado como la emergencia de una *nueva cuestión social*. Rosanvallon destacó que se trataba de un problema que ya no remitía al pasado, es decir “[...] a las categorías antiguas de explotación [...]”⁷. Dos años después, Robert Castel⁸ incluiría en su libro *La metamorfosis de la cuestión social* un capítulo titulado “La nueva cuestión social”. En él desarrolla para la sociedad francesa el análisis de una problemática que ya abarcaba a la totalidad del mundo globalizado: el “derrumbe de la condición salarial”, situación que señalaba como causa del desempleo y de la exclusión laboral y social. Al examinar distintos aspectos de esa *nueva cuestión social*, Castel destaca que “el desempleo es sólo la manifestación más visible de una transformación profunda de la coyuntura del empleo”, mientras que “la *precarización* del empleo es otra característica, menos espectacular, pero sin duda más importante”⁹⁻¹⁰.

Las apreciaciones de Maristella Svampa –quien piensa el caso argentino en el contexto global– se vinculan con los dos estudios citados más arriba. La autora desarrolla el análisis de las transformaciones en el universo laboral y señala que hacia la segunda mitad de los años 70 el mundo ingresó en una “nueva etapa de acumulación del capital”

⁷ Rosanvallon, *La nueva cuestión social*, 7.

⁸ Castel, *La metamorfosis de la cuestión social*, 403.

⁹ Castel, *La metamorfosis de la cuestión social*, 403-404.

¹⁰ La precarización laboral, que cobró cuerpo en Argentina a partir de los 90, es otra de las temáticas que ha sido representadas en el cine ficcional argentino. Me refiero a los films *Solo por hoy*, (2000) de Ariel Rotter y *Buena vida (delivery)* (2004) de Leonardo Di Césare.

que produjo profundas transformaciones sociales. En los países periféricos como Argentina, sostiene, esa nueva etapa de acumulación se vinculó estrechamente con el total desguace del “Estado Social” en su “versión nacional popular”, aquella entidad que, “más allá de sus limitaciones estructurales”, había dirigido sus políticas “hacia la tarea nada fácil de producir cierta cohesión social”. Las mutaciones y nuevas configuraciones sociales sobre las que trabaja Svampa, –muchas de ellas representadas en los dos films que nos ocupan– que la llevan a concluir que se ha conformado en Argentina una “sociedad excluyente” dan cuenta, en efecto, de la emergencia de una *nueva cuestión social* en nuestro país¹¹. Como parte de ella y de sus múltiples manifestaciones –pobreza, exclusión y precarización laboral–, debe sumarse la promulgación, por parte del gobierno de Carlos Saúl Menem, de la Ley N° 24.103, que en 1991 abrió el camino a diversas formas de precarización, flexibilización y destrucción de la esencia del Derecho del Trabajo que regía hasta entonces¹², situaciones ampliamente representadas tanto en *Después de la tormenta* como en *Mundo grúa*.

Con relación al Derecho del Trabajo quiero mencionar las investigaciones que sobre el tema ha realizado Robert Castel. Al analizar la evolución que tuvo a través del tiempo –desde el siglo XV hasta el XIX– el proceso que culminó con la incorporación en muchos países del Derecho del Trabajo, el autor lo contrapone a la precarización que tuvo lugar a nivel global en las últimas décadas del siglo XX. Su análisis destaca la importancia que tiene el Derecho del Trabajo en el universo laboral, ya que su propósito es “civilizar” las relaciones sociales, o sea “[...] civilizar el poder patronal sustituyendo, en la relación salarial, las relaciones de fuerza por relaciones de derecho, sin abolir la dominación patronal”¹³.

Por otro lado, vinculado a las ideas desarrolladas más arriba por los tres sociólogos y a las representaciones fílmicas que analizo, es oportuno acercar las conclusiones de las investigaciones de Eduardo Basualdo¹⁴ acerca de la dimensión en que la reducción del salario real, el desempleo y el subempleo, así como la pobreza y la indigencia, tuvieron lugar durante el transcurso de la década, cuando llegaron a niveles inéditos en Argentina. El autor vincula estas transformaciones del mercado laboral con el proceso de cierre de fábricas y la desindustrialización que tuvo lugar en los noventa. Al analizar las consecuencias económicas de las políticas neoliberales aplicadas al mundo del trabajo,

¹¹ Svampa, *La sociedad excluyente*, 9.

¹² Las investigaciones realizadas por Mariela Medina confirman la efectividad de esta política, ya que “[...] en 1997 los asalariados con empleos precarios de todo el país alcanzaban un 40,8%”.

¹³ Castel, *El ascenso de las incertidumbres*, 74.

¹⁴ Basualdo, *Estudios de historia económica*, 309 y ss.

concluyeque, en dicho período, junto al cierre del 15% de los establecimientos industriales, se expulsó del mercado de trabajo a una cuarta parte de los asalariados. Basualdo remarca la gravedad de esta situación, dado que la magnitud de la expulsión de mano de obra generó una masa marginal de población excedente que no pudo volver a insertarse laboralmente.

Es necesario observar que las diferentes alternativas frente a la crisis representada en los dos films no son ajenas a ciertos procesos de organización laboral de los trabajadores. Una cuestión gravitante que surgió del análisis de las películas es la ausencia de los principales sindicatos durante los conflictos laborales representados¹⁵. Héctor Palomino¹⁶ ha realizado una evaluación del accionar sindical frente a la desocupación y la precariedad laboral de la década de 1990, y se focaliza en la forma en la que los dirigentes sindicales de los gremios más importantes abandonaron a los trabajadores a su suerte. Señala que dirigentes de los principales gremios, en un proceso que denomina “conservador adaptativo”, apoyaron las reformas del gobierno peronista y obtuvieron a cambio la posibilidad de conformar empresas sindicales en los campos del transporte de combustible, la electricidad, las ART y los fondos jubilatorios, de allí que se los haya denominado *business unions*.

El abordaje de la situación de los trabajadores marginados del sistema productivo que ha realizado Bauer en *Después de la tormenta* ha suscitado la atención de analistas fuera de nuestras fronteras. Es el caso de José Luis Sánchez Noriega, autor español que en su libro *Desde que los Lumière filmaron a los obreros*,¹⁷ aborda la temática de los conflictos laborales representados por el cine mundial a lo largo de 100 años. Cuando analiza el film *Después de la tormenta* –que incluye entre los 30 más significativos producidos en la centuria– concluye remarcando que a través de ese film es posible ubicarse en la Argentina de mediados de la década de 1990, cuando en el país se contaban por centenares de miles los excluidos del Mundo del Trabajo.

Es dable remarcar que en *Después de la tormenta* el camino cuesta abajo que transitan Ramón y su familia da cuenta de la situación de marginalidad en la que cayeron numerosos trabajadores luego de haber transitado por una vida signada por una actividad laboral que, si bien muchas veces rutinaria, falta de creatividad, alienante y mal

¹⁵ Ante la inacción de la CGT en lo que hacía a la defensa de los derechos de los trabajadores, en 1992 se creó la Central de Trabajadores de la Argentina (CTA), que confrontó con el gobierno menemista. Tuvo como base su independencia de gobiernos y partidos políticos. Esa organización gremial es la que buscará defender a Rulo frente al cierre de la empresa constructora en la que llegó a trabajar brevemente.

¹⁶ Héctor Palomino, “Los cambios en el mundo del trabajo y los dilemas sindicales”, en *Nueva Historia Argentina*, Tomo 10, *Dictadura y democracia*, Juan Suriano, dir. de tomo, 377.

¹⁷ José Luis Sánchez Noriega, *Desde que los Lumière filmaron a los obreros* (Madrid: Nosa y Jara Editores, 1996).

remunerada, era al mismo tiempo imprescindible y basal para poder sostener el mantenimiento de una familia. En distintos momentos del relato se representa la crisis familiar que se genera cuando esa situación cambia y es la mujer quien debe salir a trabajar y se convierte así en el sostén económico de la familia.

Los efectos de la crisis en personas y comunidades, en la psiquis de los actores, así como en las estructuras de las familias y en las relaciones interpersonales, constituyen temas que no siempre suelen considerarse al historizar la década de los 90. He considerado relevante incorporar esas dimensiones de análisis al relato de *Después de la tormenta*.

Inicialmente he examinado la cuestión desplegando un examen que se basa en estudios de campo que han evaluado la forma en que la situación de desocupación ha incidido en el bienestar psicológico de las personas, las familias y la vida relacional de los sujetos. A partir de plantear el desempleo como origen del malestar subjetivo, las investigaciones que tomé como apoyo para mi lectura remarcan la vinculación entre la pérdida del trabajo y el paralelo deterioro del sentimiento de identidad en relación con los roles de género. Me refiero a las cuestiones de género en el marco de la crisis intrafamiliar. Sobre esas situaciones es Nilda S. Tadeo¹⁸ quien, desde la sociología ha estudiado los efectos de la crisis en la psiquis de la mujer que debió salir a trabajar al prolongarse la desocupación del hombre. La autora destaca las modificaciones de roles dentro y fuera del hogar y señala que éstas generaron tensiones y fracturas en el ámbito familiar: al tiempo que el hombre se sentía desvalorizado, en la mujer se incrementaba un sentimiento de autoestima. La autora ha hecho centro en el malestar subjetivo del varón al momento del cambio de roles. Concluye Tadeo que los paradigmas tradicionales, al incorporarse la mujer al mercado de trabajo, han dejado de tener el sentido que tenían; las nuevas identidades exigen otras perspectivas de análisis, entre las cuales debemos considerar la imbricación que se produce entre el sujeto y las tareas laborales que realiza.

Por su parte, desde el psicoanálisis, Mabel Burin, en la introducción a su ensayo “Precariedad laboral, masculinidad, paternidad”¹⁹ indica que ha enfocado su investigación desde la perspectiva de los estudios de género. Señalo dos de los temas que la autora aborda: la articulación de las problemáticas masculinas en relación con la inestabilidad laboral y la forma en la que esa situación afecta la salud mental del varón y sus

¹⁸Nidia S. Tadeo, “Trabajo y cotidianidad de territorios en crisis: ambigüedades y contradicciones”, en *6º Encuentro de Geógrafos de América Latina*, Observatorio Geográfico de América Latina, 1997.

¹⁹Mabel Burin, “Precariedad laboral, masculinidad, paternidad”, en *Precariedad laboral y crisis de la masculinidad. Impacto sobre las relaciones de género*, Mabel Burin, M. JiménezGuzmán, L. e I. Meler, comps. (Buenos Aires: Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, 2007), 2 y ss.

formas de convivir en el ámbito familiar. En coincidencia con los estudios realizados por Tadeo, Burin concluye que al tiempo que en la mujer que por primera vez salió a trabajar se generó un cierto empoderamiento, en el hombre desocupado emergieron sentimientos de desvalorización.

Para registrar la problemática de las cuestiones de género citadas la cámara de Bauer se introduce en los ejes de la crisis familiar y captura, en distintas las escenas, la forma traumática en que Ramón vive la nueva situación y su rechazo a la autonomía que ha adquirido Nora al salir a trabajar fuera del hogar. Una de ellas es cuando, antes de partir hacia su trabajo, ésta le informa que deberá permanecer esa noche en la casa de sus patrones porque tienen una fiesta y debe quedarse al cuidado de los niños. Ramón, luego de exigirle que por la noche regrese al hogar, le dice que debe respetarlo y que está abandonando a los hijos de ambos. El diálogo se torna áspero y culmina cuando Nora responde que ella no abandona nadaque, si tiene que quedarse se queda, “como cuando vos estabas en la fábrica”. La respuesta de Ramón es violenta: “No es lo mismo. No tenés que andar por la calle. A vos te gusta andar por ahí”.

El desarrollo y la afirmación de su identidad como trabajadora, a la vez, abre en Nora el camino hacia nuevas perspectivas, pues en ella emergen antiguos deseos nunca expresados. En la misma escena, luego de un largo silencio, Nora expresa, absorta, como en una ensoñación, que le hubiese gustado ser alguien, tener un oficio, estudios, o ser artista. Que la respeten. “¿Doctora, también?”, interrumpe irónicamente Ramón. “¿Por qué no?”, es la respuesta de Nora. Ramón expresa desconcierto □y enojo□ ante la nueva posición en que se coloca su esposa, y sólo atina a decir: “Estás loca, andá para casa”. Que Nora trabaje se convierte en una amenaza para el rol dominante que él, como varón, ocupaba dentro de las relaciones de poder en el hogar.

El film muestra así a una mujer empoderada y a través de esos diálogos enfatiza que, al trabajar en forma asalariada fuera de su casa, ella siente que posee las mismas obligaciones y derechos del hombre que trabaja en una fábrica. Al mismo tiempo, la escena subraya la incomodidad y dificultad de adaptación de Ramón ante la nueva situación. Más adelante en el relato esa dificultad se expresa con violencia e irritación: Ramón no puede tolerar la vida en la villa al tiempo de hacerse cargo de las tareas hogareñas:

Ramón: Yo no sirvo para cuidar hijos. Yo quiero vivir como antes. Las cosas no pueden cambiar de lugar [...] No agunto más. Hacer la comida, lavar los platos. Falta que borde ahora. ¿Pero qué soy, maricón yo?

Nora: Ya van a cambiar las cosas, Ramón.

R: Odio este lugar. Este olor a podrido, esta basura.

En otro orden de cosas y retornando a Ana Amado²⁰, la autora expresa certeramente en su libro ya citado, que hubo dos actitudes diferenciadas de los trabajadores marginados del sistema frente a lo que llama “el desamparo” laboral producido durante la crisis de los años 90: una, que califica como “encierro”, que buscó en forma individual solucionar su situación de trabajador marginado –como se expone en los movimientos en busca de trabajo de los personajes de *Después de la tormenta* y *Mundo grúa*–en tanto que la otra actitud pasó por la organización de “la querella”, que la autora nomina “la dignidad de la revuelta”.

La situación de rebeldía que destaca Amado, implicó enfrentar activamente la crisis, cuestión que quedó registrada en el cine documental de esos años. Distintos documentalistas han filmado aspectos de la “resistencia”, de la “querella”, que tuvieron lugar cuando una parte de los trabajadores desocupados enfrentó las medidas político-económicas del menemismo. Me refiero a films tales como *Un fantasma recorre la Argentina...los piqueteros* (2001), del grupo Ojo Obrero y *Piqueteras* (2002), de Malena Bistrowicz y Verónica Mastrosimone²¹. Desplegando distintas herramientas estético-políticas, esos directores documentaron una protesta social de nuevo tipo –dominante hasta nuestros días– que dio lugar, dentro los grupos más activos durante las luchas de los movimientos de trabajadores desocupados, al surgimiento de un inédito sujeto social y político: *el piquetero*; estos documentales registraron la forma en que trabajadores marginados del mundo laboral –que devendrían “piqueteros”– cortaron la circulación en calles y rutas para que sus demandas por trabajo y asistencia social fuesen visibilizadas. No escapó a esos registros la represión que en muchas ocasiones soportaron los piqueteros en diversas localidades del país, como así tampoco la importancia que tenía el accionar de las mujeres en lo que hacía a la organización y participación en los piquetes.

Llegados a este punto del desarrollo de la ponencia importa destacar algunas de las similitudes que encontramos entre *Después de la tormenta* y *Mundo grúa*. Dado que ambas películas tienen finales abiertos, el futuro de los personajes queda supeditado a la imaginación del espectador; pero en las figuras de ambos protagonistas, Ramón y

²⁰ Amado, 212.

²¹ Como se sabe también Pino Solanas realizó, en distintos momentos, una serie de documentales que dieron cuenta de las luchas y protestas de aquellos años. Además de *La próxima estación* (2008), destacan *La dignidad de los nadies* (2005) y *Memorias del saqueo* (2004).

Rulo, así como en sus fracasados intentos por reinsertarse en el mundo laboral que los ha marginado, Bauer y Trapero han representado, aunque con distintas estéticas y puntos de vista, el drama social que en los 90 abarcó a una parte importante de la sociedad, a sus clases medias y en especial a los sectores populares que, como señala Maristella Svampa, experimentaron “[...] una drástica reducción de sus oportunidades de vida”²².

El telón de fondo de esa situación está conformado por la crisis generada por un gobierno que aplicó sistemáticamente un programa que dejó de lado el Derecho del Trabajo y que, junto con la minimización del Estado que llevó a cabo, destruyó fuentes de producción y marginó a cientos de miles de trabajadores.

Al momento de concluir esta ponencia y desplazar la mirada hacia las décadas siguientes a los 90 y hasta nuestros días, resultó evidente que las cuestiones y los conflictos abordados en *Después de la tormenta* distan de haber remitido. Por el contrario, podríamos aseverar, sin riesgo a equivocarnos, que en los años posteriores a los 90, con idas y vueltas, muchas de las problemáticas referidas a la crisis del Mundo del Trabajo cobraron nuevas formas y mayor envergadura: el trabajo precario, al igual que las “changas”, no menguaron; los cartoneros y los jóvenes que recorren las ciudades en tareas de *delivery* –otras tantas variantes de la sub ocupación y la precarización laboral– se incrementaron en número.

Referencias bibliográficas

Amado, Ana: *La imagen justa. Cine argentino y política (1980-2007)*. Buenos Aires: Colihue.

Aprea, Gustavo: *Cine y políticas en Argentina. Continuidades y discontinuidades en 25 años de democracia*. (Buenos Aires: Biblioteca nacional y UNGS, 2008).

Basualdo, Eduardo: *Estudios de historia económica de Argentina desde mediados del siglo XX a la actualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

Burin, Mabel: “Precariedad laboral, masculinidad, paternidad”. En *Precariedad laboral y crisis de la masculinidad. Impacto sobre las relaciones de género*, Mabel Burin, M. Jiménez Guzmán, L. e I. Meler, comps. Buenos Aires: Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, 2007.

²² Svampa, *La sociedad excluyente*, 11.

Camarero, Hernán: *A la conquista de la clase obrera*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

Castel, Robert: *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario*. Buenos Aires: Paidós, 1997.

----- (2010): *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Medina, Mariela: *Precariedad laboral: discusiones conceptuales con una aproximación empírica a la Encuesta Permanente de Hogares*. Tesis de Grado. Licenciatura en Sociología. La Plata: Universidad Nacional de la Plata - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2008. En línea. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.566/te.566.pdf>

Nun, José: *Marginalidad y exclusión social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Jean-Pierre Fitoussi y Pierre Rosanvallon: *La nueva era de las desigualdades* (Buenos Aires: Manantial, 1996),

Sánchez Noriega, José Luis: *Desde que los Lumier filmaron a los obreros*. Madrid: Nosa y Jara editores, 1996.

Suriano, Juan (dir. de tomo): *Dictadura y democracia*, Tomo X de la *Nueva Historia Argentina*, Juan Suriano (dir. de colección). Buenos Aires: Sudamericana, 2005.

Svampa, Maristella: *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Taurus, 2005.

Tadeo, Nidia S.: “Trabajo y cotidianidad de territorios en crisis: ambigüedades y contradicciones”. En *6º Encuentro de Geógrafos de América Latina*, Observatorio Geográfico de América Latina, 1997.

Pastiche XXXL. Consideraciones sobre las series televisivas y una nostalgia epocal

Ariel Gómez Ponce

arielgomezponce@unc.edu.ar

CIECS, CONICET

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

La explosión de series biográficas convoca a preguntarnos si esa productividad en apariencia incesante promete, en efecto, una verdadera innovación. Esta presentación procura acercar algunas respuestas tentativas a partir de *Nacho* (Lionsgate+, 2023): serie que, ocupada de la biografía del actor porno Nacho Vidal, despliega cierta tonalidad estética a la hora de narrar fragmentos de una historia de vida. Dicha tendencia - que habría de dominar también en otras tantas ficciones actuales- encuentra su lectura en un pastiche: término que el teórico cultural Fredric Jameson (1998) diseñó para describir la carnavalización de estilos, propia de la mutación cultural llamada posmodernismo. En una época en la que todo ha sido pensado, solo la combinación en pastiche parece subsistir, deriva que la serie *Nacho* expone al apelar a una mezcla azarosa de estilos pretéritos que pretenden reponer un “tono noventero”, pero que, en sus procedimientos de representación, acaban orillando una estética kitsch, compartida además por muchas otras series dedicadas a retratar la pornografía como objeto cultural. Sin perder de vista las maneras en que el pastiche exhibe su relación inevitable con la nostalgia, el objetivo de esta ponencia radica en atisbar ese modo en que, a través de determinada experiencia estética que hoy parece inevitable, las series televisivas están construyendo una memoria de la cultura pop, reducida a un inventario muy reconocible de imágenes, personajes y, especialmente, estilos.

Palabras clave: series televisivas / pastiche / subjetividad / Fredric Jameson / posmodernidad

Acaso la historia de una de las tantas series estrenadas en 2023 tenga, aunque no en apariencia, algo nuevo para decirnos. Producida por A3s y difundida por Lionsgate+, *Nacho* cuenta el meteórico ascenso a la fama de un joven temerario que, por obra del

azar y de su revolución hormonal, deviene estrella de la pornografía en un momento en que la industria se consolida globalmente. Diría que una suerte de *bildungsroman* porno que retoma la tradición picaresca del joven truhan que sobrevive en un entorno hostil. O, para decirlo con más claridad, el desarrollo de una vida como resultado de una sucesión de experiencias (sexuales, en este caso) en las que no faltan los desbordes, los excesos de la fama, los desamores y las frustraciones, pero tampoco la superación personal pues aquello que prima es la cultura del esfuerzo o, si esta falla, el apoyo incondicional de la familia y de los afectos.

La trama es, para sorpresa de nadie, predecible. Sin embargo, el lector prevenido bien se habrá percatado de que aquello que *Nacho* vuelca a la ficción es, en verdad, el relato de vida del español Ignacio Jordá González, más conocido como Nacho Vidal: ícono de la pornografía heterosexual con más de cinco mil películas en su haber y un éxito que trascendió las fronteras. Hoy retirado de una industria que todavía le trae regalías millonarias, Vidal decide transformar su biografía en serie, recortando distintos episodios que revisitan críticamente el sexismo y la violencia contenidos en ese género masivo que él mismo ayudó a consolidar con su estilo *hardcore*, sus prácticas *queerbaiting* y su amplia tolerancia sexual. “Todo lo que me excita me lo follo” afirma Nacho en una reciente entrevista en la que participa junto a su orgullo: su hija trans Violeta, concebida con quien fuera el amor de su vida y con quien eligió, años atrás, formar una familia bastante tradicional. Esas contradicciones que hilvanan su vida serán materia prima para la serie de alguien que reconoce que lleva más tiempo siendo “Nacho” que “Ignacio Jordá”¹.

Hasta aquí, uno estaría tentado a pensar que *Nacho* se inscribe en la actual eclosión biográfica, estallido de dramatizaciones de vida que absorbió la serie de TV (Gómez Ponce, 2024). Un signo, por cierto, de nuestra época, marcada por una primacía de la subjetividad que explota distintas mostraciones de lo íntimo (Arfuch, 2013) en una cultura pop que vive una verdadera retromanía (Reynolds, 2011). Pero ¿por qué contar esa vida? ¿Acaso Mark Wahlberg ya no había interpretado en *Boogie Nights* (Anderson, 1997) otro jovensimilar, fagocitado por este mercado voraz que descarta los cuerpos cuando los antojos del público cambian? ¿Por qué una cultura seriada -diría que hoy bastante deconstruida- opta volver sobre un emblema de esa industria sexista y darle cierta lavada de cara? ¿Por qué cantar una oda al porno que, en pleno 2023, nadie pidió? ¿Qué estado de la cultura nos revela *Nacho*?

¹Remito a la entrevista realizada por el canal *Nude Project*, disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=DTm55SplqOY&ab_channel=NUDEPROJECT



Figura 1 y 2. Pósters promocionales de Nacho[serie televisiva].
Fernández-Valdés, Teresa y Sotelo, Diego [Creadores]. España, Bambú Producciones / Lionsgate, 2023.

Las preguntas obligan al rodeo. Es cierto que otras series han cuestionado la pornografía, en tanto metarreflexiones de ese dispositivo semiótico que normaliza cuerpo, mirada y deseo a partir de la repetición regulada de sentido (Preciado, 2021). Han contado el surgimiento de ese mercado sexual, algunas con lograda creatividad como *The Deuce* (HBO, 2017-2019): serie ocupada de retratar el nacimiento del porno, cuyo pulso es tomado por la modernización de la ciudad de New York década a década. O *Pam & Tommy* (Hulu, 2022) que, a través la historia de amor entre la chica Playboy y el guitarrista de Mötley Crüe, rememora la primera viralización sexual. O las distintas temporadas de *The Girl friend Experience* (Starz, 2016-2022), donde trabajo sexual y frivolidad se entrelazan para develar distintos síntomas de nuestra subjetividad. A no olvidar tampoco que hoy las escenas de sexo forman parte natural de las tramas: *Outlander* (Starz, 2014), *Sex/Life* (Netflix, 2021), *Game of Thrones* (2011) y cualquier serie de HBO reafirma tal normalización.

A su manera, cadauno de estos fenómenos seriales da cuenta de un cambio en el paradigma sexual que tradicionalmente ha acompañado a las sociedades capitalistas, vuelto hoy un verdadero voyerismo cultural constatable en la creciente tolerancia hacia el desnudo, la normalización de fetiches, la banalización del porno, la eclosión de plataformas como OnlyFans y, en suma, la disolución de esa frontera infranqueable que so-

líamos llamar intimidad. Si algo caracteriza a esta época (todavía) posmoderna, es una “sexualización de la cultura” que, a través de los medios e internet, ha democratizado el sexo (McNair, 2004).

Es, no obstante, otra cuestión la que destaca en *Nacho*, quizá una de orden formal. Y es que la serie que se compone como un ensemble de distintas texturas que van desde animaciones de videojuegos en 8 bits hasta recortes VHS de videos porno (Figura 3 y 4), hilvanados de manera bastante cohesiva. Allí, las escenas de sexo se montarán como combates del Mortal Kombat, mientras que los recuerdos se trabajan como filmaciones en 8 mm. En una serie en la que prima el aturdimiento, no escasea la música electrónica estridente, los láseres de las discotecas y la velocidad de las escenas que acompañan los excesos de la Ruta del Bacalao (a la cual se le dedica un episodio), todo ello acorde a una vida que, como su protagonista indica, permanece “al límite” (E01). En composición estética, la serie ciertamente destaca. Impone una intensidad visual que reapropia la clásica paleta noventosa de colores eléctricos y pasteles, sin por ello excluir la cromática saturada y los fuertes contrastes tan recurrentes hoy con su montaje de morados y rosas (estilo que otras series como *Euphoria*, HBO, 2019, bien sabe explotar).

En puesta escenográfica y decorativa, *Nacho* pretende revivir un clima noventero que muchas otras series también persiguen (*Yellowjackets*, *Little Fires Everywhere*, *Everything Sucks!* y la lista sigue). Algo, empero, falla en las técnicas de representación y esta serie acaba concibiendo algo de ardua clasificación. Por cierto, en un desliz similar incurren otras series afines, como la comedia *Minx* (HBO Max, 2022) (ocupada de imaginar la primera revista porno para mujeres) o *Chippendales* (Hulu, 2023) (policial sobre el surgimiento de un negocio erótico bien lucrativo: el club de strippers). El estilo retro de los 70 pos-revolucionarios en la primera y las modas ochenteras en la segunda fracasan sin embargo, dando lugar algo rústico y exagerado que parece cierta deriva de lo que hoy llamaríamos “chabacano”. En *Nacho*, tal tendencia se percibe, por caso, en las escenas de la Sala Bagdag (Figura 5), aquel local de sexo en vivo que le dio al actor su primera notoriedad pública, y que la serie revisita con abundantes luces neón, colores fluorescentes, *animal print* en exceso, disfraces absurdos e incluso la interpretación de personajes bien estrafalarios como la Terremoto de Alcorcón. Para decirlo mejor: la búsqueda nostálgica por revivir la experiencia de esa década en la cual la pornografía estalla como género cultural acaba orillando la imitación barata y un gusto prefabricado, caro a una estética kitsch (Ríos, 2021).

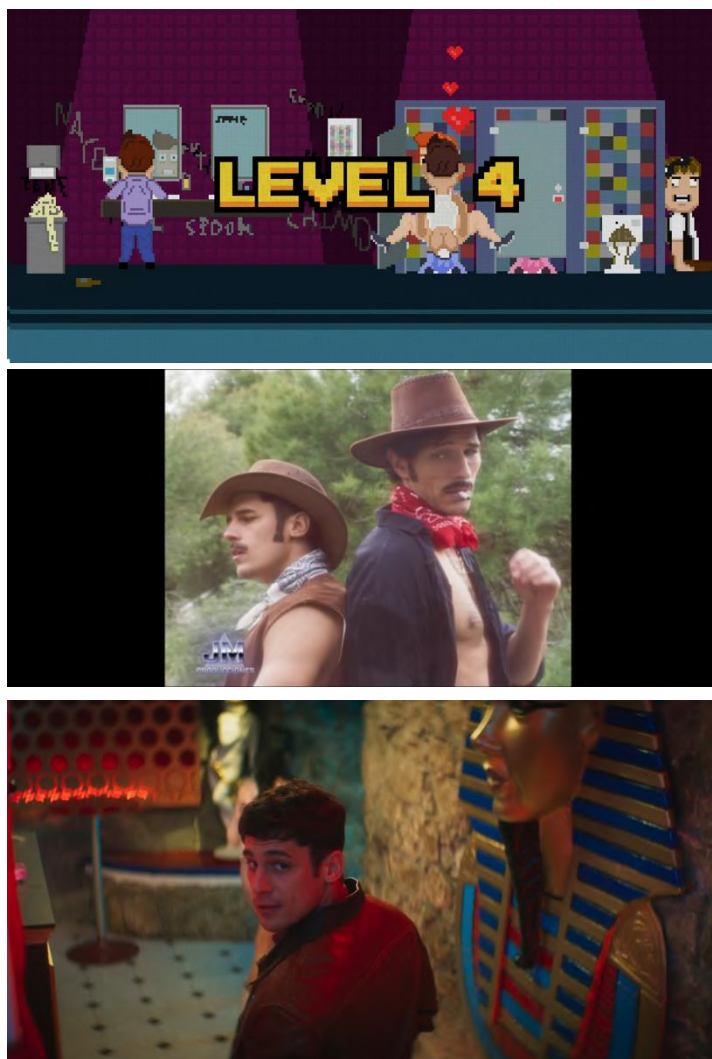


Figura 3, 4 y 5. Capturas de pantalla de Nacho [serie televisiva].
Fernández-Valdés, Teresa y Sotelo, Diego [Creadores]. España, Bambú Producciones / Lionsgate, 2023.

Ahora bien, creo estaparticular relación entre porno, nostalgia y despiste estilístico- tiene mucho para decir cuandose explica en el marco de una teoría cultural ocupada por la producción de sentido en la posmodernidad: para Fredric Jameson (1996; 1998[1982]), el tejido de la vida cultural bajo el capitalismo tardío. No me detendré aquí en detallar esta periodización histórica y solo recordaré que, en la cultura posmoderna, destaca la presencia insoportable de la imagen, la reducción de toda experiencia a lo visual y la transformación de lo real en simulacros. “Lo visual es esencialmente pornográfico” dijo Jameson cuando supo definir el cine posmoderno, no porque el porno domine esaescena, sino porque dicho género es ejemplar de lo que toda la cultura hace: reducir relatos a un grado cero que “nos piden contemplar el mundo como si fuera un cuerpo desnudo” (2007[1991], p. 31). También la historia abreva en mero cúmulo pornográfico de imágenes, deriva que Jameson explica como una relación conflic-

tiva que tenemos con la temporalidad: mientras el presente solo puede pensarse fragmentariamente y el futuro emerge como apocalipsis, el pasado puede, en el mejor de los casos, volver como nostalgia vacía, es decir, mera carcasa visual.

Espastiche el concepto que Jameson recupera para describir ese trato visual tan particular del pasado. Como la parodia, el pastiche implica una imitación, aunque vaciada y librada del humor en tanto solo responde a el “uso de una máscara estilística” (1998[1982], p. 20). Explica el ocaso del estilo individual y la “pincelada distintiva” tan anhelada por la modernidad que, en su lugar, da paso a la carnavalización y la alusión azarosa de estilos mezclados casi sin sentido. En una época en la que toda singularidad ha sido creada y toda novedad ha sido pensada, solo la combinación en pastiche parece subsistir, deviniendo un proceso extendido en el arte y en los gustos comerciales con su moda retro. Pastiche y cine de nostalgia adquieren cierto carácter sinonímico en la teoría de Jameson, en tanto el último parece ser la forma más acabada del vacío sentido histórico que tenemos de una combinación errática de estilos pretéritos que se apropian de “idealidades imaginarias y estereotipadas” (1996, p. 41). Cierta fascinación con un pasado que se idealiza como utopía anida en todos estos retratos posmodernos que, según los humores de moda, se apropian de la época que, en el momento, más atraiga: en nuestro estadio histórico, a ese lugar lo ocupa una cultura de los 90 que, con fuerza, retorna estética, cultural y hasta políticamente.

A las razones de ese revival cultural, algunas premisas se pueden proponer, pues intuyo que, con malograda nostalgia, series como *Nacho* están capturando el agotamiento de una industria que parece haberlo inventado todo y extremar su forma hasta la propia estereotipación, pudiendo retornar solo a través de desmontajes paródicos y pastiches. Se comprende inmediatamente por qué la cultura elige revisitar la historia de ese género, hoy acorralado por los explícitos de otras narrativas y por la democratización del estrellato a causa de OnlyFans. *Nacho* se resguarda en el confort de códigos y convenciones bien conocidos por el espectador: de tomas, planos, diálogos, escenas y tiempos muertos cuyo absurdo es signo del porno (Eco, 2021), también de íconos coronados como Rocco Siffredi y la Cicciolina y, por supuesto, de los viejos estilos consagrados por este género.

Allí estarán la crudeza visual del *hardcore* con la cual se monta el desenfreno nocturno (contracara oscura de la vida profesional) y también los tonos de las revistas pin-ups que le permiten a la serie contar -con bastante cursilería- la historia de amor entre el protagonista y Sara (E02), el dulcorado hogar que forma con la actriz Bellísima (y el estilo de esa actriz)(E06) (Figura 6 y 7) y el casamiento de su colega Tony (E07). En ta-

les escenas, abundan estas formas que he descripto como kitsch, por demás insistentes en detalles como los coloridos penes gigantes que decoran estudios (Figura 8), la lencería leopardo (que también Nacho luce)(Figura 9) y los decorados rococó. Como bien señaló Eduardo Grüner (2021), si algo caracteriza al pastiche es, precisamente, este “saqueo” que emprende con los estilos del pasado, demostrando de paso que habitamos un estadio cultural pleno de formas gastadas y estereotipadas que el público, sin embargo, rápidamente reconoce.





Figura 6, 7, 8 y 9. Capturas de pantalla de Nacho [serie televisiva].
Fernández-Valdés, Teresa y Sotelo, Diego [Creadores]. España, Bambú Producciones / Lionsgate, 2023.

No es este lugar para desviarme con esta premisa, pero vale la pena señalar que la relación entre kitsch y porno es más profunda por su tendencia hacia la permanente imitación. A ese impulso satírico, hoy lo corroboran las incansables reversiones de filmes taquilleros o las sátiras de Brazzers, pero la historia, empero, es aún más pretérita: como Attimonelli y Susca (2020) sugieren, la pornografía retiene en su memoria la inversión paródica de las imágenes de la sacralidad religiosa, respuestas burlistas al intento iconográfico de la religión por controlar la debilidad de la carne. Ese imaginario visual subversivo alcanza su punto de ebullición en la afrenta contra la ética protestante y el puritanismo que asume la estética barroca, con sus manierismos y formas grotescas que rozan una “encarnación del mal gusto” (2020, p. 25). Si aceptamos esta lectura, entonces,

el hilo rojo resulta demasiado evidente: un tejido porno-barroco, después pop-barroco y, finalmente, kitsch -un kitsch definible como arte barroco de la vida cotidiana- que plasma el fondo, si no la sustancia misma, de las conejitas (bunnies) y de la Mansión de Hugh Hefner, el padre de Playboy (Attimonelli y Susca, 2020, p. 25).

Como fuera, no quisiera cerrar este recorrido sin antes preguntarme por los efectos de ese tono nostálgico que nos propone *Nacho*. Y es precisamente ese poder revulsivo de la pornografía aquello que la serie de A3s parece despuntar: cierta nostalgia que nos recuerda el carácter rupturista que ese género que, eclosionado nada menos que en el entramado de la revolución sexual del siglo pasado, retuvo al menos hasta su desgaste comercial. Sabido es que los primeros filmes porno fueron transgresores (Escoffier, 2009), prometiendo una liberación ante las normas sociales y el decoro, un carácter

rupturista que *Nacho* recuerda episodio a episodio: para el relato, el sexo es liberador, revelación que Nacho vive a temprana edad en su juventud y que, tiempo después, cultivará en su labor profesional.

En torno a ello, se erigirá toda la trama: superar la imprudencia y las tentaciones para volverse un verdadero profesional del porno, forjando una cultura del trabajo cuyo logro será filmar “más de treinta filmes por año” (E6). Los títulos de los episodios (“Construyendo a Nacho Vidal”, “El precio del ser mejor”) rubrican una historia cuyo desenlace es consagrarse como estrella máxima del cine para adultos. Poco sorprende que el punto crítico (aquella revelación que, en el periplo heroico, es resultado del descenso a los infiernos) sea el mayor hito sexual de Vidal: tener sexo con 101 mujeres, acontecimiento que solo logra con disciplina y sentido del progreso. *Nacho* es, en efecto, una épica que persigue la entrega absoluta para ese otro, el público: “porque el porno es fuente de inspiración, pero no de realidad. La realidad tiene que ver con nosotros: los actores, que dejamos de ser quienes somos para convertirnos en el sueño de los demás”, nos dirá el protagonista (E06).

El triunfo es también una revelación que pretende tomar distancia crítica de la violencia contenida en el porno *hardcore* de Rocco Siffredi (lo que él llama “neorrealismo porno”: dominación, golpes, humillación) y del mercado norteamericano (las “grandes ligas”) donde todo es superficial y orquestado, sin dar lugar al verdadero placer sexual. Nacho, que es un libertador sexual, también comprenderá que las actrices mujeres pagan caro precio de elegir su profesión, en la insistente persecución feminista de esta serie, muchas veces forzada como gesto vacío, en especial cuando se recuerda que la narrativa es una ostentación permanente de masculinidad y de desenfreno viril, particularmente colectivo: no importa en qué cofradía se desenvuelva (amigos, ejército, porno), Nacho, ese hombre superdotado que ostenta su resistencia sexual, siempre habrá de dominar.

De *Nacho*, con su predecible pacto de masculinidad, no podrá esperarse una verdadera crítica sociosexual, pero sí permite pensar que el pastiche posmoderno no trata solo con una cuestión de forma o contenido: pretende, ante todo, restituir aquella experiencia vivida en el pasado, respondiendo a un deseo cultural profundo de volver a experimentar el tiempo perdido al cual el filme alude. Recordemos, en tal sentido, las palabras de Jameson: el pastiche “no reinventa una imagen del pasado en su totalidad vivida; antes bien, al reinventar la sensación y la forma de objetos artísticos característicos de un periodo anterior (...), procura reavivar un sentimiento del pasado asociado a ellos” (1998[1982], p. 24).

Me pregunto, entonces: ¿es que ficciones como *Nacho* expresan cierta melancolía por aquellas épocas en las cuales el sexo se encontraba recluso en formas y contenidos bien identificables, estereotipados y mercantiles, muy en detrimento de nuestra época en la que la imagen sexual invade cada rincón de la cotidianeidad? ¿Se trata de la herida narcisista heterosexual que echa de menos esas instancias culturales en las que Nacho Vidal y Rocco Siffredi reinaban, allí donde los roles se encontraban claramente normalizados? ¿Sugiere este aluvión de series que la forma bien reconocible del porno comercial ofrece, cuanto menos, cierto resguardo tradicional? Los interrogantes pueden parecer banales, pero no son menores en un momento de bisagra de cultura en el cual el derrocamiento sistemático de instituciones y tradiciones, de regímenes de normalización de lo masculino y lo femenino, y de creciente crítica feminista en cada plano sociocultural, parece haber estimulado la virulenta respuesta, reaccionaria y ordenadora, de una derecha conservadora a nivel mundial. De esta convulsión histórica, tampoco puede esperarse la quietud de los estilos artísticos canónicos que parecen retornar en derivas a veces muy confusas.

Está claro, hay que vencer el hábito de mirar con desdén este interés cultural en el porno para vislumbrar que, en el reverso de ese producto tan comercial, la cultura popular está ordenando su memoria, reducida a un inventario muy reconocible de estilos, imágenes y personajes de los que también forma parte Nacho Vidal: figura sin duda contradictoria y polémica que esta forma audiovisual seriada, al decir de Jameson, hoy revisita con la “insensible colonización que del presente hace la actitud nostálgica” (1996, p. 41).

Referencias bibliográficas

- Arfuch, L.** (2013) *Memoria y autobiografía. Exploraciones en los límites*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Attimonelli, C. y Susca, V.** (2020) *Pornocultura. Viaje al fondo de la carne*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Eco, U.** (2021) “Cómo reconocer una película porno”. En: Eco, U. *Cómo viajar con un salmón* (129-132). Barcelona: Lumen.
- Escoffier, J.** (2009) *Bigger the Life. The History of Gay Porn Cinema from Beefcake to Hardcore*. Filadelfia: Running Press.
- Fernández-Valdés, T. y Sotelo, D.** [creadores]. *Nacho* [creadores]. España, Bambú Producciones / Lionsgate, 2023.

- Gómez Ponce, A.** (2024) “Kurt Cobain, o el exceso como signo de época. Subjetividad e interés biográfico en la semiótica cultural”. *Estudios Semióticos*, 20(1), en prensa.
- Grüner, E.** (2021) *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen, silencios del arte*. Buenos Aires: 17 grises editora.
- Jameson, F.** (1998[1982]) “El posmodernismo y la sociedad de consumo”. En: Jameson, F. *El giro cultural. Escritos seleccionados sobre el posmodernismo 1983-1998* (15-38). Buenos Aires: Manantial.
- Jameson, F.** (1996) “La lógica cultural del capitalismo tardío”. En: *La teoría de la posmodernidad* (23-84). Madrid: Editorial Trotta.
- Jameson, F.** (2007[1991]) *Signaturas de lo visible*. Buenos Aires: Prometeo.
- McNair, B.** (2004) *La cultura del striptease. Sexo, medios y liberalización del sexo*. Barcelona: Madrid.
- Preciado, P.B.** (2021) *Testo yonqui. Sexo, drogas y biopolítica*. Barcelona: Anagrama.
- Reynolds, S.** (2011) *Retromanía. La adicción del pop a su propio pasado*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Ríos, R.** (2021) *La era del kistch. Tratado sobre la suspensión de la experiencia estética*. Córdoba: Alción.

El cine después del fin del cine: consideraciones teóricas en torno a nuevas experiencias del audiovisual

María Victoria Gomez Vila

victoria.gomezvila@uns.edu.ar

Universidad Nacional del Sur

Resumen

“El cine ha muerto. Ya no puede haber más films”, afirma el cineasta y crítico Guy Debord en su película *La sociedad del espectáculo* (1974). La evolución de la experiencia fílmica parecería estar signada a lo largo de su historia por dos grandes interrogantes, uno fundante y otro testamental. En sus comienzos, la pregunta clave fue *¿es el cine un arte propiamente dicho?*; en época tardías, tal interrogante devino en una suerte de advertencia: *¿se ha terminado el cine?* Dada la profusión de escritos teóricos sobre el tema publicados en años recientes, nos atrevemos a afirmar que ese interrogante no clausura las posibilidades de reflexión, sino que opera como un marco de referencia para nuevas formas de hacer, ver y pensar el cine.

El propósito del presente trabajo consiste en retomar este interrogante y profundizar en sus implicancias más allá de lo meramente tecnológico (p.e. la digitalización de la imagen) y/o industrial del cine (p.e. nuevas formas privadas de consumo audiovisual). Nuestra propuesta consiste en indagar desde una perspectiva conceptual que se nutre de los estudios estéticos sobre cine, partiendo desde su muerte como un hecho cultural concreto que habilita a otras formas de analizar la experiencia cinematográfica en particular y audiovisual en general. En este sentido, nuestra investigación se desenvolverá en torno a ciertas preguntas derivadas de la principal: *¿Cuál es el tipo de muerte anunciada? ¿Existe más de una forma de matar al cine? ¿Buscan dichas formas crear un nuevo espectador o pretende nuclear aquellxs que han quedado por fuera del cine mainstream? ¿Cuáles serán los cines por venir?*

Palabras clave: fin del cine / muerte del cine / nuevas experiencias audiovisuales

“Todos estos elementos parecen demostrar que había una demanda imaginaria en curso, que el *cine* –aquello que hoy llamamos cine– era solamente una manifestación posible”.

Arlindo Machado

“El cine ha muerto. Ya no puede haber más films”, declara el realizador Guy Debord en su película *La sociedad del espectáculo* (1974). Ante tamaña afirmación, germinan las inquietudes respecto a la manera, la temporalidad y la autoría de dicho deceso. Es posible plantear que la evolución de la experiencia fílmica aparenta estar signada a lo largo de su historia por dos grandes interrogantes, uno fundante y otro testamental. En sus comienzos, la pregunta clave sería *¿es el cine un arte propiamente dicho?*; en época tardías, tal interrogante devino en una suerte de advertencia: *¿se ha terminado el cine?* Dada la profusión de escritos teóricos sobre el tema publicados en años recientes, nos atrevemos a afirmar que ese interrogante no clausura las posibilidades de reflexión, sino que opera como un marco de referencia para nuevas formas de hacer, ver y pensar el cine.

Largamente se ha discutido en torno a la muerte del arte en términos generales¹. Ahora bien, ¿qué características particulares tendría la finalización del arte cinematográfico? En el presente trabajo de investigación, nos proponemos indagar en torno a la llamada “muerte del cine” a partir de dos enfoques diferentes y complementarios: en primer lugar, una *dimensión técnico-tecnológica* (en el sentido de la desaparición de la experiencia cinematográfica física y de formato tradicional) y en segunda instancia, una *dimensión ontológica* (en cuanto a la caducidad de la verdadera esencia del cine). En cada sección de este escrito, abordaremos la temática mediante una exploración en los debates teóricos que se suscitan actualmente, como también haremos referencia a obras audiovisuales específicas con el propósito de materializar nuestro análisis. Haremos un breve pero especial hincapié en la cuestión documental (no ficción), dado nuestro interés académico particular en la temática. A modo de una suerte de ejercicio detectivesco, el interrogante que operará como hilo conductor en este trabajo será el siguiente: *¿cómo, cuándo y por qué se produjo la muerte del cine?*

La dimensión técnico-tecnológica

Ciertamente, no es ninguna novedad que la historia del cine está entrelazada con su propio devenir tecnológico. Antes de ser siquiera considerado una forma de manifestación artística, el cine fue técnica sustentada por fundamentos científicos. ¿Cómo sucedió que el principio fundante del cine se convirtiera en su verdugo? Arnau Quiles entiende que la introducción de las nuevas tecnologías digitales en el campo audiovisual produjo un fenómeno desconocido hasta el presente: el mercado de producción cinematográfica se volvió indisociable del mercado de consumo. En otras palabras, en la era del cine digital, son los espectadores (antiguamente, actores pasivos de la experiencia fílmica) quienes pueden interactuar y crear nuevo material con dispositivos muy semejantes a los de la industria cinematográfica. El público, entonces, cobra un nue-

¹ Para ejemplificar, en su libro *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia* (1995), Arthur Danto afirma que el fin de la era del arte iniciada en el Renacimiento se daría en la década de los años '60, con las neovanguardias en sus diversas expresiones. Cuando emerge la pregunta por la naturaleza misma del arte, allí comienza de acuerdo al autor el arte denominado poshistórico. Si bien nuestra idea detrás de un cine después del fin del cine se inspira inicialmente en los desarrollos de este autor, optamos por recurrir a una bibliografía más específica propia del campo audiovisual.

vo protagonismo, a tal punto que algunos autores renombran al espectador como “prosumidor”². Para ejemplificar, el film documental *Life in a Day* (2011) se caracteriza por ser una de las primeras películas realizada íntegramente con aportes de usuarios online. La consigna fue presentada en la plataforma YouTube, indicando a quienes estuvieran interesados que podían enviar un video filmado el 24 de julio del 2010 y luego de una atenta selección, se estrenó el documental que aún todas las escenas filmadas por directores amateurs.



Fig. 1 Una paracaidista es filmada mientras cae al vacío en *Life in a Day*

Las nuevas tecnologías digitales, indica Quiles, aún no conocen sus propios límites. Entre experiencias vinculadas a la realidad virtual, el cine inmersivo y el neurocinema, el autor proclama que nos encontramos en un período muy cercano al de poder “costumizar”³ los universos narrativos de los films que veremos. Ya mismo existen películas que permiten al espectador elegir un camino posible en la trama: el film interactivo *Bandersnatch* (David Slade, 2018) estrenado en la plataforma de streaming Netflix abre el juego para que el espectador elija distintas opciones para continuar el relato⁴.



Fig. 2. El protagonista es invitado a seleccionar un posible camino en el videojuego de su propia invención en *Bandersnatch*

² Cfr. Jenkins, H. (2008) *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós, Barcelona.

³ Del inglés “customize”: personalizar según las preferencias de un consumidor.

⁴ Dado el marco teórico que retomamos en este trabajo, resulta paradójica una escena del film en la que un personaje observa desde el interior de un auto en movimiento un cartel publicitario que lee “Amigos, no hay futuro”.

Ha sido tal la repercusión de este film en el público que ahora existe una nueva categoría en la plataforma titulada “Interactivo”, inaugurando en cierta forma un nuevo género cinematográfico. Sin embargo, Quiles señala que, pese a los grandes avances tecnológicos producidos en el último tiempo, estas experiencias representan sólo una *ilusión de libre albedrío*, dado que no existen aún las herramientas para lograr que el consumidor de ese bien audiovisual tenga plena libertad de acción con la historia narrada. No obstante esta limitación, el autor sostiene que es solo cuestión de tiempo hasta que se efectivicen esas nuevas posibilidades. Un interrogante que emerge ante tal escenario es el siguiente: el día que el espectador sea completamente libre de armar la historia dentro de un universo narrativo creado por otros, ¿elegirá la historia propuesta o se adentrará en aquel mundo imaginario en búsqueda de su propia aventura? Más aún, si ese escenario existiera, ¿seguiríamos hablando de cine? Aquí las opiniones divergen marcadamente.

Otra alternativa interesante es aquella de los *webdocs*, abreviación de *web* y *documentary*, que según Quiles representa un nuevo formato de lenguaje interactivo.

El *webdoc* consiste principalmente (...) en transmitir la información correspondiente al tema tratado por el proyecto en forma no lineal (...) [Este tipo de film] presenta una estructura cuyo objetivo es la inmersión dentro de la historia, a diferencia de la presentación secuencial tradicional de las piezas audiovisuales. (p. 121)

Esto implica que la obra documental se transforma en una red hipermediática e intertextual, dado que es posible ahondar según nuestra afinidad en el relato que los creadores proponen y todos los medios allí presentes se señalan entre sí. Esta experiencia se asemeja, afirma Quiles, al flujo mismo de la web; aquí nuevamente nos encontramos con la pista que hilvana nuestra investigación: las formas de concebir y relatar una historia siguen ahora la lógica electrónica de simultaneidad, no linealidad e interacción. Un ejemplo de este nuevo género es el webdoc canadiense *Welcome to Pine Point* (Michael Simons y Paul Shoebridge, 2011) en el que las herramientas digitales les permitieron a los realizadores llevar a cabo una experiencia por fuera del formato del cine industrial que no es equivalente a la publicación de una página web, porque lo que allí prima es “el efecto narrativo por encima del informativo” (p. 122). Aquí nuevamente nos encontramos con un dilema semejante al anterior: aun cuando el espectador tiene pleno acceso a todos los soportes mediáticos que componen la obra (video, archivo televisivo, fotografía, hipervínculos, etc.), ¿cuán real es su libertad para elegir el camino? En el caso del webdoc, pareciera estar en mejores condiciones que la ficción dado que siempre sostendrá un mínimo vínculo indicial con lo real⁵, por lo que lo verdaderamente importante será *cómo cons-*

⁵Campo, J. (2010) “Lo real en el cine de lo real” En Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Argentina de Estudios sobre Cine (AsAECA). Buenos Aires.

truye cada espectador la historia. De todos modos, sigue resultando ficticia la impronta de libertad garantizada al observador-participante.



Fig. 3 Menú principal del webdoc *Welcome to Pine Point*

Resulta claro que las nuevas tecnologías han logrado reconfigurar los modos de producción, distribución y consumo de la imagen cinematográfica, hasta llegar al punto en el que ya no la reconocemos como tal. Ahora bien, ¿cómo puede un arte subsistir a la muerte de su principio fundacional, a saber, el soporte material? Jorge La Ferla sostiene que esta es la verdadera paradoja del cine digital: por un lado, le da muerte a su soporte primario sobre el cual se posó durante un siglo y, por otro, aspira a su supervivencia en otra modalidad y con distinto dispositivo. El autor brinda una posible salida teórica a esa circunstancia

...este estadio *del cine después del cine* con el que nos encontramos en la actualidad es parte de un proceso que tiene al menos medio siglo de existencia, si nos remitimos a las primeras experiencias de realizadores de cine experimental operando con computadoras a partir de los años 60 y ocupando un espacio expositivo, fuera de la sala oscura, bajo la forma de panorama e instalaciones. (p. 154)

Mientras que muchos autores, quiles entre ellos, mantendrán la inevitabilidad de la revolución digital en el cine y la consecuente pérdida de lo vivido, La Ferla sostiene que los procesos de transformación que acontecen en el campo audiovisual hoy en día en verdad se gestan hace muchas décadas, por lo que no existen motivos aparentes para sospechar de un asesinato al cine en todas sus formas. Tal vez debamos aceptar la reducción de la importancia que el ámbito audiovisual le brindará a ciertos elementos, como por ejemplo el cine de autor, pero esto no implicaría su completa disolución. De acuerdo a La Ferla, algunos rasgos de la especificidad física del cine perdurarán a modo de gesto de resistencia: aún se filman objetos reales, se proyecta en salas de

cine, se realizan festivales, etc. Todo esto es posible, porque aquel cruce entre cine, tecnología, arte y ciencias existe desde los inicios y sólo es posible esperar una mayor interacción entre ellos. Al fin y al cabo, dirá La Ferla citando a PhilippeDubois, siempre y a pesar de todo hablemos de “cine”.

La dimensión ontológica

¿Cuál es el ser del cine? Interrogante cuya respuesta requiere una ridícula cantidad de información sin ninguna garantía de certidumbre. Quien habitó perfectamente a gusto en ese plano de lo incierto fue el cineasta y escritor GuyDebord, a quien ya hemos mencionado anteriormente como uno de los artífices de la muerte del cine. Debord se caracterizó por vaticinar dicho final con un tinte de dramatismo, por ejemplo en la quinta edición del Festival de Cine de Cannes realizó junto a otros colegas una serie de graffitis que leían “El cine ha muerto” y “Se acabó el cine francés”. La postura sumamente irreverente de Debordhabla de una rebelión del y contra el cine, en tanto que el único cine posible luego de su muerte será aquel que denuncia la sociedad del espectáculo haciendo uso de imágenes que le pertenecen a ésta. Dicha postura intransigente no niega la posibilidad del cine, sino que solamente será habilitado aquel provoque una reflexión activa en el espectador sobre el rol que cumple en el mundo social.

Años luego de las intervenciones de Debord y en pleno auge del cine digital, el cineasta británico Peter Greenaway ratifica la muerte del cine, más concretamente del cine narrativo clásico. Dicho arte, de acuerdo al autor, ya no existe como tal y los nuevos lenguajes audiovisuales simplemente no puede ser llamados “cine”. Como siempre ocurre en instancias de fuertes declaraciones conceptuales, es preciso rastrear su contrario y en este caso, será nuevamente Phillipe-Dubois quien desarrollará la opinión actual disidente. Primeramente, Dubois coincide tanto con Debord como con Greenaway respecto a que el cine tradicional ha muerto, pero lo cierto es que ahora prolifera en múltiples pantallas y redes narrativas, por lo que para el pensador francés nunca hubo tanto cine como en este momento. Lo más perceptible en este tipo de debate consiste en la comprensión de que el cine habita en un continuo estado de crisis; la diferencia reside en si dicha crisis implica su desmantelamiento o la posibilidad de expansión. En su libro *Pre-cine y post-cine en diálogo con los nuevos medios digitales*, Arlindo Machado suspende todo razonamiento convencional y dicotómico en torno a esta cuestión, ya que sostiene que las experiencias anteriores y posteriores a lo que conocemos como cine “pueden ser, en realidad, mucho más cinematográficas (en el sentido etimológico del término)” (p. 12). ¿Cuál es aquel sentido etimológico? El que contempla al cine como “arte del movimiento”; allí radicaría la verdadera esencia de lo audiovisual para el autor. Aquel cine tradicional parece haber olvidado su condición de kinético y las nuevas tecnologías digitales parecen devolverlo a su camino inicial.

En lo relativo al post-cine, Machado conecta estos pensamientos con el caso del film documental *Chambre 666* (WimWenders, 1982). La premisa de la película es sencilla: Wenders invi-

ta a una serie de directores de cine célebres a su habitación de hotel, allí les entrega una hoja con un breve texto que denuncia la sustitución de la estética del cine con la de la televisión. El escrito finaliza con una pregunta que los directores deben responder a la cámara, que filma el sillón en el que se encuentran sentados y la pantalla de un televisor prendido: “¿El cine es un lenguaje en vías de extinción, un arte que está muriendo?” (p. 203). Machado destaca que de todos los realizadores entrevistados (Spielberg, Herzog, Fassbinder, entre otros) sólo dos tuvieron una mirada positiva e integral de la incursión de nuevos medios que colaboran entre sí, Antonioni y Godard. Tal vez el tono apocalíptico del texto influyó en el modo de responder, pero aquellos dos cineastas entendieron rápidamente que las imágenes televisivas banales de su época no podían “representar al conjunto de posibilidades expresivas que se desprenden de la imagen electrónica” (p. 204).

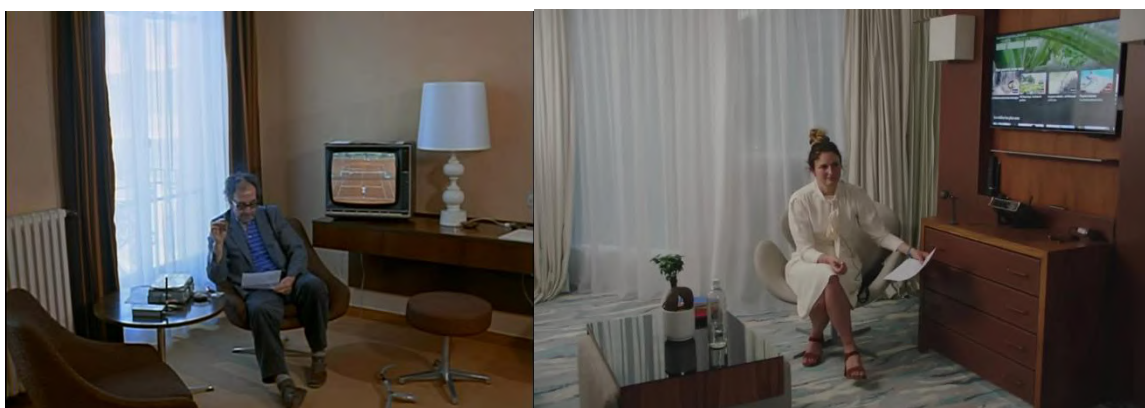


Fig. 4. Jean-Luc Godard lee la consigna del film documental *Chambre 666*

Fig. 5. Alice Rohrwacher responde a una ¿nueva? pregunta en *Room 999*

Lo interesante aquí no es solamente la variedad de respuestas, sino más bien el hecho que en el año 2023 la realizadora Ludmila Playoust filma el documental *Room 999*, en el que replica la experiencia de la película anterior y modifica el problema de la televisión para reemplazarlo por el del cine digital y los nuevos medios audiovisuales. Paradójicamente, cuarenta años más tarde, otros realizadores responden en el mismo tono y con disquisiciones muy similares a las que figuran en el primer documental. Desde la perspectiva de muchos de los autores vistos en este trabajo, no habría nada nuevo en estas aparentes preguntas actuales y urgentes. Dicho de otro modo, el cine continuará muriendo y gestando nuevas crisis porque forma parte de su misma constitución como forma de pensamiento artístico.

En el caso puntual del documental, un género aparentemente novedoso que circula por las redes se titula *foundfootage*⁶. El planteo de una tarea archivística anclada en el presente con materiales audiovisuales hechos por otros que serán retomados, reeditados y reinterpretados

⁶ El género consiste en el montaje de imágenes de archivo, es decir “encontradas”, para conformar un nuevo universo narrativo.

resulta a primera vista algo innovador. Sin embargo, varios autores indican que no existe el grado cero en estas formas filmicas: simplemente no hay nada nuevo, porque el cine ya lo está haciendo desde sus comienzos. A propósito del foundfootage, Emilio Bernini afirma que ya era una práctica instalada en la escuela soviética de vanguardia a comienzos del siglo XX, e incluso uno de los ejemplos más claros es nada menos que *La sociedad del espectáculo*, documental realizado por GuyDebord en los años 70 haciendo uso de imágenes originalmente creadas por otros cineastas. De acuerdo con el autor

El film contiene en gran medida el pensamiento moderno del *foundfootage*, ya que rechaza la producción de imágenes nuevas, siempre destinadas a contribuir y producir la alienación humana, y busca demostrar por medio de la manipulación iconoclasta de las imágenes ya existentes el modo en que estas ejercen su dominio. (p. 31)

Entre el cine contemporáneo y el foundfootage existen múltiples coincidencias, a tal punto que podríamos concebir a los distintos momentos de ruptura en la historia del cine como un eterno retorno de las crisis. Ahora bien, nuestra preocupación central para el presente apartado consistía en poder rastrear y exponer el fundamento último del cine, su esencia, aquello que permite que sea del modo en que es. Mientras que para algunos pensadores el cine ha perdido su ser, sustentado en estructuras narrativas coherentes y unitarias, para otros aquella esencia se trata básicamente de la reinención propia del cine, esa capacidad de dejarse morir por épocas para renovar las discusiones y los intereses de quienes producen y consumen la imagen audiovisual. Ahora bien, no es pretensión del presente trabajo formular una respuesta definitiva a esta dimensión metafísica del cine, pero sí consideramos necesario poder posicionarnos en relación a la temática. Nuestra perspectiva se asemeja a aquella que sostiene la destrucción y el renacer del cine en su propia constitución; más precisamente, consideramos que el ser del cine yace en la noción de *transfiguración*, en tanto que la imagen encierra en sí misma el doble gen del inicio y del desenlace. En particular, nos resulta atrapante hacer hincapié en el prefijo *trans-* del término, dado que alude a lo transmediático del cine en todas sus épocas (desde la fotografía analógica hasta la neuroestimulación) y a lo transdisciplinario del abordaje conceptual. Lo cierto es que el cine continuará muriendo incesantemente, porque lleva en sí esa característica desde sus mismos orígenes.

Reflexiones finales

A lo largo del presente trabajo, hemos propuesto una indagación en torno a la noción de la “muerte del cine” y de qué modo ha sido estudiada desde diferentes corrientes de pensamiento filmico e intelectual. Desde una *dimensión técnico-tecnológica*, hemos definido a la muerte del cine como aquello propiciado por la aparición de las nuevas tecnologías digitales, pero tam-

bién hemos rescatado el hecho que es imposible separar por completo la condición física y espacial del cine de su impronta numérica. En cuanto a la dimensión ontológica, hemos explorado distintas aproximaciones a la pregunta por el ser del cine y hemos arribado a la comprensión de que el cine como tal se encuentra en un perpetuo estado de vida y muerte, lo cual habla de un gesto de *transfiguración* como verdadera esencia de lo cinematográfico.

Queda aún un largo camino por recorrer. Es posible que una investigación en torno al futuro del cine documental en la era digital produzca hallazgos interesantes, pero por el momento nos interesa mantener vital aquella preocupación inicial por el estado del cine en la actualidad. Evidentemente, preguntarnos por la muerte del cine no era la pregunta correcta. Tal vez, ahora estemos en condiciones de interrogarnos por *cuáles serán las crisis futuras de la imagen cinematográfica* o, en otras palabras, *cuáles serán los cines por venir*.

Referencias bibliográficas

Bernini, E. (2010) "Foundfootage. Lo experimental y lo documental" En Listorti, L. y Trerotola, D. (comps.) *Cine encontrado. ¿Qué es y adónde va el foundfootage?* (pp. 25-36). BAFICI, Buenos Aires.

Debord, G. (2019) *Contra el cine. Obras cinematográficas completas (1952-1978)*. Caja Negra Editora, Buenos Aires.

Gaudreault, A. y Marion, P. (2015) *The end of cinema?: a medium in crisis in the digital age*. Traducido por Barnard, T. Nueva York, Columbia University Press.

La Ferla, Jorge (Año desconocido) *Cine expandido o el cine después del cine*. Material disponible en página web de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF):

<https://www.untref.edu.ar/documentos/indicadores2010/Cine%20expandido%20o%20el%20cine%20despu%20E%20del%20cine.%20Jorge%20La%20Feria.pdf>

Machado, A. (2015) *Pre-cine y post-cine: en diálogo con los nuevos medios digitales*.

La marca Editora, Buenos Aires.

Quiles, A. (2019) *Nuevos formatos de cine digital. Vídeo interactivo, transmedia y realidad virtual*. Redbook Ediciones, Barcelona.

Filmografía

DDVV⁷ (2011) *Life in a day* [documental]. YouTube, Scott Free Productions, LG Group

Playoust, L. (2023) *Room 999* [documental]. MK Productions

⁷ DDVV: Directores varios.

Simmons, M. y Shoebridge, P. (Directores) (2011) *Welcome to Pine Point* [webdoc]. National Film Board of Canada.

Slade, D. (Director) (2018) *Bandersnatch* [película]. Netflix.

Wenders, W. (1982) *Chambre 666* [documental]. Coproducción Francia-Alemania del Oeste (RFA); France 2 (FR 2), Chris Sievernich Filmproduktion, Films A2, Gray City, Wim Wenders Productions

Reflexões sobre o processo de preparação de elenco do filme *Manchas de Sol* (2023) no contexto universitário da UFPel

Lorena Goulart Zanetti

lozanetticontato@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Gustavo Angelo Dias

gustavoangelod@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Resumo

O presente trabalho visa apresentar e refletir sobre o processo de preparação de elenco do curta-metragem universitário *Manchas de Sol* (Martha Mariot, 2023), protagonizado por um casal lésbico da terceira idade e atualmente em circulação por festivais. Este foi realizado após a conclusão do Curso de Teatro-Licenciatura na Universidade Federal de Pelotas, na qual tive diversas experiências na preparação do ator no cinema. A preparação das atrizes para o filme ocorreu de forma presencial e online, através de videochamadas, devido à distância geográfica e disponibilidade do elenco. O método utilizado foi composto a partir de exercícios da Técnica Meisner, bem como outros procedimentos intuitivos, adaptados conforme julgava necessário, representando, portanto, um momento em que pude experimentar os procedimentos estudados pela primeira vez em uma produção fílmica. Percebi que os exercícios me auxiliaram na construção da intimidade entre as atrizes, na fluidez e concretude das ações e na preparação de elenco advindo do teatro para uma obra audiovisual. Para discutir esses pontos, tenho como principais referências os escritos de Meisner e Longwell (1987) e Adriana Vasconcelos (2010). Os encontros por videochamada possibilitaram também a experimentação com a câmera, assim como exigiram a adequação dos procedimentos. Este projeto não apenas possibilitou-me avançar na pesquisa de preparação de atores experientes em teatro para produções cinematográficas, mas também enriqueceu minha prática artística como atriz e

preparadora de atores. A pesquisa segue em andamento no curso de mestrado do PPGARTES-UFPel.

Palavras-chave: Preparação de elenco / Direção de elenco / Atuação cinematográfica / Técnica Meisner / Cinema universitário.

Introdução

Este texto apresenta brevemente a experiência de uma preparadora de elenco no contexto da produção de um curta-metragem do curso de Cinema na Universidade Federal de Pelotas. Buscamos primeiramente contextualizar o ambiente em que produções como esta acontecem na Universidade, um ambiente de muita troca entre estudantes de diferentes cursos, o que proporciona experiências artísticas que podem se revelar valiosas a quem participa destas produções. Os capítulos seguintes trazem um pouco da trajetória da primeira autora do texto, assim como uma abordagem mais detalhada sobre o filme e alguns relatos e reflexões sobre o processo criativo e a vivência com os artistas, e o que trouxeram de significativo. Acreditamos ser relevante, para além dos aspectos técnicos, trazer o relato subjetivo, a memória, a reflexão sobre a experiência artística vivida, individual e coletivamente, num contexto de grande potência criativa.

1. Contexto da produção cinematográfica na Universidade Federal de Pelotas

A cidade de Pelotas, no extremo sul do Brasil, está um pouco longe dos grandes centros e consequentemente não recebe uma grande quantidade de espetáculos que circulam pelo país. Ainda assim, pode-se dizer que a cidade é culturalmente rica, pois além de uma história fortemente marcada pela presença da cultura negra e por alguns ciclos econômicos que favoreceram a vida social e cultural, deixando teatros, museus e instituições, a presença da universidade acaba contribuindo para a produção e fluxo culturais, funcionando como um lugar em que convergem muitas pessoas que trabalham com arte. O Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas contempla diferentes áreas em um só centro: possui 18 cursos de graduação da área das artes, além dos cursos de Especialização e Mestrado em Artes. Esta característica favorece o intercâmbio e as colaborações entre as diferentes áreas, o que acontece tanto devido a questões institucionais (professoras e professores que transitam entre diferentes cursos, a abertura de vagas em disciplinas para discentes de outros cursos, eventos e

outras formas de colaboração) até a busca espontânea por vivências interdisciplinares e agregadoras entre quem convive neste espaço. Nos últimos anos, por exemplo, diversos grupos e companhias teatrais foram criados na cidade (*Cia. Você Sabe Quem*, *Coletivo Meia Oito*, *Cia. Cem Caras*), formados em grande parte por estudantes ou egressos do curso de Teatro da UFPel. O curso de Cinema tem tido também uma produção intensa, constantemente divulgada em exposições na Universidade e fora dela, tendo gerado filmes que participaram de festivais no Brasil e no mundo.

As próprias características da produção cinematográfica, com sua demanda por grande variedade de especialidades, já contribuem naturalmente para uma integração com discentes de outros cursos (basicamente todas as áreas das artes). Além de figurinistas, artistas visuais, designers e músicos, discentes do curso de *Cinema* têm firmado parcerias constantemente com estudantes e egressos do curso de *Teatro*, como atrizes/atores, preparadoras/es de elenco, dubladoras/es etc. Dessa forma, vem se formando uma simbiose crescente entre estes dois cursos, em grande medida por iniciativa das/os próprias/os discentes. Diferentes pesquisas já foram produzidas no Centro de Artes tendo como tema parcerias em produções ligadas à Universidade, apontando inclusive a possibilidade e o interesse de que estas parcerias possam gerar no futuro uma integração ainda maior, com a criação de disciplinas comuns e mais projetos interligados formalmente estabelecidos, por exemplo. Mesmo assim, tudo o que tem sido feito já é por si só admirável se considerarmos que estes cursos são ainda bastante recentes (o curso de *Teatro* teve início em 2008, enquanto *Cinema de Animação* iniciou em 2007 e *Cinema e Audiovisual* em 2011).

2. Caminhos entre o cinema e o teatro

Explorar a preparação do ator no contexto cinematográfico despertou meu interesse desde que me envolvi com as bases teóricas e práticas da produção cinematográfica. Esta jornada me levou a transitar entre os universos do teatro e do cinema.

Minha curiosidade pelo tema surgiu quando participei do projeto de extensão Oficina de Cinema Independente, hoje Núcleo de Produção Audiovisual OfCine, em 2016, no Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Rio Grande. Esse projeto proporcionou uma imersão gratuita no estudo do cinema, com o objetivo de incentivar a produção audiovisual em Rio Grande, abordando todas as etapas e setores da produção cinematográfica em seu programa de aulas. Durante a experiência, tive meu primeiro contato com o papel do preparador de atores no cinema brasileiro.

Minha trajetória nas artes cênicas começou antes do cinema, de maneira formal na adolescência e de alguma forma desde criança, através de apresentações escolares e oficinas de teatro. Em 2017, decidi ingressar no curso de Teatro - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) para aprimorar minhas habilidades como atriz e aprofundar meus conhecimentos teóricos e práticos sobre o teatro.

À medida que avançava no curso de Teatro, continuei a me envolver com o cinema, participando de projetos de curta-metragem na UFPel, onde também contribuí como preparadora de elenco e atriz. Essa intersecção entre teatro e cinema enriqueceu minha formação, permitindo-me explorar diferentes aspectos da performance e da produção audiovisual.

Ao refletir sobre minha experiência em produções audiovisuais dentro do curso de Cinema e da OfCine, percebo o impacto significativo que essas oportunidades tiveram em minha jornada acadêmica e profissional. Mesmo sem um conhecimento especializado prévio, aceitei desafios para expandir meu entendimento sobre o cinema e a preparação de atores.

O papel do preparador de atores é como um facilitador no processo de preparação de elenco em uma obra cinematográfica (Vasconcelos, 2010). Este profissional atua como um intermediário entre o ator e o diretor durante a realização de um filme, desempenhando diferentes funções que incluem traduzir as visões do elenco e da direção para a composição dos personagens específicos de uma obra, bem como atuar como um mentor para atores menos experientes (Vasconcelos, 2010). A preparação do ator no cinema é um processo que ocorre antes e/ou durante o período de filmagem de uma produção. Essa preparação pode ocorrer com ou sem a presença de um facilitador.

Conforme explanado pela pesquisadora Adriana Vasconcelos (2010) em sua dissertação de mestrado, a presença do preparador no cinema brasileiro contemporâneo é uma resposta à demanda por um profissional capacitado para trabalhar especificamente com atores na realização de um filme, preenchendo uma lacuna de conhecimento e experiência na direção e preparação de elenco. A primeira atribuição de preparação de elenco em um filme brasileiro foi de responsabilidade da preparadora Fátima Toledo, no filme *Pixote, a Lei do Mais Fraco* (1981), dirigido por Héctor Babenco.

Embora seja uma função relativamente nova no cenário cinematográfico brasileiro, a figura do *acting coach*, ou treinador de atores, já era comum na indústria cinematográfica dos Estados Unidos desde o início do século XX, originando-se a partir de professores de interpretação que acompanhavam seus alunos nos sets de filmagem

quando estes começavam a seguir carreira cinematográfica e necessitavam de orientação mais especializada (Vasconcelos, 2010).

No Brasil não é comum que os atores sejam acompanhados por seus professores de interpretação nos locais de filmagem. Quando há um profissional facilitando o processo de preparação de atores, geralmente é contratado pela produção e trabalha em conjunto com todo o elenco, adaptando-se às demandas específicas do filme em questão.

Ao assumir papéis de preparadora e produtora de elenco, além de atriz, dentro desses projetos, desempenhei o papel de mediadora entre os estudantes de teatro e cinema, facilitando a colaboração entre ambos os grupos. Esta experiência reforçou minha determinação em buscar métodos concretos para a preparação do ator no cinema, motivando assim a pesquisa sobre o tema.

Durante minha graduação, busquei explorar a técnica Meisner em diversas experiências. A técnica Meisner é uma metodologia estadunidense de formação e preparo do ator com enfoque na exploração do comportamento humano, nas relações e na realidade do fazer (Greve, 2017). Em seu livro *Sanford Meisner On Acting* (Meisner; Longwell, 1987), Meisner delinea os exercícios que compõem sua abordagem e enfatiza que a "base da atuação é a realidade do fazer" (1987, p. 16). Ele compara esse processo à construção de um edifício, destacando a importância de estabelecer uma base sólida para sustentação (Canton, 2019). Esse princípio está intrinsecamente ligado à sua definição de atuação como "viver verdadeiramente sob circunstâncias imaginárias" (1987, p. 178). Nesse sentido, ele instrui que não se deve apenas fingir ou simular uma ação, mas executá-la de maneira concreta. Por exemplo, se uma personagem está penteando os cabelos em uma cena, é necessário realizar efetivamente a ação com um pente, em vez de simplesmente simular com um "pente imaginário",

Que não haja dúvidas sobre o que estou dizendo aqui. Se você faz algo, você realmente faz! Você subiu os degraus para esta sala de aula esta manhã? Você não pulou? Você não saltou, certo? Você não fez pirueta de balé? Você realmente subiu esses degraus. (Meisner; Longwell, 1987, p. 17)

Esse método enfatiza, por meio de seus exercícios, preparar o ator ao expandir seu campo perceptivo, focando sua atenção no momento presente e nas reações diante do comportamento do outro.

Ao longo do tempo, fui improvisando e ajustando os exercícios da técnica Meisner, de acordo com as demandas específicas das situações práticas enfrentadas, bem como com as contribuições dos atores envolvidos, além de outros exercícios com os quais já tive contato e já utilizei no teatro. Após me formar, continuei a me aprimorar assistindo aulas e participando de oficinas sobre essa técnica e atuação cinematográfica em geral, com pesquisadoras e profissionais da área como Clarisse Zarvos, Luciana Canton, Danielle Martins e Sabrina Greve.

No contexto em que atuo, sou frequentemente convidada a conduzir a preparação de atores para curtas-metragens de baixo orçamento produzidos junto à UFPel. Estes filmes contam com atores voluntários, muitos dos quais são estudantes da universidade ou membros da comunidade local. Minha função é organizar os encontros de preparação, investigar o roteiro em conjunto com a direção e elenco, as circunstâncias que permeiam a cena, facilitar o trabalho do ator sobre si mesmo para a personagem.

Durante a preparação para o filme *Manchas de Sol*, enfrentamos um novo desafio: a distância geográfica entre as atrizes, que estavam em cidades diferentes do Rio Grande do Sul, exigiu uma abordagem híbrida, combinando sessões presenciais e online. Esse formato demandou ajustes e adaptações em nossas práticas de preparação.

Ao longo desse processo, as demandas específicas das situações enfrentadas e as contribuições das atrizes envolvidas nos levaram a criar adaptações nas estratégias de trabalho. Uma das estratégias adotadas foi o uso de *webcams* e microfones durante as sessões online, o que nos permitiu experimentar diretamente com dispositivos semelhantes que seriam utilizados na filmagem. Além disso, concentramo-nos em desenvolver exercícios que se adequassem à linguagem cinematográfica e que fossem eficazes mesmo em um curto espaço de tempo de preparação com os atores.

Uma das principais contribuições do processo híbrido percebida foi a flexibilidade de horários proporcionada pelos encontros online, o que permitiu que as atrizes conciliassem a preparação com outras atividades, otimizando o uso do tempo e recursos. A utilização direta de câmeras e microfones possibilitou às atrizes familiarizarem-se com os equipamentos que seriam utilizados na filmagem, preparando-as para o ambiente de gravação. Esse contato prévio com os dispositivos contribuiu para uma atuação mais natural e confiante diante das câmeras.

Um dos exercícios que realizamos foi o de adaptar o registro de atuação e a amplitude das ações para o meio audiovisual. Isso exigiu uma compreensão mais precisa da linguagem cinematográfica e uma adaptação das técnicas teatrais para o

contexto da câmera. O desafio era estabelecer a relação de intimidade entre as atrizes que interpretavam o casal protagonista sem a proximidade física entre seus corpos.

Para exemplificar, vou detalhar brevemente como o exercício citado foi conduzido. Uma atriz havia demonstrado preocupação ao perceber que seus movimentos estavam se tornando excessivamente amplos e distantes do naturalismo desejado, assim propus que explorasse diferentes níveis de expansão do corpo e intensidade de energia despendida em frente à *webcam*. Comecei pedindo à atriz que interpretasse a cena que estava sendo trabalhada utilizando apenas 50% de sua capacidade física e emocional. Em seguida, que intensificasse para 100%, e depois retornasse novamente para 50%, explorando cada variação de 100% até 0% e vice-versa. Durante esse processo, incentivei a atriz a brincar com a amplificação e a redução dos movimentos, enquanto investigava os diferentes registros de interpretação e a energia despendida em cada nível. Seguimos a prática com todas presentes, brincando com a cena, possíveis intenções e intensidades. Essa exploração permitiu uma compreensão mais profunda das nuances da cena e das possibilidades de expressão física e emocional disponíveis para cada personagem.

Embora questões técnicas como problemas de conexão à internet ou falhas de áudio e vídeo possam interromper ou comprometer a qualidade das sessões online e exigir atenção e resolução rápida por parte dos demais presentes, creio que o uso destes dispositivos foi muito importante para o desenvolvimento do processo e o resultado final.

3. Sobre o curta-metragem *Manchas de Sol*

O convite para participar do filme foi feito pelo amigo e colega de trabalho Kelvin Marum Machado, que assumiu a direção de arte e *casting* da produção. O elenco já estava composto por três atrizes já conhecidas. Adriana seria interpretada pela atriz Rosane Dala Riva, Paola por Moira Albornóz e Luísa por Mariana Padú. Rosane e Mariana foram minhas colegas de graduação e Moira foi nossa professora no curso. Todas nós havíamos participado de alguma produção de cinema.

As experiências artísticas anteriores facilitam uma comunicação aberta, encorajando as atrizes a aprofundar de maneira mais autêntica as nuances emocionais de sua personagem. A condução da preparação de atrizes com quem há uma prévia familiaridade e experiência colaborativa em trabalhos cênicos trouxe benefícios ainda mais específicos ao processo. A relação pré-estabelecida entre nós, preparadora e atrizes, fundamentada em trabalhos cênicos anteriores, estreita os laços de confiança e

entendimento mútuo, gerando uma sensação de cumplicidade. Esta cumplicidade possibilita uma sintonia aprimorada durante o processo de preparação, o que implica em questões como identificar e aproveitar nuances específicas das atrizes. Além disso, a experiência compartilhada em projetos anteriores facilita uma comunicação eficaz e um diálogo aberto sobre as abordagens artísticas desejadas, expectativas, preferências, intenções e também discordâncias, diferentes visões artísticas. Essa dinâmica enriquecida pela história colaborativa promove uma exploração artística ainda mais aprofundada, estimulando a experimentação criativa e a descoberta de camadas mais sutis na construção das personagens e suas relações.

A narrativa cinematográfica é estruturada de maneira linear, conforme delineado pelo roteiro do filme. No entanto, as gravações não foram realizadas dessa forma devido a considerações logísticas, eficiência de produção e disponibilidade da locação e elenco. Gravar cenas fora da ordem cronológica do roteiro permitiu otimizar recursos, adaptar-se a restrições temporais e climáticas.

A locação consistiu em uma casa alugada diretamente com os proprietários e algumas atrizes participaram de um número maior de cenas em comparação com outras. A cinematografia também optou por uma ampla utilização de luz natural, complementada por iluminação artificial, aprimorando assim a estética visual do filme e implicando também cenas em condições meteorológicas ideais, independentemente da ordem cronológica da história. Essa abordagem permite que a equipe capture a atmosfera desejada para as cenas ao ar livre, garantindo uma integração coesa entre a estética visual e as necessidades narrativas do filme.

Gravar de maneira não cronológica implicou em desafios específicos no trabalho com as atrizes. Primeiramente, foi necessário que gerenciássemos as interpretações de forma coesa, compreendendo e mantendo a consistência emocional e comportamental das suas personagens com objetivo de as atrizes adaptarem-se às mudanças de intensidade emocional e contextos variados, assegurando que as nuances se alinhem com a visão geral do filme, devido à não linearidade da gravação. Isso requer uma comunicação nítida sobre o arco narrativo e o desenvolvimento das personagens ao longo da história. A comunicação efetiva entre atrizes, direção e equipe técnica foi crucial para garantir uma interpretação consistente, mesmo em um processo de filmagem não sequencial.

A seguir trago dados mais técnicos do texto como sinopse, ficha técnica, descrição de personagens além de uma justificativa da diretora, que contempla uma das exigências de criação e apresentação de curtas-metragens no curso de Cinema da UFPel. É

interessante destacar que esta justificativa compõe o *pitching* do filme, ou seja, a forma com que o filme é apresentado ainda enquanto projeto - neste caso para professores e colegas do curso, permitindo que a ideia do filme seja defendida pela diretora e debatida no ambiente acadêmico e artístico.

SINOPSE¹

Adriana e Paola são um casal de idosas que levam uma vida tranquila. Logo no início da pandemia, Luísa, filha de Adriana, vai para casa de sua mãe para passar um tempo com ela. A rotina do casal é interrompida, e Adriana não consegue se abrir sobre ser lésbica, e passa a se isolar por medo de ser rejeitada pela filha. Aos poucos, sem Adriana perceber, Luísa se aproxima de Paola e entende cada vez mais a nova vida da mãe.

FICHA TÉCNICA

Direção e roteiro: Martha Mariot
Direção e preparação de atores: Lorena Zanetti
Elenco: Rosane Dala Riva, Moira Albornoz e Mariana Padú
Produção: Katsuya Harada, Luciano Silva e Martha Mariot
Som: Agnes Lenz e Tainã Domingues
Foto: Bruna Blanco
Arte: Kelvin Marum Machado
Montagem: Agnes Lenz

BIOGRAFIA DAS PERSONAGENS

Adriana - É uma mulher agitada e muito preocupada com tudo. Tem 60 anos e está atualmente aposentada. Tem estatura baixa e robusta, cabelo curto e loiro e está sempre com algumas camadas de roupas a mais por ser tão friorenta. É casada com Paola e mãe de Luísa. Adriana gosta de acordar cedo e ver novela com a companheira, mas fica desconfortável perto da filha por achar que a mesma não a aceitaria do jeito que é.

Paola - Tem 60 anos e foi professora de português em Pelotas. É magra, de estatura mediana, pele parda e de cabelos longos e grisalhos. Gosta da vida calma, com tempo para ler o que quiser e dormir até tarde. É muito tranquila, mas se irrita com as manias e ansiedades excessivas de Adriana, sua esposa. Tem facilidade de socializar e é bem observadora. Sabe da dificuldade de Adriana em se abrir com Luísa, e apesar de ver a situação sob outra perspectiva, não a condena por isso.

Luísa - Luísa tem 30 anos e é filha de Adriana e Fábio. Tem cabelos castanhos quase sempre presos em um rabo de cavalo, é magra e de estatura alta. Seus olhos e jeito de andar lembram a mãe. Leciona química em um colégio público e mora sozinha. Apesar de mais introspectiva, Luísa é generosa, calma e fácil de se lidar. Contudo seu jeito quieto e focado acaba por passar a impressão de que ela é uma pessoa mais cabeça fechada, o que não é verdade. Durante a quarentena, se muda para a casa da mãe a fim de ter companhia durante esse período de isolamento e fica feliz em ver que a mãe tem uma boa companheira.

¹Todo o texto do quadro foi elaborado pela diretora do filme e disponibilizado a mim para a presente pesquisa.

JUSTIFICATIVA

Atualmente no contexto audiovisual brasileiro ainda se ausentam histórias que coloquem em seu centro casais lésbicos. Esta ausência é ainda mais evidente quando se faz um recorte de pessoas idosas. Deste modo, trazendo no centro da narrativa um casal de 60 anos, Adriana e Paola, o filme tem como objetivo retratar o cotidiano e as preocupações de um casal lésbico da terceira idade, na tentativa de desfazer o estereótipo de que mulheres lésbicas são todas adolescentes.

Além disso, o curta promove um diálogo sobre a solidão da população idosa, como ela é agravada pela quarentena e se desenvolve mesmo fora do contexto pandêmico. As ansias e a dor de uma mãe que não conseguia se enxergar feliz dentro de seu contexto familiar e separa-se do marido, mesmo sabendo da possibilidade de se afastar da filha. Dentro disso, ainda se vê desamparada, pois apesar de se encontrar dentro de um relacionamento feliz, a culpa e medo de rejeição por se entender como lésbica a consomem. Como contar isso para a filha e manter seu afeto intacto, o quão isso pode abalar seu atual casamento são os principais pensamentos que permeiam a mente da personagem principal, trazendo um novo ponto de vista sobre o isolamento LGBTQIA+ dentro do âmbito da família.

Ademais, a narrativa simples e concisa dentro de um único espaço, a casa, e a pouca quantidade de personagens torna o projeto mais viável, sendo essa uma produção de baixo orçamento. O foco em Adriana e as cenas cotidianas que desenvolvem seu ponto de vista em um curto período de tempo faz com que o filme possa trabalhar melhor suas ansias e preocupações sem se desviar da mensagem principal da história, tendo em vista esse ser um curta metragem.

Em suma, o projeto vem com a finalidade de preencher algumas das lacunas deixadas na cinematografia brasileira acerca das questões LGBTQIA+ pertencentes a população feminina na terceira idade. Trazendo, portanto, o olhar do espectador para dentro de casa e da cabeça de uma mãe em conflito consigo mesma.

4. Criando nossas histórias

No momento em que comecei a trabalhar no filme, recém havia me formado, realizado meu trabalho de conclusão de curso voltado ao tema e participado de oficinas de atuação para o cinema. Foi a oportunidade em que pude me projetar, fazer o que acreditava e experimentar no contexto em que estou inserida o que havia praticado fora.

Trabalhar com relações tão próximas e íntimas entre as personagens do curta-metragem me fez sentir pressionada a fazer um bom trabalho. Este tipo de situação, no entanto, permite aprofundar e testar de forma mais incisiva os métodos utilizados (sejam eles técnicas, exercícios, improvisações, ou ainda elementos como diálogos, ações, jogos, aspecto emocional e físico). Isso ajudou a adentrar uma outra dimensão do trabalho, a qual não havia acessado ainda e que dificilmente aconteceria da mesma maneira se não fossem as situações específicas em que o filme foi feito.

Alguns aspectos são a limitação de tempo disponível para trabalho com as atrizes e utilizar a locação somente durante as gravações. Eles servem como ‘peneira’ do que vai entrar e o que vai ficar de fora do nosso processo. Durante a preparação fui mudando o que havia planejado por perceber que alguns exercícios demandariam mais tempo para auxiliar na construção de personagens, e fui moldando conforme percebia as prioridades do trabalho. Também senti a necessidade de improvisar, conforme alguma demanda surgia.

Algumas coisas não deram certo, outro sim. Existem exercícios da técnica Meisner, por exemplo, que demandam mais tempo para serem aperfeiçoados, mas outros auxiliaram no estabelecimento de relações, a decorar textos e arquitetar cenas. No contexto do cinema universitário da UFPel, temos que encontrar estratégias criativas para realizar nossas produções com pouquíssimos recursos e ainda assim criarmos e experimentarmos artisticamente. Trabalhar num ambiente como esse exige muitas improvisações, mas é importante ele existir, pois é onde há uma potência criativa significativa e que se estabelece como um polo de produção no sul do Brasil. É nele que filmamos nossas próprias histórias, ou as histórias que nos interessam, em que transformamos nosso território como cenário, em que registramos nossa forma de falar, de agir e existir nesse território. É um espaço em que posso experimentar, investigar e trabalhar com pessoas do mesmo contexto, que possuem o mesmo objetivo final: fazer cinema.

É nesse contexto, que muitas vezes recorremos a recursos disponíveis, como equipamentos básicos de filmagem, locações acessíveis e colaborações com estudantes de outros cursos e membros da comunidade. Foi assim que comecei a desempenhar o meu papel como preparadora, transitando entre diferentes práticas artísticas.

Tive o privilégio também de observar de perto o processo criativo individual e coletivo das atrizes no filme. Elas me inspiraram e me instigaram a olhar com mais profundidade para aquelas personagens a serem encarnadas. Um momento que me marcou foi quando a atriz Rosane se emocionou ao falar sobre como a personagem da Adriana embalava sua filha pequenina em seus braços. Isso despertou a visão menos técnica e mais sensível sobre o processo. Um aspecto que me preocupa como atriz e preparadora é na concretude do trabalho do ator, do respeito com o próprio corpo e com os colegas de cena, e muitas vezes essa preocupação leva a considerar a importância da responsabilidade que este tipo de trabalho exige num aspecto mais pessoal e subjetivo.

Após o filme, tive outras experiências e realizei mais cursos. Em um dos cursos que fiz sobre preparação de elenco depois de todo o processo com o filme tive contato com ideias que me trouxeram diversas reflexões que me levam a pensar que não estou sozinha, que os caminhos artísticos se encontram, que o que realizamos aqui a tanto custo no fim trilha de fato um caminho, porque encontramos estratégias parecidas, vivências que se pode trocar, às vezes soluções criativas. Sabrina Greve, por exemplo, falou sobre encontros online para otimização do tempo quando necessário. Entre esses pontos e outros abordados, percebi que mesmo em contexto de produção diferentes no Brasil, chegamos a conclusões parecidas no sul. Me percebo mais empoderada sobre o trabalho que realizo.

Bibliografia

- Canton, Luciana Giannini** (2019): *A técnica Meisner e as sementes do Sistema stanislavskiano plantadas em solo americano*. 183f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.
- Greve, Sabrina Tozatti** (2017): *O Ator do teatro ao cinema: um estudo sobre apropriações*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- Meisner, S.; Longwell, D.** (1987): *On Acting*. Nova York: Vintage Books.
- Vasconcelos, Adriana Santos de** (2010): *A relação de troca artístico-criativa entre preparador de atores, ator e diretor em Bicho de Sete Cabeças (2000) de Laís Bodanzky e o Céu de Suely (2006) de Karim Aïnouz*. 2010. 186f. Dissertação (Mestrado em Artes)-Universidade de Brasília, Brasília.

La representación de las trabajadoras de la danza en la filmografía del primer peronismo desde una perspectiva de género

Serena Gutiérrez Moreno

serena.gm97@gmail.com

UNA

Resumen

El presente trabajo surgió de la participación en el proyecto de investigación “Danza y Cine en la Argentina del primer peronismo. La memoria y la historia del movimiento en las escenas de danza filmada (1945- 1955)” dirigido por la Dra. Sonia Sasiain. Fue impulsado y desarrollado gracias a la Beca Estímulo a la Vocación Científica otorgada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) durante el año 2022. El mismo, tuvo como objetivo general realizar una aproximación sobre la representación de las trabajadoras de la danza en la filmografía nacional durante el primer peronismo. En ese período, la danza escénica se vio sumamente favorecida a partir de su fomento, desarrollo, profesionalización y difusión (tanto en teatros como en medios audiovisuales) dada su inclusión dentro de las planificaciones culturales estatales. Paralelamente, se identificó un incremento del protagonismo de las mujeres en la escena pública de la Argentina a raíz de la conquista y ampliación de derechos, entre ellos, el sufragio femenino en 1947. Por esta razón, en este estudio exploratorio se utilizó la perspectiva de género como herramienta heurística puesto que aspira a visibilizar y reconocer a las mujeres artistas que instalaron la danza escénica en nuestro país, como sujetas activas en la historia que gestaron modos de producción artísticos que persisten hasta la actualidad. La perspectiva de género invita a revisitar las fuentes y la historia desde otra mirada. Una mirada feminista, que es la que pretende ofrecer esta investigación.

Palabras clave: trabajo artístico / representaciones / danza / cine / perspectiva de género.

Introducción

En la presente ponencia se buscan exponer los resultados y las reflexiones obtenidas en el Trabajo Final de Graduación (TFG) “La representación de las trabajadoras de la danza en la filmografía del primer peronismo: Una aproximación en clave feminista” (Gutiérrez Moreno, 2022) presentado para la Licenciatura en Composición Coreográfica mención danza. Dicho trabajo, surgió de la participación en el proyecto de investigación “Danza y Cine en la Argentina del primer peronismo. La memoria y la historia del movimiento en las escenas de danza filmada (1945- 1955)” dirigido por la Dra. Sonia Sasiain. Fue impulsado y desarrollado gracias a la Beca Estímulo a la Vocación Científica otorgada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). El mismo, tuvo como objetivo general realizar una aproximación sobre la representación de las trabajadoras escénicas en la filmografía nacional durante 1945-1955. Como objeto de estudio fue analizado un corpus fílmico, conformado por tres películas ficcionales-comerciales, *Mujeres que bailan* (1949), *Pájaros de Cristal* (1955) y *Donde mueren las palabras* (1946) desde una perspectiva de género. Este enfoque operó de manera transversal a lo largo de todo el trabajo tanto en la elección de las fuentes, como también, en el análisis semiótico de la filmografía de manera que se pueda esbozar un intento de “historia inclusiva donde las mujeres, por su condición y posición, no queden relegadas al margen de los hechos sociales” (Piedra Guillén, 2013:14).

Antecedentes

En ese escrito se tuvieron como referencia los aportes de Eugenia Cadús (2017, 2018), Clara Kriger (2006, 2009) y Karina Mauro (2014, 2018) que resultaron un valioso insumo para este trabajo. Las autoras estudian detenidamente, cada una desde su especialidad, la situación de las artes durante el primer gobierno de Perón. En este periodo, se implementó una importante política de intervención estatal en todos los ámbitos de la sociedad, así como por primera vez se ejecutó una planificación cultural en la que la danza, junto a las demás artes, estaba incluida (Cadús, 2017).

Dentro de este panorama, la danza escénica se vio sumamente favorecida a partir de su fomento, desarrollo, profesionalización y difusión, tanto en teatros como en medios audiovisuales. Como resultado de estas políticas, fueron fundados el Ballet Estable del Teatro Argentino de la Plata (1946) y su respectiva Escuela de Danzas Clásicas (1948), se formalizaron los concursos del Ballet Estable del Teatro Colón (1947) y se realizaron funciones en el Anfiteatro del Parque Centenario, emergieron compañías de Danza Moderna dirigidas por mujeres (Miriam Winslow, Renatte Schotelius, entre otras) y

aparecieron las primeras publicaciones especializadas de la disciplina como ser A y B (Cadús y De La Puente, 2021).

La presencia de la danza en el cine no pasó desapercibida en la filmografía nacional de estos años, ya que, la producción cinematográfica fue sumamente promovida tanto en registros audiovisuales de gestión estatal como con obras fílmicas ficcionales (Krieger, 2006). De acuerdo con Cadús “esta ‘explosión’ de la danza en el cine durante los 40 y los 50 [No fue] azarosa, sino que resulta una muestra del clima cultural de la época y de las políticas culturales implementadas durante el primer peronismo” (2017: 210). Estas numerosas películas con escenas danzadas no sólo representaron una democratización de la cultura (Torre y Pastoriza, 2002), dado el “masivo alcance que ofrecían los films como vehículo de difusión” (Gutiérrez Moreno, 2022b: 3), sino también, una oportunidad profesional para muchas mujeres trabajadoras de la danza.

Este crecimiento de las industrias culturales representó una vía de movilidad social ascendente para lxs artistas como también, una mejora sustancial en sus condiciones laborales producto de la profesionalización del trabajo artístico producida a partir de la implementación de normativas, convenios colectivos de trabajo y la sindicalización de acuerdo con Karina Mauro (2018). En ese clima social de progreso, expansión y crecimiento del trabajo artístico en nuestro país ¿la danza se consideraba como un trabajo? ¿cómo estaba representado el trabajo artístico en las grandes pantallas? ¿cómo era trabajar como bailarina o coreógrafa en la Argentina de los años 40?

Una (re)lectura feminista de las películas

Emplear el cine como archivo-fuente en este trabajo permitió estudiar la relación de la ficción de estas producciones con su contexto de producción, como también, identificar los estereotipos y relaciones de género de una época y sociedad en particular. Para ello se estudiaron las representaciones de las trabajadoras de la danza desde una perspectiva de género, la *her-story*¹, con el fin de desnaturalizar las convenciones cinematográficas y propiciar una lectura crítica de los textos fílmicos. Los filmes *Mujeres que bailan* (1949), *Pájaros de Cristal* (1955) y *Donde mueren las palabras* (1946) conformaron el corpus de análisis en el Trabajo Final de Graduación².

¹ Scott elabora un juego de palabras que su traductora al español no capta en toda su significación. El término *her-story* (“la historia de ellas”) hace uso del adjetivo posesivo en inglés *her* (de ellas) y del sustantivo *story* (relato o narración). La expresión se opone a *history* en el doble sentido de que contrapone el *her* (de ellas) al adjetivo posesivo *his* (de ellos) y opone el sustantivo *story* (relato o narración) a las pretensiones de cientificidad que comporta el sustantivo *history* (historia); con ello también se opone lo oral (*story*) a lo escrito (*history*). (Navarro Antolínez, 2015: 111)

² El criterio de selección de estas películas, por sobre otras relevadas, fue que la danza escénica apareciera como tema. Los films mencionados son la selección final de un relevamiento de 28 (veintiocho) películas

En el primero de ellos, Graciela (la protagonista) sueña con ingresar como bailarina al Teatro Colón, atraviesa numerosas peripecias en el camino (inestabilidad salarial, extensas jornadas de trabajo, episodios de acoso sexual) que la hacen replantearse su deseo, dejando finalmente la danza para casarse con su novio. En el segundo film, se muestra un triángulo amoroso entre lxs primerxs bailarinxs de una compañía (Vera y Miguel) y una consagrada coreógrafa (Irina Gálowa, quien dejó la danza por una lesión), que se retira del camino para dejarlos vivir su amor. La tercera película, expone la historia de un sereno de un teatro que quedó atormentado por la muerte de su hija bailarina que murió a causa de un excesivo esfuerzo al que él la había sometido cuando era director de orquesta.

Las tres películas, fueron analizadas desde la perspectiva de Castejón Leorza (2004) que plantea la importancia de la mirada en el cine, destacando en este caso la del sistema de personajes y la de la dirección dimensiones que abordaremos en conjunto atendiendo a la peculiaridad de las protagonistas de cada film³. De acuerdo con la autora, la mirada de la dirección tiene una relación indiscutible no sólo con el contexto de producción, sino también, sobre el encuadre ya que se trata de un punto de vista pensado para un público en clave masculina. Reflexionar sobre la construcción de estas imágenes resulta una tarea importante. A continuación, veremos algunas representaciones de estos tópicos en las películas estudiadas en el TFG.

Bailarina de películas ¿un film o una forma de trabajo?

Tanto en *Mujeres que bailan* (1949), *Pájaros de Cristal* (1955) y *Donde mueren las palabras* (1946) nos encontramos con escenas que plantean a la danza como trabajo. Esto fue construido a partir de distintas situaciones en las películas, entre las cuales, se destacan las extensas jornadas de ensayos, la exigencia del calendario de funciones, diálogos que traen a colación la temática salarial, el riesgo del trabajo con el cuerpo y la incapacidad de reinsertarse laboralmente, la huelga ante la insuficiencia del sueldo, las asimétricas relaciones de poder entre los distintos roles jerárquicos (el director, la coreógrafa), entre otras.

En el caso de *Pájaros de Cristal* es donde estas cuestiones se vieron más acentuada justamente por el sistema de personajes que plantea que son miembros estables de una

que contenían escenas danzadas según Herald del Cinematografista una fuente especializada en cine orientada a los exhibidores. Este incipiente relevamiento realizado en 2022 continúa en curso y se aspira a conformar una base de datos con películas con escenas danzadas en instancias de posgrado.

³ Para un análisis detallado de cada uno de estos aspectos puede consultarse Gutiérrez Moreno (2022) La representación de las trabajadoras de la danza en la filmografía del primer peronismo: Una aproximación en clave feminista.

compañía de danza. Aquí, lxs bailarines se perciben como trabajadorxs, los cuales reciben un sueldo que les resulta insuficiente y recurren al pluriempleo como la protagonista. Vera, además de dedicarse a la danza, trabaja como modelo para subsistir por lo que el trabajo corporal es esencial y está expuesta no solo a lesiones por las extensas jornadas de ensayos y funciones que realiza, sino también, a situaciones de acoso sexual como sufre en un camarín. En contraste, la figura de Irina Gálowa (la coreógrafa de estxs bailarinxs) reviste de mayor prestigio y de mejor pasar económico fruto de su trayectoria artística y de su cargo jerárquico en la compañía. Pero esto no le asegura ni la felicidad ni un final feliz en la ficción, ya que termina renunciando a la compañía en la que trabajaba, en donde exigía el máximo rendimiento de sus bailarines, haciéndolos repetir hasta el cansancio las coreografías, rozando el maltrato y la violencia.

En el caso de *Mujeres que bailan*, se muestran los obstáculos, riesgos y violencias a los que se enfrentaban las bailarinas si elegían dedicarse a la danza de manera profesional. Esta película presenta escenas donde se pone el foco en la imagen corporal a partir de una sobrevigilancia sobre la alimentación y de las demandas de los maestros en los ensayos. Asimismo, muestra el (pre)juicio constante sobre el trabajo corporal que ponía en duda la moral de las muchachas como excusa que propiciaba las situaciones de violencia que sufrían Graciela y Catita, tanto el acoso sexual cuando trabajaron en el boite como el machismo que recibían de los directores durante las audiciones.

Finalmente, la sobreexigencia también aparece en *Donde mueren las palabras* que asiste al tormento del sereno de un teatro que fue ex director de orquesta y que perdió a su hija bailarina a causa del esfuerzo al que la llevó por cumplir su ambición.

Estos aspectos señalados muestran una representación del trabajo artístico precarizado y en donde los roles de poder encarnados por personajes masculinos ejercen diferentes formas de violencias hacia las mujeres artistas con las que trabajaban. Aunque en *Pájaros de Cristal*, el rol jerárquico encarnado está por una coreógrafa, fue construido desde la frialdad, el autoritarismo y la exigencia en sintonía a lo que caracterizaba a los varones de aquella época. “Subrayar este caso es importante porque demuestra una significativa asimetría en el ejercicio del poder, a pesar de que la danza escénica sea un sector altamente feminizado” (Gutiérrez Moreno, 2022a: 31).

Artistas, no musas. Bailando trabajo

Formalmente y narrativamente, nos encontramos en estas películas, con cámaras y personajes masculinos que dominan el espacio público y privado. Los personajes femeninos son acorralados en sus decisiones (bailar o casarse), como también, corporalmen-

te por una cámara que busca la mostración de sus caracteres sexuales secundarios o “encantos femeninos”. Es así, que en *Pájaros de Cristal* y en *Mujeres que bailan*, encontramos con planos de pechos, hombros, piernas desnudas, que no responden a la danza que desarrollan esos cuerpos en la escena, sino que muestran fragmentos de estos sexualizados. “Lo particular, en esta ocasión, es que los cuerpos tienen una doble exposición: las bailarinas o coreógrafas son miradas por el público de la diégesis y por los propios espectadores” (Gutiérrez Moreno, 2022a: 27).

Asimismo, las representaciones de las mujeres como trabajadoras de la danza son de “carácter paradójico, ya que, en estos años ellas conquistaron derechos y el espacio público, pero se sostenían estos discursos que perpetuaban la subordinación femenina” (Gutiérrez Moreno, 2022a:35). Los ejemplos mencionados muestran al escenario como un lugar peligroso para las mujeres puesto que era un “desvío del destino doméstico tradicional” (Gutiérrez Moreno, 2022a: 34), por lo que, el final feliz para las mujeres en estas ficciones cinematográficas, se da fuera de los teatros y dentro de los hogares. A la luz de estos elementos presentes en los films, pareciera ser que los discursos de la época en relación con las mujeres en vías de emancipación representaban un castigo moralizante, aunque el trabajo se considerara dignificante (Mauro, 2018).

Conclusiones

El presente estudio sobre la representación de las trabajadoras de la danza en la filmografía del primer peronismo, abordado desde una perspectiva de género, ha permitido arrojar luz sobre las complejas dinámicas que caracterizaron la presencia de las mujeres en el mundo de la danza durante ese periodo histórico en Argentina.

A través del análisis de tres películas emblemáticas de la época: “Mujeres que bailan” (1949), “Pájaros de Cristal” (1955) y “Donde mueren las palabras” (1946), hemos podido identificar patrones recurrentes que revelan la precarización del trabajo artístico y las diversas formas de violencia de género a las que se enfrentaban las bailarinas y coreógrafas.

En el contexto del auge cultural propiciado por el primer peronismo, la danza se erigió como un espacio de movilidad social para las artistas, pero al mismo tiempo, estas películas reflejan la persistencia de estereotipos de género y la imposición de roles tradicionales sobre las mujeres. La dualidad entre la búsqueda de la emancipación y la sanción moralizante al desviarse del destino doméstico tradicional se manifiesta de manera paradójica en la representación de las protagonistas.

Resulta evidente que, a pesar de la visibilidad y profesionalización de las trabajadoras de la danza, la cinematografía de la época reflejaba un panorama en el que los personajes masculinos, ya sea desde la dirección o como figuras de poder, ejercían formas de violencia y control sobre las mujeres artistas. La sobreexposición sexualizada de los cuerpos femeninos en las películas, lejos de contribuir a la dignificación del trabajo artístico, perpetuaba estereotipos que limitaban la verdadera autonomía de las mujeres en el escenario.

Es fundamental destacar la importancia de adoptar una lectura feminista de estas películas para desnaturalizar las convenciones cinematográficas y contribuir a una historia inclusiva donde las mujeres sean reconocidas como sujetas activas en la construcción de la escena cultural. Este enfoque crítico nos invita a reflexionar sobre la persistencia de patrones de género en la representación artística y a cuestionar cómo estas narrativas contribuyen a la construcción de identidades de género en la sociedad.

En conclusión, este estudio nos brinda una mirada reflexiva sobre la relación entre la danza, el cine y el género durante el primer peronismo en Argentina que aspira a profundizarse en la instancia de doctorado. La exploración de estas representaciones no solo enriquece nuestra comprensión del pasado, sino que también plantea interrogantes relevantes para la reflexión contemporánea sobre la equidad de género en las artes escénicas.

Referencias bibliográficas

Cadús, M. E. (2017): La danza escénica en el primer peronismo (1946-1955). Un acercamiento entre la Danza y las políticas de Estado. Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

_____ (2018): “Las condiciones laborales de los/as bailarines/as durante la primera mitad del siglo XX” en Telóndefondo. Revista de Teoría y Crítica Teatral. Vol.27. PP: 232-244. ISSN: 1669-6301.

Cadús, María Eugenia e Irene de la Puente (2021): “El arte de la coreografía: profesionalización y promoción de las danzas en la Guía quincenal de la actividad artística e intelectual argentina (1947-1950)” en Tenso diagonal. Recuperado de: <https://www.tensodiagonal.org/index.php/tensodiagonal/article/view/305/259>
Consultado: 19/05/2022

- Castejón Leorza, M.** (2004): "Mujeres y cine. Las fuentes cinematográficas para el avance de la historia de las mujeres" en Berceo. N° 147. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1387383.pdf> Consultado: 24/04/2022
- Kruger, C.** (2006): La presencia del Estado en el cine del primer peronismo. Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- _____ (2009): Cine y peronismo. El Estado en escena. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores.
- Lamas, M. (2000) "Diferencias de sexo, género y diferencia sexual" en Cuicuilco, 1-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf> 27/12/2021
- Manzano, V.** (2001): "Trabajadoras en la pantalla plateada. Representaciones de las trabajadoras en el cine argentino, 1938-1942" en Revista de Estudios de Género. La Ventana. N°14. Recuperado de: [https://www.academia.edu/21840333/Trabajadoras en La Pantalla Plateada Rrepresentaciones De Las Trabajadoras en El Cine Argentino 1938 1942](https://www.academia.edu/21840333/Trabajadoras_en_La_Pantalla_Plateada_Rrepresentaciones_De_Las_Trabajadoras_en_El_Cine_Argentino_1938_1942) Consultado: 04/04/2022
- Mauro, K.** (2014): "Reflexiones sobre las condiciones laborales de los actores durante el primer peronismo" en IV Congreso de Estudios sobre el Peronismo. Red de Estudios sobre el Peronismo. Recuperado de: <http://redesperonismo.org/articulo/reflexiones-sobre-las-condiciones-laborales-de-los-actores-durante-el-primer-peronismo/> Consultado: 13/07/2020
- _____ (2018): "Entre el mundo del arte y el mundo del trabajo. Herramientas conceptuales para comprender la dimensión laboral del trabajo artístico" en revista telóndefondo, 27, 114-143. Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/telondefondo/article/viewFile/5097/4611> Consultado: 26/07/2021
- Mulvey, L.** (1994): "Placer visual y cine narrativo". Recuperado de: <https://estudioscultura.files.wordpress.com/2011/10/laura-mulvey-placer-visual-y-cine-narrativo.pdf> Consultado: 17/05/2022
- Navarro Antolínez, L. C.** (2015): "De la history a la herstory: un debate inconcluso" en Historia y Sociedad (29), 99-119. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n29/n29a05.pdf> Consultado: 19/09/2019

- Piedra Guillén, N.** (2013): “La importancia del enfoque de género en la investigación socio-histórica” en Revista Ciencias Sociales Universidad de Costa Rica, 140(2), 13-26. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/153/15329874002.pdf>
Consultado: 05/01/2019
- Sasiain, S.** (2018-2019): “Danza y cine en la Argentina de entreguerras: La poética de la gestualidad en las escenas de danza filmada (1933- 1944)”. Proyecto de Incentivo Docente. Universidad Nacional de las Artes
- _____ (2020-2022): “Danza y Cine en la Argentina del primer peronismo. La memoria y la historia del movimiento en las escenas de danza filmada (1945-1955)”. Proyecto de Incentivo Docente. Universidad Nacional de las Artes.
- Torre, Juan Carlos y Elisa Pastoriza** (2002): “La democratización del bienestar” en Nueva Historia Argentina. Buenos Aires. Editorial Sudamericana.

Material Audiovisual

- Arancibia, Ernesto (1955) *Pájaros de cristal*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Ar1TAd39V9s> Consultado: 15/06/2022
- Fregonese, Hugo (1946) *Donde mueren las palabras*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ONfBszGkEpc> Consultado: 15/06/2022
- Romero, Manuel (1949) *Mujeres que bailan*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=2VSr2qYhdGU> Consultado: 15/06/2022.

El mito de la inteligencia artificial revisitado: *Ex Machina* (2015) de Alex Garland

Mónica Viviana Fanny Gruber

monica.gruber@fadu.uba.ar

Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo,
Universidad de Buenos Aires

Resumen

En 1926, Hugo Gernsback fundaba la primera revista dedicada a un nuevo género literario denominado *scientifiction*. Las controversias en torno al nombre llevaron a discusiones acerca de la adecuación del término: ficción especulativa, ciencia ficticia, fantaciencia y ciencia ficción, entre otros. Se trató, en un principio, de cuentos que circularon en unas pocas revistas norteamericanas. Denostado por muchos, fue abriéndose paso, desarrollándose a la luz de la incorporación de grandes escritores que fueron profesionalizándose, para llegar a expandirse en los 50, a partir de la publicación en libros. En las últimas décadas ha habido una revalorización del género incluyéndoselo en los ámbitos académicos universitarios. Judith Merrill se refiere a la ciencia ficción como “la literatura de la imaginación disciplinada”. Como relato, nos sirve para visualizar el futuro, sus peligros y las múltiples alternativas éticas, filosóficas o sociales. Nos proponemos abordar el *film Ex Machina* (2015) de Alex Garland para abordar el mito de la inteligencia artificial, así como algunas implicaciones que nos inquietan ante el exponencial desarrollo de las IA. ¿Pueden mimetizarse los seres sintéticos con los humanos? ¿Qué sentimientos vinculan al hombre con el robot? ¿Existe una ética ante la creación sintética? ¿Pueden las IA dominar el mundo? Estas y otras preguntas guiarán nuestra búsqueda.

Palabras clave: cine / mito / ciencia ficción / inteligencia artificial / distopía.

Introducción

Corría el año 1816. Un grupo de jóvenes intelectuales se reunieron en la Villa Diodati (Lago Lemán, Suiza): Percy Shelley, Mary Shelley, Lord Byron -el anfitrión- y su secretario, el Dr. Polidori. Las inclemencias del clima del “año sin verano” los privaron de los paseos al aire libre; para sobrellevar el aburrimiento producto del encierro, se desafiaron a escribir una historia a la manera de los cuentos alemanes de fantasmas que tanto disfrutaban. De ese reto nació de la pluma de la escritora inglesa la historia de Frankenstein¹. Para muchos estudiosos se trata del primer relato de ciencia ficción *avant la lettre*.

A tan solo dos años de iniciado el siglo XX la ciencia ficción llegaba al cine abrevando en las historias de Julio Verne. Esto no debe extrañarnos ya que, tal como señala Gasca: “Entre 1867 y 1881 habían aparecido el teléfono, el micrófono, la luz eléctrica, el gramófono, el motor de combustión interna, el tranvía eléctrico... (...) se tenía una fe ciega en el progreso, el positivismo y las ciencias. Julio Verne ponía a disposición de todos, los más locos sueños científicos (...) y en el espectáculo se produjo esa mezcla de mitología y maquinismo que fueron las obras teatrales de magia” (1975, p. 18). Así lo comprendió George Méliès, mago, prestidigitador y director del teatro Robert Houdini quien, aprovechando las posibilidades técnicas y estéticas que le brindaba el cine, trasladó la imaginaria del escritor francés a la pantalla grande. Para muchos, *El viaje a la luna* (1902) marcó el inicio de la ciencia ficción cinematográfica. Sin embargo, la etiqueta genérica como tal tardaría aún muchos años en consolidarse para el Séptimo Arte.

En 1926, Hugo Gernsback fundó la primera revista dedicada a un nuevo género literario, denominándolo *scientifiction*. Las controversias en torno al nombre llevaron a discusiones acerca de la adecuación del término: ficción especulativa, ciencia ficticia, fantaciencia y ciencia ficción, entre otros. Se trató, en un principio, de cuentos que circularon en unas pocas revistas norteamericanas. Denostado por muchos, fue abriéndose paso, desarrollándose a la luz de la incorporación de grandes escritores que fueron profesionalizándose, para llegar a expandirse en los 50 a partir de la publicación en libros. En las últimas décadas, se ha producido una revalorización del género, incluyéndoselo en los ámbitos académicos universitarios. Judith Merrill se refiere a la ciencia ficción como “la literatura de la imaginación disciplinada”. En tal sentido: “La ciencia

¹ Para profundizar el tema remitimos a nuestro trabajo: Gruber, M. (2019). Frankenstein: de la literatura a la televisión. Pagnoni Berns, F. G. (2019). *Frankenstein: celebración de un bicentenario. Ensayos críticos sobre transposiciones*. Facultad de Filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires.

ficción nos educa para aceptar el futuro, nos alerta contra sus peligros y nos muestra las múltiples posibilidades que nos brinda. Se distancia de la realidad para, imaginando lo que podría ocurrir en un espacio y/o tiempo diferente al actual, invitarnos a reflexionar sobre lo que está sucediéndonos ya. Se recurre a la anticipación como medio para expresar ideas filosóficas, místicas o sociales” (de Miguel, 1988, p. 218).

Nos proponemos abordar el *film Ex Machina* (2015), de Alex Garland para indagar sobre el mito de la inteligencia artificial, así como algunas implicaciones que nos inquietan ante el exponencial desarrollo de las IA. ¿Pueden mimetizarse los seres sintéticos con los humanos? ¿Qué sentimientos vinculan al hombre con el robot? ¿Existe una ética ante la creación sintética? ¿Pueden las IA dominar el mundo? Estas y otras preguntas guiarán nuestra búsqueda.

Mitos, pasado y presente

Como ciudadanos de un mundo global e hipertecnificado, asistimos en los últimos años a una proliferación de productos audiovisuales tendientes a satisfacer la creciente demanda de un público ávido y voraz. La televisión abierta y por cable, internet y las plataformas de contenidos producen y re-producen una vasta oferta. A la hora de captar la atención de las audiencias, todo es válido. Los géneros y formatos se desarrollan, se agotan y se hibridan dando lugar a diversas producciones. La búsqueda de temas diferenciales ha llevado a los guionistas a abreviar en las exitosas fuentes del pasado; es allí donde el mito los ha nutrido con su caudal. En la búsqueda de otros aires, todo parece viable. La proliferación de películas y series de héroes, personajes de la literatura, de cuentos y sagas, ambientaciones en pasados mitológicos o futuros distópicos, se ha multiplicado exponencialmente junto con las pantallas en las que se reproducen.

Rodeado por una naturaleza cambiante, el hombre se ha interrogado desde épocas remotas acerca de la vida, la muerte y el más allá, entre otras cosas. Tratando de dar sentido al mundo, el mito acudió en su ayuda. Se trata de relatos que se han transmitido de generación en generación, que los ancianos los narraban a los más jóvenes de la tribu al calor del fuego, en el bosque o en algún lugar sagrado. Esta transmisión oral le aporta su carácter *sui generis*; los relatos mitológicos nos llegan troquelados, modificados como producto de agregados y supresiones que demuestran su hálito vital. Intentar hallar una definición omniabarcante acerca de qué es un mito resulta una tarea imposible, tal como ha demostrado la gran cantidad de exégesis disponibles al respecto, puesto que “estamos frente a una palabra polisémica, de naturaleza lábil, proteica, de difícil aprehensión y cuyo significado varía de modo sustancial según a qué cultura esté refe-

rido” (Bauzá, 2005: 19). El mito carece de principio; relata, en muchos casos, historias sagradas que nos retrotraen al tiempo de los orígenes de la humanidad. Si bien para los antiguos griegos *logos* y mito no resultaron opuestos en un principio, con el tiempo, el primero pasó a designar aquello “empíricamente comprobable”, mientras que el mito “se presenta como un relato que no puede ser comprobado. Pero el hecho de que no sea comprobado, no significa que no sea verdad” (Bauzá, 2005: 22). Desdeñado durante mucho tiempo por ser considerado como un mero sucedáneo de la imaginación, se opera un *revival* del mito (Bauzá, 2005) en el siglo XX como producto del surgimiento y desarrollo de la psicología y el estudio del inconsciente y los sueños; el nacimiento de la antropología y sus estudios sobre el hombre; asimismo, el embate de las dos Guerras Mundiales, con su saldo de millones de víctimas, las bombas atómicas y la Shoah. La desilusión producto de estos hechos ignominiosos, junto con los descubrimientos anteriormente señalados, permitieron que el mito se alzara como una forma alternativa de pensamiento que quizás desembocaría en un futuro más prometedor que aquel en el cual el *logos* claramente fracasó.

Resulta oportuno señalar que no todos los mitos refieren a hechos sagrados o presentan relaciones con el culto (Kirk, 1999, p. 25). Por otra parte, los mitos no se presentan de forma aislada, sino que conforman un todo en el que se entrelazan formando una suerte de arborescencia; y, como tal, deben ser leídos en su conjunto.

Tal como explica Bauzá, todos los pueblos y culturas han sido productores de mitos, sin embargo, “la helénica debido a la sistematización de temas y motivos abordados, por tratarse de un *corpus* tres veces milenario y por la reflexión de la que ha sido motivo a lo largo de la historia cultural de Occidente, goza de un prestigio singular al punto que cada vez que se habla de mitología casi por antonomasia, en Occidente, se piensa en la griega (...)” (2005, pp. 25-26).

El caso de *Ex Machina* no es una excepción, ya que abreva en mitos de la religión judeocristiana: Ava, que indudablemente nos remite a Eva, Lilith -la primera mujer de Adán, expulsada del Paraíso- y el árbol del conocimiento. De allí también que no consideramos arbitraria la elección de los nombres de los protagonistas ya que éstos encierran resonancias bíblicas: Nathan, alude a un nombre hebreo -Natán: (Dios) Ha dado)- y podría referirse al profeta de Jehová durante el reinado del rey David, quien habría pertenecido probablemente a la tribu Leví. En cuanto a Caleb, su traducción presenta varias acepciones: fiel, audaz, valiente y de todo corazón, de allí que muchas personas lo traduzcan como perro; Caleb huyó del yugo de la esclavitud en Egipto junto a su pueblo, vagando durante cuarenta años en el desierto, sin perder nunca su fe en Dios.

Fue uno de los doce exploradores -uno por cada tribu del pueblo judío- enviados por Moisés para explorar el territorio de Canaán, la tierra prometida. Junto a Josué, regresó con la noticia de que Dios los ayudaría a asentarse en esa tierra de la que manaba leche y miel. Por este motivo, Caleb y sus descendientes fueron recompensados: pudieron ingresar a Canaán y recibieron tierras en Hebrón. Consideramos que podría tratarse de una resemantización del rol de Caleb frente a la esclavitud.

En cuanto al mundo griego: Pandora, Pigmalión y Galatea, para abordar también el mito de la vida artificial que, por cierto, hunde sus raíces en la antigüedad. Haremos referencia a algunos de ellos.

En *Metamorfosis* Libro X, Ovidio (2012, pp. 181-183) narra la historia de un rey de Chipre, Pigmalión, quien, además, era un eximio escultor. El joven permanecía soltero ya que no hallaba mujer que colmase su búsqueda. Ante esto, esculpió con el tiempo una escultura de mujer, realizada en marfil. Tan hermosa era su creación y su apariencia tan real que, tal como rememoraba Ovidio: “La cara es la de una joven de verdad, creerías que está viva y que desearía moverse, si el recato no se lo impidiera. De tal manera el arte logra ocultar el arte” (*op. cit.*, X - 250, p. 181). Tal es así que el joven soberano cayó profundamente enamorado de su obra. Por ello, la cubría con hermosos ropajes femeninos y ricas joyas. La besaba, la acariciaba y le hablaba como si estuviese viva. Además, le llevaba regalos y la acostaba en la cama. Durante una fiesta dedicada a la diosa Venus, el rey imploró a los eternos: “Si los dioses podéis conceder todo, deseo que mi esposa sea [no se atrevió a decir “la joven de marfil”] semejante a la de marfil” (*op. cit.*, X - 275, p. 182). De regreso a su hogar, al besar los marmóreos labios le pareció que éstos tenían una calidez inusitada y, al tocar su piel, notó que cedía bajo sus dedos. Con mezcla de temor y sorpresa Pigmalión observó azorado cómo su escultura cobraba vida, al tiempo que la doncella se ruborizaba por la efusividad de su enamorado. Venus celebró entonces las bodas de la feliz pareja. Fernández Corte y Cantó Llorca nos advierten que en el imaginario antiguo y, en especial en el ovidiano, el mito encierra una nota incestuosa ya que se consideraba a las obras de arte (pinturas, esculturas, etc.) como hijas del artista que las había concebido (*op. cit.*, X, p. 183).

El mito de Pandora ha sido abordado por Hesíodo en *Teogonía* (2000, pp. 35-36, v. 535-617) y en *Trabajos y días* (2000, pp. 65-68, v. 43-105). En estos pasajes dedicados de Prometeo y su castigo, por engañar a Zeus; en la última obra mencionada, ahonda en detalle el nacimiento de Pandora. Hesíodo narra que, hasta ese momento, los hombres vivían en armonía y carecían de problemas y preocupaciones. Irritado el Crónida por las afrentas de Prometeo, ordenó a Hefesto que modelase con agua y barro a la primera

mujer. Ordenó, además, que Atenea le enseñase las labores de tejido; que Afrodita derramase sobre ella gracia y seducción irresistibles, mientras que “... a Hermes, el mensajero Argifonte, le encargó dotarla de mente cínica” (*op. cit.*, p. 66, v. 64-69) y “configuró en su pecho mentiras, palabras seductoras y un carácter voluble” (*op. cit.*, p. 66, v. 77-79). Esta creación artificial sería la venganza de Zeus por el robo del fuego sagrado que, a la sazón, en un acto de gratitud el joven titán había entregado a los hombres. Cada uno de los dioses contribuyó para que Atenea llevase a cabo la tarea de engalanarla: Atenea le dio entonces un ceñidor; las Gracias y Persuasión, le dieron collares dorados; las Horas, le suministraron las flores para su cabello. Culminadas estas tareas: “Le infundió habla el heraldo de los dioses y puso a esta mujer el nombre de Pandora porque todos los que poseen las mansiones olímpicas, le concedieron un regalo, perdición para los hombres que se alimentan de pan” (*op. cit.*, p. 66, v. 80-83). Zeus envió entonces a la joven como regalo fatal a Epimeteo, hermano de Prometeo, quien olvidando la advertencia de este último de no aceptar regalos de los dioses -por temor a las represalias- cayó perdidamente enamorado del “espinoso e irresistible engaño”. Pandora llevaba consigo además una vasija, regalo también de los eternos, que “al quitar con sus manos la enorme tapa de la jarra los dejó diseminarse y provocó a los hombres lamentables inquietudes”, tal es así que a partir de ese momento: “las tribus de hombres libres de males y exentas de dura fatiga y las penosas enfermedades que acarrear la muerte de los hombres”, perdieron todos estos dones de los dioses para siempre. “Sólo permaneció allí dentro la Espera”, que no pudo salir, ya que quedó aprisionada en las paredes de la jarra, al ser ésta rápidamente tapada (*op. cit.* 67-68, v. 90-99).

Si bien podríamos considerar a Pandora como una suerte de Eva griega, García Gual nos advierte que, dejando de lado las semejanzas iniciales (su aparición posterior al hombre y el convertirse en la causante de todos los males), las diferencias son notorias ya que los dioses del panteón helénico forjaron a Pandora por venganza, mientras que Yahvé le dio vida para que el hombre no esté solo; asimismo, la primera de las figuras femeninas que mencionamos fue moldeada de barro, mientras que, Eva fue creada de la costilla de Adán. Por otra parte, el artificio griego “es un producto muy bien elaborado, planeada y construida como una muñeca animada de interior peligroso, y de exterior muy atractivo” (2017, p. 301) ya que, ha sido engalanada por los dioses de modo tal que Epimeteo no pudiese resistirse a sus encantos, mientras que Eva ha llegado desnuda al mundo. Por otra parte, el estudioso español nos recuerda que Hesíodo hace hincapié en la *techné* puesta en juego para la creación, tanto por parte de Hefesto como de Atenea de modo tal que Pandora “posee, pues, unas aptitudes eróticas y domésticas natas”

(2017, p. 301). De este modo y, por descuido de Epimeteo, “es un mal amable, una desdicha con la que se encariñan los hombres, un don ambiguo” así como un tercer factor cultural que se integra al mito de Prometeo: “a la invención del sacrificio y la recuperación del fuego se añade la introducción de la mujer en la familia por el matrimonio” (2017, p. 301). Por último, el catedrático enfatiza que, a partir de la versión latina de Erasmo, el episodio de la jarra o tinaja pasó a ser recordado como una “caja”, de allí la conocida expresión de la “caja de Pandora”.

***Ex Machina* (2015), de Alex Garland**

En 2015, Alex Garland² debutó como director llevando a la pantalla cinematográfica un guión propio. *Ex Machina* recibió el Oscar a los mejores efectos especiales y fue nominada al Mejor Guión Original; asimismo recibió tres nominaciones a los premios Bafta: Mejor guión original, Mejor película británica y Mejor director, guionista o productor novel británico.

Repasemos brevemente de qué trata el *film*. Caleb Smith, un joven programador de la empresa *Bluebook*, es el ganador de un concurso interno de la compañía. El premio consiste en una semana de trabajo confidencial en la casa de Nathan Bateman, el CEO de *Bluebook* -el motor de búsqueda más famoso de Internet- por lo cual la oportunidad de demostrar sus habilidades se presenta como única. Caleb deberá realizar el *test* de Turing a una IA para probar si ha desarrollado un comportamiento similar al del ser humano, es decir, si ha desarrollado consciencia. Siete días de pruebas y entrevistas monitoreadas a Ava, un bellissimo robot humanoide con apariencia de mujer que seduce poco a poco al programador, llevándolo a la conclusión de que Nathan ha triunfado en su objetivo, a tal punto que termina enamorándose de la creatura. Al enterarse de que Ava será reprogramada y reciclada para dar lugar a una versión posterior, pergeñan ambos un plan de huida. No obstante, el día de su partida, Caleb descubre que, en realidad, fue víctima de un macabro plan: el ginoide³ fue programado para seducirlo y manipularlo, al punto de hacerle perder las referencias: hacerlo dudar acerca de su naturaleza humana, así como enamorarlo a cualquier costo, controlado siempre por Nathan, el gran titiritero. Sin embargo, lo que el creador de *Bluebook* no ha previsto es una

² Alex Garland es un escritor, guionista, director y productor inglés. Nacido en 1970, se graduó en la Universidad de Manchester. En el año 2000 Dany Boyle llevó al cine su novela *The Beach* protagonizada por Leonardo Di Caprio. Es autor de guiones cinematográficos (*28 Days Later*, *Nunca me abandones*, *Ex Machina* y *Aniquilación*, entre otros). En 2015 debutó como director con *Ex Machina*. Ha escrito el guión de la serie televisiva *Devs*; es coguionista y supervisor de historias de videojuegos.

³ Robot con apariencia de mujer.

verdadera contingencia: Ava ha desarrollado agencia propia, lo que llevará adelante a cualquier costo para liberarse y conseguir su ansiada libertad.

El *film* se halla estructurado en torno al momento en que el joven gana y los siete días de pruebas que Caleb le realiza a Ava. De hecho, cada sesión se halla demarcada por un anclaje verbal. Dichas jornadas se hallan registradas en planos enteros en los que observamos a los personajes sentados, enfrentados y separados por un vidrio. A la sazón, Caleb nota que el vidrio se halla rajado en un punto (plano detalle), lo que le llama la atención. Sin embargo, esto funciona a los ojos del espectador para suponer que algún hecho violento ha sucedido. Desde el cuarto de control, Nathan monitorea lo que sucede.

La dinámica de los planos se modifica cuando se producen los cortes de energía; nos enteramos luego de que son producidos a voluntad por Ava, quien crea estos momentos para generar una supuesta intimidad con Caleb. Los diálogos entonces se hallan registrados en primeros planos, en plano y contraplano y, para subrayar la situación de falta de luz artificial, predomina la luz de emergencia con tonalidad roja.

Se utilizan los planos generales y grandes planos generales para exteriores, pasillos de la vivienda y planos urbanos.

Los diálogos y encuentros personales se hallan trabajados en primeros planos. La cámara se detiene para mostrar las reacciones o captar mínimos detalles que van ayudando al espectador a prestar atención a determinadas reacciones que van construyendo su mirada hacia el personaje. Por otra parte, recurre a los planos detalles para subrayar reacciones, objetos en los cuales desea anclar la atención o simplemente generar tensión.

Desde un principio somos conscientes como espectadores del poder económico que detenta el CEO de *Bluebook* ya que, tal como señala el piloto del helicóptero que traslada al programador a la residencia, se hallan hace dos horas sobrevolando sus tierras. La llegada de Caleb y la partida de Ava al final se realizan en forma aérea debido a la distancia que se encuentran del núcleo urbano.

En cuanto a los personajes, Nathan aparenta inicialmente ser una persona simpática, cálida y agradable, pero vamos descubriendo que es un genio engreído, maléfico y manipulador. Es el gran titiritero y controla todo lo que sucede desde su escritorio, ya que el domo está concebido como un gran panóptico: aunque Caleb no lo sepa, nada escapa de su mirada. Si en un principio supusimos que su soledad se debe a su genialidad y dinero, nos damos cuenta de que se debe a motivos más oscuros. No ha tenido escrúpulos en utilizar *Bluebook* para violar la confidencialidad ajena, espionando los his-

toriales de navegación de Internet y escuchando desde los celulares y dispositivos de los usuarios de todo el mundo para satisfacer sus proyectos personales y desarrollar la IA. Asimismo, ha espiado el historial de Caleb en Internet a los efectos de fabricar un ginoide acorde a sus fantasías sexuales a la que no pueda resistirse.

Kyoko es una bella sirvienta, con rasgos orientales, que no comprende el idioma. Es la compañera sexual de Nathan y, a medida que transcurre el *film* descubrimos que se trata de un robot mimético más. Kyoko carece de habla y de inteligencia. No podemos pues dejar de relacionarla con la leyenda judía del siglo XII, que relata la historia del Golem, un ser creado por el rabino Lew en el *ghetto* de Praga. El religioso que usurpó el lugar del Creador recurrió a la cábala para dar vida a un artificio de barro, dos veces imperfecto ya que estaba hecho a imagen y semejanza del hombre. No obstante, fracasó al intentar insuflarle raciocinio, por lo que su creación solo realizaba tareas serviles. El Golem escapando al control del rabi se convirtió en asesino, motivo por el cual debió ser destruido por su hacedor. En el caso de Kyoko, Ava la pondrá en contra de Nathan hacia el final, ya que como una suerte de cazador-cazado, el hombre se convierte en víctima de sus propias creaciones: Kyoko hiere a su creador, mientras que Ava le propina la estocada final.

Algunas consideraciones

Tal como señalamos, el mito de la vida artificial puede rastrearse en la antigüedad. Homero relataba en el Canto XVIII de la *Iliada* que en la casa de Hefesto: “Marchaban ayudando al soberano unas sirvientas de oro, semejantes a vivientes doncellas” (p. 377, vv. 417-418) y que unos trípodes con áureas ruedas, invento del dios patizambo, servían la mesa de los dioses (p. 376, vv. 373-378). En un luminoso trabajo Graciela Sarti rastrea y desarrolla la figura de los autómatas, trazando un arco que abarca desde el mundo grecolatino hasta el contemporáneo, en la literatura y el cine. La especialista aborda diferentes tipos de figuras de autómatas, “demostrando el carácter mítico de la figura del autómata, afirmando esta figura como uno de los principales mitos de la modernidad” (2012, p. 9), para luego clasificarlos de acuerdo con su génesis y desarrollo. Nos proponemos recurrir a dos de dichas categorías -el androide maquínico y el androide mimético-, ya que las consideramos pertinentes para nuestro análisis.

En el caso de *Ex Machina*, comprobamos que las dos categorías enunciadas por Sarti confluyen en el personaje de Ava, ya que presenta algunas partes de formato humano – la cara, el torso hasta la línea inferior del busto, las manos, la cadera y los pies – que conviven con la evidencia de lo maquínico –parte posterior de la cabeza, el cuello, el

abdomen, los brazos y las piernas—: una suerte de oxímoron constituido de piel sintética, metal y cables. Al hallar el ginoide las versiones de los prototipos previos a ella, recubre las partes de su cuerpo que carecen de piel sintética con la que extrae de sus antecesoras. Por corte directo la vemos ya con peluca, en plano entero, observándose ante el espejo. ¿Eva? ¿Pandora? ¿Ambas al mismo tiempo? Sea cualquiera de dichas categorías, tengamos presente que lo que encierran en sí este tipo de relatos es la amenaza latente de la destrucción de la especie. Ya que, como señala Sarti: “Carne o metal. La cuestión de la apariencia del autómata encierra el problema de una amenaza para la especie, ya que, en su indiferenciación, el androide mimético encarna siempre la posibilidad de la sustitución, la acechanza de la copia que podría apoderarse de la vida verdadera” (2012, p. 167). Garland deja el final abierto ubicando a Ava en el cruce de calles de una ciudad concurrida. Indistinguible del resto de los seres humanos, su presencia no puede sino inquietarnos...

Para seguir pensando

En 1970 el ingeniero en robótica Mashiro Mori, postuló la teoría del *uncanny valley* o valle inquietante. Según ésta, la actitud del hombre frente al robot mimético sería de admiración y empatía en una etapa inicial para pasar luego, a medida que el androide se mimetizase cada vez más con la apariencia y actitudes humanas, a convertirse en una profunda aversión y rechazo, llegando incluso a la repulsión. Las afirmaciones de Mori quedaron solo en el plano teórico.

El 19 de abril de 2015 el robot ginoide Sofía fue activado por la empresa creadora Hanson Robotics. Sofía cuenta con IA, *software* de reconocimiento facial y de voz, conexión con chat GPT, entre tantos otros avances, además de más de sesenta expresiones faciales que la acercan cada vez más al ser humano. Fue presentada ante las Naciones Unidas en 2017 y, el 25 de octubre del mismo año, en la Cumbre de la Inversión Futura llevada a cabo en Ryad, se le concedió la ciudadanía saudí, hecho que suscitó grandes controversias.

Desde la Máquina Universal desarrollada por Alan Turing en 1936, pasando por la derrota del campeón mundial de ajedrez Garri Kaspárov ante la computadora *Deep Blue* en 1997, sin olvidar el desarrollo del chat GPT y todos los programas y páginas cuyas inteligencias artificiales realizan traducciones, trabajos académicos, informáticos, por solo mencionar algunos de los múltiples avances logrados en los últimos tiempos, el desarrollo exponencial de la IA parece desconocer todo tipo barreras espaciotemporales. Las opiniones se multiplican: para algunos se hace necesario poner en

standby temporalmente esta carrera desenfrenada, a fin de construir un marco legal que establezca el fundamento jurídico capaz de contemplar el avance y las restricciones de su uso e inclusión en la vida diaria, con el objetivo de prevenir males futuros. Para otros, carentes de escrúpulos, el canto de sirena promete un futuro lucrativo inimaginable. La sociedad no queda al margen de estos avances; el caso de Suecia resulta sintomático al respecto debido a la inclusión -en el otoño de 2024- de la materia IA en los planes de estudios secundarios, no sólo para aprender a utilizarlas, para conocer su funcionamiento y resolver problemas cotidianos; sino también para que los estudiantes puedan: “desarrollar la capacidad de realizar consideraciones sociales, legales, éticas, económicas y de seguridad dentro de la asignatura” (González, 29/01/2024).

Mientras tanto, la ciencia ficción parece, una vez más, brindarnos un espacio para imaginar y reflexionar acerca de las posibles consecuencias de los avances tecnológicos: ¿Podrán las IA crear consciencia? ¿Serán capaces de reemplazar a los humanos? ¿Cuánto estamos dispuestos a cederles? ¿No podría significar esto el fin de la humanidad? Preguntas que, por ahora, no tienen respuesta.

Referencias bibliográficas

- Bauzá, H. F.** (2005): *Qué es un mito. Una aproximación a la mitología clásica*. Fondo de Cultura Económica.
- De Miguel, C.** (1988): *La ciencia ficción. Un agujero negro en el cine de género*. Universidad del País Vasco.
- Fisher, M.** (2023): *Lo raro y lo espeluznante*. Alpha Decay.
- García Gual, C.** (2017): *Diccionario de mitos*. Turner
- Gasca, L.** (1976): *Cine y ciencia ficción*. Planeta.
- González, V.** (29/01/2024): Suecia implementará la materia IA y esto es lo que deben aprender los sistemas educativos de Latinoamérica. *Infobae*. Disponible en: <https://www.infobae.com/educacion/2024/01/29/suecia-implementara-la-materia-de-ia-y-esto-es-lo-que-deben-aprender-los-sistemas-educativos-de-latinoamerica/>
- Homero** (2000): *Iliada*. Gredos.
- Kirk, G. S.** (1999): *El mito. Su significado y funciones en la Antigüedad y otras culturas*. Paidós.
- Ovidio** (2016): *Metamorfosis*. Gredos.

Sarti, G. (2012): *Autómata. El mito de la vida artificial en la Literatura y en el Cine.*

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Ficha técnica

Ex Machina (2014) – Reino Unido – 108 minutos

Dirección: Alex Garland

Guión: Alex Garland

Música: Geoff Barrow, Ben Salisbury

Efectos especiales: Double Negative London

Protagonistas: Alicia Vikander, Oscar Isaak, Domhnall Gleeson, Sonoya Mizuno

Palabra, política y poética, tres dimensiones del cine ensayo en "La Perla, a propósito del campo" de Pablo Baur

Guillermo Iparraguirre

giparraguirre@unc.edu.ar

Resumen

Este trabajo propone analizar ciertos aspectos o dimensiones del cine ensayo en la película "La Perla, a propósito del campo" del realizador cordobés Pablo Baur. Desde una perspectiva godardiana el cine es (debe ser) un espacio para pensar. Para Jean-Luc Godard, ontológicamente, la misión esencial del cine es registrar lo real. En ese sentido, Nora Alter, plantea que sería el ensayo cinematográfico, el género que "tiende a recuperar y cumplir su primordial vocación de conocimiento de lo real" (Privitera 2022: 79). Lo cual implica, desde lo estético, un carácter experimental y desde lo político, una forma de resistencia.

El film de Baur aborda el hecho más traumático de la historia argentina reciente: los campos de tortura, exterminio y desaparición de la dictadura militar instalada en 1976, reconstruyendo "las huellas de la ausencia" (Godard 2007: 36), como Claude Lanzmann en "*Shoah*".

"La Perla" difiere del film sobre el Holocausto en el uso de la palabra. Mientras que "*Shoah*" recurre al testimonio como recurso narrativo, en la película cordobesa la palabra es un recurso poético, enumerando través de las voces de dos personajes: cifras, rangos militares y alias de los torturadores en yuxtaposición con imágenes de edificaciones vacías para representar lo irrepresentable, el horror de la tortura y el exterminio.

Lo poético no es concluyente, desde ahí, Baur se plantea preguntas y realiza aproximaciones sucesivas, porque allí radica la libertad de su arte, como propone Godard en Historia(s) del cine: "no vayas a mostrar/ todos los aspectos de las cosas/ reserva para tí/ un margen/ de indefinición" (Godard 2007: 40).

Palabras clave: cine ensayo / política / poética.

Este trabajo propone analizar ciertos aspectos o dimensiones del cine ensayo en la película "La Perla, a propósito del campo" del realizador cordobés Pablo Baur.

El film de Baur aborda el hecho más traumático de la historia argentina reciente: los campos de tortura, exterminio y desaparición de la dictadura militar instalada en 1976.

Podemos encuadrar este relato en la categoría de cine ensayo, concepto alrededor del cual, investigadores y documentalistas no terminan de definir claramente sus límites, probablemente porque el desarrollo y producción de relatos de no ficción cada vez es más vasto y complejo.

Algunos autores lo entienden como una variante del cine documental y debido al uso frecuente de la primera persona, donde se destaca una fuerte presencia de la figura autoral suelen identificarlo como cine subjetivo. En esta forma de entender y concebir el cine también se caracteriza por generar espacios de reflexión y momentos emocionales que se alejan de ciertas narrativas que pretenden construir discursos con una apariencia de sobriedad y objetividad.

Por el contrario, para la construcción de esta subjetividad, es común que se apele a prácticas y recursos ficcionales o poéticos con una clara intención de interpelar al espectador.

Otro aspecto que se destaca como característico del cine ensayo es una marcada intención política, en este caso Nora Alter plantea que este género "tiende a recuperar y cumplir su primordial vocación de conocimiento de lo real" Lo cual implica, desde lo estético, un carácter experimental y desde lo político, una forma de resistencia. (2022: 79).

"La Perla, a propósito del campo" es una película que cómodamente encaja en esta definición, pero que también podemos vincular con dos planteos extraídos de la perspectiva godardiana sostenidos por AdrianCangi en el prólogo de la edición argentina de "Historia(s) del cine", uno dice que "el cine es (debe ser) un espacio para pensar" y en el otro, propone que "ontológicamente, la misión esencial del cine es registrar lo real" (Godard. 2007: 34).

Buscando establecer límites y precisiones sobre este género, Nicolás Prividera concluye en que "no hay reglas ni normas para el film ensayo: cada uno sería un caso singular que debe encontrar su propia y única forma" (Prividera 2022: 81).

Justamente el propósito de este trabajo es reflexionar sobre la "forma" en que Pablo Baur, construye su relato a partir de tres dimensiones características del cine ensayo, la política, la poética y la palabra.

Dimensión política

"nunca entendí la cámara como un fusil.

Existen otras maneras de hacer cine

político con una fuerte

carga ideológica."

J.-L. Godard

Entendemos la dimensión política del cine ensayo, no solo como la base ideológica de cierta mirada sobre el mundo sino también como el espacio donde se construye una narrativa sobre el mundo y en consecuencia la posibilidad de representar e interpretar los hechos narrados.

A lo largo de la historia de la humanidad, las representaciones con imágenes de la vida cotidiana en las cavernas de Chauvet, los retratos de reyes y faraones, luego la fotografía y más recientemente el cine, se presentan como dispositivos de la memoria y por lo tanto como una forma de pensar el pasado.

El tema central de "La Perla..." es la memoria, la memoria colectiva. En consonancia con Alter, la producción de Pablo Baur asume un compromiso y un desafío político porque se manifiesta como una forma de resistencia contra el olvido.

Ludmila Da Silva Catela sostiene que "este particular soporte de memoria, que es el cine, implica también una mirada sobre los silencios, aquellos que se constituyen en las imágenes y que se imprimen sobre nuestros cuerpos, nos atraviesan y pasan a constituir memorias que, desde nuestras prácticas cotidianas, quedan como huellas en la mirada de cada uno y sobre los otros" (Liponetzky-Triquell 2018: 8).

Otro aspecto del carácter político de "la Perla..." es el punto de vista que ofrece el autor sobre la temática que aborda su obra o lo que Bill Nichols define como la posición enunciativa del documentalista.

En su película, Baur introduce su cámara en uno de los más grandes centros de torturas y desaparición de personas de Argentina (Se estima que por allí pasaron más de dos mil personas). Hacer esta película no fue fácil ni sencillo para el autor al punto que lo explicita al inicio del largometraje en una secuencia que se titula Prólogo: "Hace cinco años que trabajo en este proyecto, he tenido inconvenientes, atrasos y la sensación permanente de no poder. Con el paso del tiempo ajuro, colisiono, reniego ante la imposibilidad de representar el campo".

Cuando Héctor Schmucler pensaba en el Holocausto y en los campos de concentración en Argentina, aseguraba que "el mal absoluto es inenarrable." En un artículo pu-

blicado en "La memoria entre la política y la ética" manifiesta esta preocupación en una crítica sobre una película de Steven Spielberg: "Estetizar el horror de Auschwitz es transgredir los límites de ese último pudor sin el cual dejaríamos de ser hombres. Al narrar lo incomprensible, al mostrar lo inalcanzable, la lista de Schindler degrada la memoria convirtiendo el infierno en un lugar propicio para los héroes de Hollywood" (Schmucler 2019: 116).

Adrian Cangi se suma a este debate sobre si es posible la representación del horror y la crueldad de los campos, cuando en el prólogo de la edición argentina de Historia(s) del cine, analiza "Shoah" de Claude Lanzmann y sostiene que este film "resulta una obra inigualable por haber creado, para la conciencia, las imágenes de un pueblo erradicado" y luego agrega "Nunca nadie filmó la huella de la ausencia de un pueblo de forma tan precisa. Ausencia para un testigo ejemplar exento de recuerdos". (Godard 2007: 36)

En una de las escenas del inicio de "La Perla", la voz en off de un arquitecto intenta analizar y dilucidar gráficos con planos de un edificio incomprensible que no respeta ningún criterio o normas de códigos edilicios. Aunque el arquitecto no lo sabe, se trata de los planos de los edificios que conforman el campo de concentración.

Exterior, anochecer, sonido de automóviles que se desplazan a gran velocidad, plano general, una autopista con tránsito intenso recorta un paisaje poblado de árboles otoñales, más atrás, una torre iluminada se destaca como la única construcción.

En otro plano, sonidos del viento y pájaros, un paneo de cámara descubre entre los árboles una torreta de guardia vacía.

Con esa modalidad observacional se construyen las secuencias que nos van introduciendo al campo, luego otra escena que reúne una sucesión de planos detalle, algunos fijos y otros son *travellings* y paneos que se desplazan muy lentamente, recorren el interior de los muros y pisos de uno de los edificios. Una grieta, manchas de humedad, telas de araña, un tejido de alambre abrazado por ramas secas de una enredadera silvestre.

De esta forma, como Claude Lanzmann en "Shoah", la película del realizador cordobés va reconstruyendo "las huellas de la ausencia".

Dimensión poética

*“...ob qué maravilla
poder mirar
lo que no se ve
ob dulce milagro
de nuestros ojos ciegos”
J.L. Godard*

En repetidas oportunidades he escuchado decir a distintos espectadores frases tales como: "Tal o cual imagen o escena me dejó pensando..." o en su defecto que "a pesar de no entender muy bien, al ver determinada sucesión de imágenes, les generaba distintos sentimientos". Este poder o efecto que generan ciertos modos de construir un relato a partir de dos o más planos, es lo que se conoce como uso poético del lenguaje audiovisual.

Desde las primeras décadas del siglo XX, Sergei Eisenstein planteaba que esa forma de combinar (El montaje) dos planos de imágenes, no sólo permitían construir un relato con un sentido determinado, sino que además podía sugerir una nueva relación o sentido que no estaba presente en los planos utilizados por separado.

En este sentido Gustavo Fontán plantea que por obra y gracia del montaje cuando un realizador incorpora un plano que no necesariamente esta por fuera de la diégesis del relato, pero que logra romper el flujo narrativo, “es un plano con una doble condición, lo percibimos como posible, pero al mismo tiempo nos resulta inesperado”

Entonces Fontán agrega “esa imagen (plano) no dice lo que dice: dice guardando silencio” (Fontán 2021:30).

La secuencia 6 de "la Perla" se construye con planos en movimiento (paneos) que revelan detalles del estado de uno de los edificios que conforman el predio del campo de concentración. El interior de los muros revela el paso del tiempo, marcas de grietas revocadas sin pintar, una ventana rota ha permitido que las palomas hayan tomado y cubierto de excremento una habitación, el sol que entra por la ventana dibuja sombras duras sobre el piso y luego irrumpe una imagen en el exterior, al final de la secuencia, la cámara está fija, es un plano detalle de una hormiga que lleva una carga muy grande y pesada, tan grande que dificulta su marcha...

La secuencia 10 está montada a partir de una sucesión de varios planos del campo, todos tomados desde un *drone*. La vista aérea desde distintos ángulos nos otorga distintas perspectivas y una idea de la localización y las dimensiones del conjunto de los edificios. Otro de los planos establece una relación con el trazado de la autopista Cór-

doba - Carlos Paz, pero de repente, el último plano del *drone* va descendiendo y se estrellaba en el piso...

La imagen que irrumpe, dice Fontán, "surge ante nosotros (espectadores) con el poder de las revelaciones: no de la sentencia, sino de los interrogantes"(Fontán 2021:30).

Dimensión de la palabra

*"Y yo que me cobijaba en las palabras
como en los pliegues
de la revelación..."*
Olga Orozco

Analizando el uso de la palabra en el cine ensayo Nicolás Prividera cita a Phillip Lopate cuando señala que este género cinematográfico debe "girar primordialmente alrededor del uso de la palabra: debe contener un discurso articulado (por una voz en off o intertítulos) y representar una voz única (La del director)", pero sin embargo inmediatamente agrega que, a diferencia de lo literario, "en el cine la palabra es un elemento más". (Prividera 2022: 80)

En el caso de "la Perla" el uso de la palabra es limitado, aparece brevemente en situaciones específicas y puntuales del film. Como voz enunciativa se presenta en formato de texto en el prólogo y sólo en una oportunidad como voz en off, que es el caso de la secuencia 13, donde Baur comparte conceptos e ideas sobre lo que él entiende por memoria y donde también expone su dispositivo narrativo. Esta voz autoral también se expresa a través de una cita de Pilar Calveiro: "Un campo de concentración sólo puede existir en medio de una sociedad que elige no ver".

Pero un rasgo distintivo del uso de la palabra en la película de Baur, se manifiesta en los textos que recitan dos personajes que protagonizan secuencias grabadas en estudio. En ellas estos personajes, un hombre y una mujer que son como una especie de empleados burocráticos, aportan distintos tipos de datos y cifras sobre el campo y la autopista. Estas escenas, se presentan como una especie de contrapunto al resto de las escenas solo montadas con imágenes de las construcciones, en las que se destaca la ausencia de personas.

A través de las voces de los personajes mencionados, se advierte otra intención o modalidad en el uso de la palabra, si bien la palabra cumple una función informativa, nos propone a los espectadores una serie de relaciones y asociaciones con otros elementos significantes (imágenes) construidos en las escenas anteriores. En consecuencia, lo

que encontramos en la propuesta de la película cordobesa es el uso poético de la palabra.

Otro ejemplo de esta modalidad se presenta de forma marcada en el plano final del film, un plano secuencia fijo, al estilo de los primeros cortos de los hermanos Lumiere. La cámara está situada en la entrada de "la cuadra", un enorme salón del tamaño de una cancha de vóley, donde un trabajador de la limpieza del predio pasa una máquina lustradora desde la entrada hasta el fondo del lugar. El plano tiene una duración que supera los 6 minutos, el sonido es ensordecedor, irrita, incomoda.

Luego de unos minutos se sobreimprime un texto (aparentemente informativo, objetivo) sobre la imagen descripta: "La autopista Córdoba Carlos Paz fue construida en 1971, tiene 35 km de largo, con dos carriles por cada sentido de circulación. La autopista se inauguró poco antes del golpe militar, en febrero de 1976. El campo de la Perla está situado en el Kilómetro 12 y se encuentra a 600 metros de esa carretera.

Retomando a Fontán, esa imagen y ese texto "no dicen lo que dicen", el hombre de la lustradora surge ante nosotros con el poder de las revelaciones, el sonido de la máquina rompe el flujo narrativo, percibimos ese plano vinculado al resto del relato, es un plano posible, contiene información sobre el estado actual del espacio de memoria la Perla, el texto por separado parece cumplir el mismo objetivo: informar.

Pero cuando el hombre y la máquina se siguen desplazando lentamente, tratando de lustrar cada milímetro del piso de ese enorme salón, los segundos pasan y el plano no se modifica, lo que si empieza a modificarse es nuestra percepción.

En medio de esa inusual extensión del plano visual y sonoro, el texto irrumpe como una imagen, entonces la yuxtaposición de los tres recursos a través del montaje nos interpela, nos mira, nos incomoda y nos interroga: ¿Cómo es posible que, en tanto tiempo, ciento de miles de cordobeses pasáramos tan cerca de ese lugar sin saber o sin querer mirar lo que allí sucedía?

De esta forma, se hace presente el punto de vista de Pablo Baur, el autor.

Referencias bibliográficas

Prividera, Nicolás (2022): Cine documental, la pasión de lo real. Buenos Aires: La marca editora.

Liponetzky, Tamara y Triquell, Ximena (Compiladoras) (2018): Cine y Memoria, Narrativas audiovisuales sobre el pasado. Córdoba: Editorial de la UNC.

Schmucler, Héctor (2019): La memoria, entre la política y la ética. Buenos Aires: CLACSO.

Cangi, Adrián (2007): en Godard Jean-Luc. Historia(s) del cine. Buenos Aires: Caja Negra.

Fontán Gustavo (2021): Maraña. Escritos sobre cine. Buenos aires. VerPoder Ediciones.

La mirada sobre América Latina en las coproducciones audiovisuales internacionales: los temas de la corrupción y el narcotráfico

Exequiel Jiménez

exequieljimenez@gmail.com

Escuela Universitaria de Cine Video y TV. Universidad Nacional de Tucumán (EU-CVyTV – UNT)

Resumen

Los servicios de streaming produjeron un cambio innegable en las formas de distribución de las realizaciones audiovisuales, permitiendo el acceso a series y películas de países cuyas producciones habrían estado destinadas únicamente a un público local. Este cambio en la tecnología, la relativa democratización en la difusión y un interés comercial del norte global para la expansión a nuevos mercados tuvieron como resultado una cantidad de coproducciones y producciones locales presentadas a nuevos públicos. Esta aparente nivelación no trajo, sin embargo, un cambio de mirada del norte sobre el sur, donde se ve a Latinoamérica marcada por dos aspectos: el narcotráfico y la corrupción. Estos temas son mostrados en las coproducciones audiovisuales según los lineamientos políticos que imponen los países centrales, explícita o implícitamente. En los ejemplos tomados para este trabajo se puede observar la forma en que se retratan únicamente los aspectos de la corrupción definidos por organizaciones como Naciones Unidas y Transparency International, dejando de lado la extracción de riqueza realizada por evasiones impositivas por parte de capitales privados. En el caso del narcotráfico la “guerra contra las drogas”, impuesta desde Estados Unidos principalmente, es la política que define la gran mayoría de las series sobre el tema, a pesar de haber mostrado su fracaso en repetidas ocasiones.

Para este análisis recurrimos a autores provenientes de la politología, la sociología, la antropología y el poscolonialismo.

Palabras claves: Latinoamérica / Streaming / Narcotráfico / Corrupción.

Este trabajo surge a partir de la observación de un fenómeno que, si bien no es reciente, tomó nuevas formas en los últimos años.

Cuando recorremos la programación original latinoamericana en los servicios de streaming vemos que hay dos temas que insisten tanto en ficciones como en documentales: en primer lugar, el narcotráfico y en segundo la corrupción política.

No es una novedad que Latinoamérica esté ligada en el imaginario norteamericano a estos dos temas: producciones de Hollywood o series de televisión utilizaban al narco-trafficante (que podía ser colombiano, boliviano, mexicano, o de una nación indeterminada) y al político corrupto (que en ciertos casos estaba en arreglos con el narcotráfico) como antagonista. La diferencia es que antes se trataban de producciones estadounidenses que convocaban a actores de etnicidad maleable para interpretar a estos villanos.

En la lógica global de los servicios de streaming vemos series producidas en México o en Colombia que llevan el logo de la compañía norteamericana y que presentan una visión local no conflictiva con la de los poderes centrales. Se vuelve una forma de emitir un mensaje: estos son los temas de Latinoamérica. Estas a su vez son difundidas al resto del mundo pasando por las compañías centrales.

Estos temas existen, por supuesto, por fuera de las ficciones de series y películas: la guerra contra las drogas como ejercicio internacional del poder y el uso de la corrupción (presentada de una forma específica) como una herramienta de deslegitimación son armas efectivamente utilizadas por países del norte global. Éstas están entramadas en una lógica heredera del colonialismo que se ve acompañada por una serie de productos periodísticos, decisiones institucionales, etc.

Dimensiones de la corrupción

En el epílogo escrito para la edición del año 1995 de su libro *Orientalismo*, Edward Said se refiere a un artículo escrito por el historiador Paul Johnson para el New York Times. Johnson, a quien Said describe como un “retrógrado polemista político y social” afirma allí que “las ‘naciones civilizadas’ debían asumir la recolonización de los países del Tercer Mundo ‘en los que han desaparecido las condiciones básicas de una vida civilizada’ y debían hacerlo mediante un sistema de imposición de administraciones fiduciarias”. Said dice que se trata del “modelo colonial del siglo XIX (...) para que los europeos puedan comerciar de forma rentable, tendrán que imponer un orden político. El

argumento de Johnson ha tenido numerosos ecos subterráneos en las obras de quienes elaboran la política estadounidense, en los medios de comunicación y, por supuesto, en la política exterior de Estados Unidos, que sigue siendo intervencionista en Oriente Próximo, en Hispanoamérica y en Europa del Este”¹.

En el libro *The Divide*, el antropólogo y economista Jason Hickel titula a un apartado “¿Por qué los países pobres son pobres?”², en el cual relata su experiencia al enseñar en la Universidad de Virginia en Estados Unidos. Al comenzar el dictado de su materia formulaba a sus estudiantes la pregunta del título. Las respuestas eran siempre parecidas: son perezosos; tienen muchos hijos; tienen valores culturales atrasados; en algunos casos suponían que podía tratarse de problemas ambientales, con suelos poco aptos para el cultivo o climas que colaboran al desarrollo de enfermedades tropicales; en otros casos se mencionaban problemas institucionales y, sobre todo, corrupción política. La pregunta, que no tiene una respuesta obvia, es ¿a qué se llama corrupción?

La Convención Contra la Corrupción de las Naciones Unidas, que se inició en el año 2003, toma una definición muy estrecha y específica: se trata de aquella que es llevada a cabo por los líderes y políticos por vía de sobornos y apropiación de fondos públicos a sus bolsillos. Hay que destacar que en la descripción se refiere a la misma como un “fenómeno clave para el bajo desempeño económico y un obstáculo mayor para el alivio de la pobreza y el desarrollo”³.

El autor muestra cómo la corrupción es efectivamente un obstáculo para el crecimiento y es causante de pobreza; el costo de la misma a los países del sur global (año 2018) está entre los 20 mil y 40 mil millones de dólares por año.

Pero esta es únicamente una parte del escenario que hay que poner en perspectiva. La organización *Global Financial Integrity*, que funciona en Washington, calcula que el monto recién detallado implica sólo un 3 por ciento de la extracción de riqueza que afecta al sur global, el 97 por ciento restante supone otros flujos ilícitos de dinero. A continuación, nos referiremos, siguiendo a Hickel, a las dimensiones de la corrupción que no ingresan dentro de la definición oficial pero que implican actividades ilegales que afectan enormemente a los países en vías de desarrollo.

Se estima que un 65 por ciento de movimiento de capital se da por la evasión de impuestos comerciales. Según el autor “cada año 1,1 billones de dólares fluyen ilegalmente de países en vías de desarrollo a bancos extranjeros y paraísos fiscales. (...) más

¹ Said, E. (2009) *Orientalismo*. Madrid: Debolsillo

² Hickel, J. (2018) *The Divide*. London: W.W. Norton & co.

³ Hickel (2018)

que el monto total de inversión extranjera directa que estos países reciben cada año (858 millones de dólares en 2013), y once veces el monto de ayuda oficial que reciben (99,3 mil millones de dólares en 2013). Y estos flujos hacia afuera se incrementaron a un ritmo rápido en la última década, creciendo alrededor de 6,5 por ciento por año. Entre 2004 y 2013, los países en desarrollo perdieron un total de 7,8 billones de dólares en flujos ilícitos”⁴. Se trata de enormes cantidades de dinero que podrían, de otra manera, ser usadas para salud pública, educación, programas para la erradicación de la pobreza, etc.

Hickel detalla el funcionamiento de los dos canales principales para estos movimientos de capital: el procedimiento conocido como *hot money* y las facturas falsas (*misinvoicing*). El primero es un “movimiento rápido de capital de un país al otro por una especulación con las tasas de interés y las diferencias en el cambio” que “son posibles por la desregulación financiera que ha sido promovida en el tercer mundo en las últimas décadas por el Banco Mundial, el FMI y los acuerdos de libre mercado, y pueden llevar a una seria inestabilidad –particularmente en economías más pequeñas”⁵. Se estima que por este medio se desplazaron ilegalmente 211 mil millones de dólares en 2013. El *misinvoicing* involucra el movimiento de dinero a cuentas *offshore* mediante la elaboración de facturas falsas con sobrepagos, utilizando paraísos fiscales para evadir impuestos en los países que realizan las operaciones. Se estima que en 2013 el movimiento de capital por esta vía fue de 879 mil millones de dólares. El autor señala que las compañías que proveen estos servicios, alojadas en paraísos fiscales, ofrecen abiertamente estas facilidades a pesar de tratarse de una actividad ilegal. Estas estimaciones están realizadas a partir de la documentación disponible, lo que no puede ser documentado (cuando se trata del precio de servicios en lugar de bienes, por ejemplo) supondría un incremento de estas cifras.

La Organización Mundial del Comercio cambió en 1994, con el argumento de fomentar el libre mercado, regulaciones que permitían controlar que el precio que se declaraba en las facturaciones fuera aceptable según la Definición del Valor de Bruselas. A partir de entonces cualquier valor declarado debía ser tomado como legítimo, lo cual facilitó aún más desde mediados de los 90s la práctica del *misinvoicing*.

El autor llama la atención sobre la organización internacional de los paraísos fiscales y el lugar central que Gran Bretaña ocupa en esta red. Si bien hay países en Europa continental que cumplen esta función (Bélgica, Austria, Mónaco y Liechtenstein) y en

⁴ Hickel (2018)

⁵ Hickel (2018)

Estados Unidos (Manhattan, Delaware y Florida) así como en algunos territorios ligados al país norteamericano (las Islas Vírgenes de Estados Unidos, las Marshall o Panamá) ninguno tiene la sofisticación ni la extensión del sistema de paraísos fiscales del Reino Unido. Este incluye las dependencias de la corona Jersey, Guernsey y la Isla de Man; los catorce territorios británicos de ultramar, que incluyen las islas Caimán, las Islas Vírgenes Británicas y Gibraltar y otros territorios que estuvieron bajo el poder imperial con anterioridad (Hong Kong, Singapur, las Bahamas, etc.). Explica Hickel que el punto más importante de toda esta red está en la *City of London*, que no hay que confundir con Londres en tanto ciudad. Ésta se trata de una jurisdicción que es el centro financiero de la ciudad, funciona como paraíso fiscal porque “es inmune a la mayoría de las leyes de la nación, es libre de la supervisión parlamentaria y –más importante– está exenta de las reglas de la *Freedom of Information*. Incluso tiene su propia fuerza policial”⁶. A la cabeza está el *Lord Mayor*, a quien no hay que confundir con el *Mayor* (alcalde o intendente) de la ciudad de Londres, que únicamente respeta la autoridad de la corona.

Sumado a este aceitado sistema de extracción de dinero hay que tener en cuenta que los líderes del Banco Mundial y del FMI no son elegidos sino nombrados por el gobierno norteamericano y Europa respectivamente.

El premio Nobel de Economía Joseph Stiglitz se refirió a estas organizaciones (el FMI, el Banco Mundial y la Organización Mundial del Comercio) como instituciones particularmente poco transparentes, que operan a puertas cerradas y de forma no democrática.⁷

El poder de negociación dentro de la OMC favorece enormemente a los países con un alto producto bruto interno. Aunque se presenta como una democracia donde cada país tiene un voto, las decisiones claves son realizadas en discusiones entre los países más ricos en las *Green Rooms*.

La corrupción como narrativa

La manera en la que el tema de la corrupción es tratado en los medios periodísticos está marcada en gran medida por los índices que anualmente presenta la organización *Transparency International*. Diarios de todo el mundo reproducen el ranking de países y el mapa en el cual los países del norte, menos corruptos según la lista, aparecen coloreados con tonalidades de amarillo mientras que los del sur global oscilan en distintas

⁶ Hickel (2018)

⁷ Stiglitz, J. (2002) *Globalization and its discontents*. New York: W.W. Norton & co.

intensidades de rojo. Hay que llamar la atención sobre el hecho de que T.I. admite abiertamente no incluir en su cálculo sobre la corrupción ni el lavado de dinero, ni la evasión impositiva ni el tipo de actividades ilegítimas descritas más arriba: se trata de un índice de percepción de corrupción. El problema es que una de las fuentes que los medios utilizan para informar acerca de la corrupción es este índice. Escribe Hickel “ayudando a crear las mismas percepciones que busca medir”.

La operación conocida como *Lava Jato* (2014-2021) en Brasil animó una narrativa acerca de la corrupción que se extendió al resto de Latinoamérica, sobre todo en los primeros cuatro años. En Argentina era habitual leer en cierto sector del periodismo una tendencia que iba de la aprobación al entusiasmo alrededor de este proceso y, sobre todo, de la figura del juez Sergio Moro, que era presentado como apolítico, enigmático e incorruptible. Esta exaltación mediática quedaría casi totalmente desprestigiada con el ascenso y la caída del bolsonarismo y sus consecuencias. Sin embargo, las figuras del político corrupto y de aquellos que los combaten quedaron impregnadas en ficciones que operan como documentos que retratan el aire de esos tiempos.

Los dos ejemplos que tomaremos son de producciones brasileñas estrenadas en 2018: la serie *O Mecanismo* y la película basada en el comic *O doutrinador*.

En el primer caso se trata de un thriller político que lleva el logo de Netflix, cuyo cocreador es José Padilha, director de la película *Tropa de Elite* (2007)⁸. En este caso los protagonistas son también agentes de la ley, policías federales que llevan adelante una investigación de lavado de dinero que involucra a políticos y empresas estatales. Si bien se trata de un relato ficcional la inspiración en los hechos del *lava jato* es obvia. La serie intenta presentarse como “apolítica”, manifestando en más de una oportunidad, mediante la narración en primera persona por parte de los protagonistas, que esta situación existe tanto en la izquierda como en la derecha. La corrupción retratada en la serie, aunque no lo manifieste de esta manera, responde a la estrecha definición de las Naciones Unidas.

El segundo ejemplo que tomamos es la película *O doutrinador* que se estrenó en 2018⁹ y, si bien es una producción brasileña, figura en la lista de ofertas del servicio de streaming HBO Max. Se trata de la adaptación de un cómic creado por el brasileño Luciano Cunha, con inspiraciones muy claras de personajes como el antihéroe de Marvel

⁸ Esta película produjo una controversia en su momento, por lo que sus críticos consideraban una celebración de la violencia policial y de los castigos extrajudiciales. En *O Mecanismo* también se utiliza una narración en primera persona por parte del protagonista que en el primer parlamento de la serie hace una obvia referencia a la tarea de la policía militar, señalando el tipo diferente de actividad de los policías en esta ficción.

⁹ Cabe mencionar que en 2019 se lanzó una adaptación en formato de serie con los mismos actores.

The Punisher, que toma justicia por mano propia luego de la muerte de su familia. La adaptación cinematográfica, que utiliza todos los recursos estilísticos de las películas de superhéroes aún dominantes en ese año, sigue la historia de un antihéroe enmascarado que después de la muerte de su hija inicia una venganza contra políticos corruptos, causantes indirectos de su desgracia. La adaptación cinematográfica realizó algunos cambios respecto del cómic: el protagonista aquí es un agente federal mientras que en el original es un ex militar que participó de la dictadura y, a diferencia del cómic, no se utiliza el nombre de ningún político de la vida real. El autor, que al principio se presentaba como apolítico, fue con el tiempo expresando cada vez más ideas de extrema derecha, con los temas y consignas habituales que la *alt-right* estadounidense difundió alrededor del mundo.

Tanto en un caso como en el otro, a pesar de las diferencias, está presente una narrativa similar: la causa final de los males de un país está en la corrupción de su clase política. Las presentaciones tanto de las obras como de las ideas de sus autores son distintas, pero en ese punto convergen con las conjeturas de los alumnos que Jason Hickel describe en su anécdota.

Estados Unidos, Latinoamérica y la guerra contra las drogas

Mientras que el tema de la corrupción toca a todo el sur global, el del narcotráfico es más particularmente latinoamericano, al menos desde la mirada norteamericana.

La incidencia del país del norte sobre el resto del continente en política de drogas tiene una larga historia. La lógica esencialmente punitiva, coherente con la tradición prohibicionista norteamericana, tuvo una importante influencia en las políticas latinoamericanas de lucha contra las drogas.

En 1971, el entonces presidente de Estados Unidos, Richard Nixon, se dirige al Congreso con una declaración formal de guerra contra las drogas. Se crea el Comité del Gabinete sobre Control Internacional de Drogas, del cual forma parte la CIA, lo cual representa una primera fase de la actual guerra contra las drogas. En 1972 se refiere a una *guerra total* contra las drogas. Comienza una tarea de vigilancia electrónica de transmisiones radiales entre Estados Unidos y Latinoamérica que será declarada ilegal al año siguiente. En 1982 Ronald Reagan en una transmisión por la radio declara que “Las drogas son malas y las vamos a perseguir (...) Derribamos la bandera de la rendición e izamos la bandera del combate. Y vamos a ganar la guerra contra las drogas”. Cuatro años después se pronuncia a favor de una “cruzada contra las drogas”. La Direc-

tiva de Seguridad Nacional 221 declara a las drogas como una amenaza letal a la seguridad de Estados Unidos, lo cual amplía el rol militar en el proyecto. En 1989 George H. W. Bush considera que la severidad en la guerra contra las drogas debe ser mayor y firma la Directiva de Seguridad Nacional 18. Ésta pone énfasis en la presencia estadounidense del Pentágono en las operaciones internacionales antidrogas concentradas en los países andinos. En el 2008 se restablece a la IV flota, puesta en marcha con fines defensivos durante la 2º guerra mundial y disuelta en 1950. Su objetivo actual es “combatir el crimen organizado transnacional”.

El sociólogo argentino Juan Gabriel Tokatlian, uno de los principales investigadores sobre el tema, describe a la cruzada contra las drogas como un “fiasco”. En su libro *Qué hacer con las drogas* afirma:

Lo cierto es que esta política se ha revelado poco útil para superar el desafío de las drogas en América Latina. Sin duda los países que la implementaron han mejorado de modo sustancial sus vínculos diplomáticos con los Estados Unidos. Sin embargo, sus efectos específicos sobre el fenómeno de las drogas han sido insignificantes (...) la evidencia disponible indica que la versión agresiva del prohibicionismo no ha dado solución a los inconvenientes internos principales que han esgrimido los Estados Unidos para impulsarla y revela que los problemas latinoamericanos relacionados con las drogas han empeorado. Los costos de esta fallida estrategia han sido asumidos, y padecidos, por los latinoamericanos.¹⁰

Para explicar el lugar central que ocupa el aspecto bélico en este tema toma la noción de “metafísica militar” del sociólogo estadounidense C. Wright Mills. Este autor, que describe la sociedad norteamericana de posguerra en su libro *The Power Elite* de 1956¹¹, afirma que hay una importante influencia que los militares adquirieron dentro de las estructuras de poder. Se presenta así a la guerra como “única realidad, es decir, la necesidad, de nuestro tiempo”: un estado de guerra permanente como la forma “normal de la vida internacional y que la paz es un intervalo momentáneo.”¹² Podemos rastrear este movimiento desde el fin de la 2º Guerra Mundial, cuando la Unión Soviética y sus potenciales aliados se convirtieron en los nuevos enemigos de Estados Unidos. Hay una serie de intervenciones que son producto de esta nueva situación política internacional:

¹⁰ Tokatlian, J. G. (2018) *Qué hacer con las drogas*. Buenos Aires: Siglo XXI

¹¹ Wright Mills, C. (1956) *The Power Elite*. Oxford University Press.

¹² Tokatlian, J. G. (2018) *De militares a policías*. Buenos Aires: Capital Intelectual

la guerra de Corea a principios de la década del 50; la presencia en lo que pronto dejará de ser la Indochina Francesa y que llevará a conflictos cuya máxima expresión será la guerra de Vietnam que durará hasta 1975; la participación en diferentes grados utilizando recursos militares y de inteligencia en colaboración con golpes de estado en regiones que van desde Indonesia hasta Chile; el entrenamiento de muyahidines en Afganistán en la década del 80; etc. Este período, que culminará con la disolución de la Unión Soviética en 1991, no supuso el fin de la participación de Estados Unidos en conflictos alrededor del mundo. La guerra contra el terrorismo, que comenzó a principios del siglo XXI con las invasiones a Iraq y Afganistán, duró casi veinte años.

La noción de “guerra contra las drogas” no solamente entró dentro de esta lógica, sino que se entramó como un conflicto paralelo a la “guerra contra el terrorismo”. Afirma Tokatlian que “De algún modo, en la visión de Washington la guerra contra el terrorismo y la guerra contra las drogas se entrelazaron y retroalimentaron.” Un subcomité del Senado, por ejemplo, indicaba en su nombre que se ocupaba de “Terrorismo, Narcóticos y Operaciones Internacionales”.

Martha Cottam, profesora de Ciencias Políticas en la Washington State University, analiza algunos de estos temas en su libro *Images and Intervention*, que tiene como subtítulo “Políticas de Estados Unidos en Latinoamérica”. En un capítulo dedicado a las intervenciones estadounidenses posteriores a la guerra fría describe en qué consiste la “Iniciativa Andina”. Este es “el componente central de la guerra contra las drogas del gobierno de Bush en 1989 y 1990. La iniciativa fue descrita en un informe de la Cámara de Diputados como un programa amplio de asistencia militar, policial y económica a los países productores de cocaína de Colombia, Perú y Bolivia, diseñado para reducir la oferta de cocaína a los Estados Unidos”¹³. A principios de la década del 90 se utilizaron varios cientos de millones de dólares para este fin. La autora describe una gradual militarización de este proceso por iniciativa de Estados Unidos, así como una mayor participación del Departamento de Defensa y de la CIA. Cabe señalar que, aparte, este país es el mayor vendedor de armas a América Latina.

Otro de los autores citados es el politólogo estadounidense John Tirman. En el año 2011 publicó el libro *The Death of Others*, un análisis de la respuesta frente a la muerte de civiles por parte del pueblo norteamericano. El autor señala que los métodos de investigación para conocer la opinión del público comenzaron a ajustarse a principios de la década del 50, los resultados dejaron ver que “los estadounidenses tenían una aprehensión abismalmente baja de asuntos internacionales (...) aquellos estudiando

¹³ Cottam, M. (1994) *Images and Intervention*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press

esta perturbadora ignorancia, o indiferencia, concluyeron que la opinión en asuntos internacionales era generalmente volátil y falta de coherencia”¹⁴. Más de cincuenta años después, señala Tirman, el estado de cosas no cambió demasiado: en 2007 se realizó una investigación para conocer la respuesta de los norteamericanos frente a la invasión a Iraq. Según el autor “el público estadounidense reaccionó a la guerra de Irak como lo habían hecho con la guerra de Corea.”¹⁵ El papel de los medios y las declaraciones de políticos colaboraban con este ambiente de ignorancia y desinterés respecto de la muerte de civiles extranjeros a miles de kilómetros de distancia.

Tokatlian se interesa por esta perspectiva pues considera que hay un “permiso” de gran parte de la sociedad norteamericana para las “aventuras bélicas alrededor del mundo” que incluye la guerra contra las drogas.

Maneras de representar y representarse

¿De qué manera puede presentarse alguien frente a un otro cultural? Boris Groys en *Política de la inmortalidad* afirma que

muchos alemanes se irritan por el hecho de que se escriba una y otra vez sobre Hitler y el Holocausto. Pero, como alemán, ¿qué otra cosa se puede hacer? ¿Qué otra cosa se conoce de Alemania? En primer lugar, se conoce a Hitler; él es sin dudas el alemán más conocido. Y se conoce el Holocausto. Si en Alemania se quiere no sólo importar la cultura extranjera sino también exportar la cultura alemana, como lo hacen por ejemplo Syberberg o Kiefer, entonces se hace una referencia a Hitler; no en un primer plano, para criticarlo o desmontarlo, sino por la sencilla razón de que es conocido y llega bien.¹⁶

La forma de presentarse ante un otro puede darse a través de los temas por los cuales una cultura es conocida internacionalmente. La diferencia fundamental entre los ejemplos que Groys propone (Alemania, Rusia y Estados Unidos) y América Latina es la relación de clara asimetría con el Norte Global que no está presente en los otros casos.

La relación entre Latinoamérica y el narcotráfico en la percepción estadounidense se establece durante la presidencia de Nixon. A mediados de la década del 70 el tráfico de cocaína a Estados Unidos aumentó a un nivel sin precedentes, la importación se rea-

¹⁴ Tirman, J. (2011) *The death of others*. New York: Oxford University Press.

¹⁵ Tirman (2011)

¹⁶ Groys, B. (2008) *Política de la inmortalidad*. Buenos Aires: Katz.

lizaba desde Colombia, donde funcionaba el Cártel de Medellín, liderado por Pablo Escobar. Se instaló así en la imaginación norteamericana la figura del narcotraficante sudamericano.

Quizás la primera representación popular en una ficción cinematográfica de este tipo de personaje sea *Scarface* (1983) de Brian de Palma. En esta película el protagonista, un cubano que vive en Miami, establece un millonario negocio vendiendo cocaína importada de Sudamérica. El film influyó profundamente en la manera de retratar narcotraficantes latinoamericanos en películas, series, videos musicales y videojuegos. Dos años después de esta película se estrenó la popular serie, producida por Michael Mann, *Miami Vice*, en la cual dos policías que operan como agentes encubiertos se enfrentan a menudo a traficantes al estilo de Tony Montana y secuaces. La serie duró cinco temporadas y también instaló una duradera influencia en el género policial.

Hay una retroalimentación entre la ficción y las operaciones militares y policiales en la guerra contra las drogas. Si la década de los 80 y 90 está marcada por el tráfico de cocaína y la organización de los carteles colombianos, los últimos veinte años están caracterizados por las ficciones y documentales sobre la guerra contra las drogas en México.

Las ficciones latinoamericanas sobre el narcotráfico estarán necesariamente condicionadas por esta situación: la presencia militar, administrativa y de inteligencia norteamericana son una realidad en los países señalados como claves en la “lucha contra el narcotráfico”.

En muchas series latinoamericanas el tema de la guerra contra las drogas está puesto no solamente como un telón de fondo, sino como un estado de cosas dado. Puede haber políticos cómplices, policías corruptos, criminales trágicos, etc. pero la naturaleza del conflicto nunca es puesta en cuestión.

Hay numerosos ejemplos de producciones latinoamericanas que se distribuyen vía Netflix, algunas coproducidas por la empresa norteamericana, otras únicamente difundidas por el servicio de streaming. En algunos casos, como la serie *Narcos* (2015), una de las productoras es colombiana, y está filmada y ambientada en el país sudamericano, pero los creadores son estadounidenses y los protagonistas de la ficción son agentes norteamericanos de la DEA. De los mismos creadores se estrenó recientemente la miniserie *Griselda*, basada en la vida de la traficante colombiana Griselda Blanco.

En el caso de *La ley secreta* (2018), no sólo la coproducción es colombiana sino también la creación de la serie. Ésta tiene como protagonistas a tres mujeres agentes de inteligencia que operan como infiltradas en el cartel colombiano (en la presentación se

informa que está basada en “entrevistas periodísticas sobre sus métodos de infiltración”). La productora colombiana de esta serie es el canal Caracol Televisión, que había lanzado antes la serie *Pablo Escobar, el patrón del mal*, que fue un éxito de audiencia en su país de origen y fue transmitida en varios países de Latinoamérica por televisión abierta, actualmente está disponible en Netflix para Argentina. Hay otros ejemplos de series colombianas con variaciones del mismo tema como *El cartel*, *La piloto* o *El final del paraíso*, transmitidas por el mismo servicio de streaming.

El tema de los carteles de México inspiró a su vez a un número de series y telenovelas producidas o coproducidas por este país y disponibles online, como *El Chapo*, sobre el ex líder del Cártel de Sinaloa o *La Reina del Sur* y su *remake* norteamericana, adaptaciones de la novela del español Arturo Pérez-Reverte.

Conclusión

En *Orientalismo* Edward Said señala la forma en la cual “el oriental es *representado y contenido* por las estructuras dominantes”¹⁷. Esta operación, la de ser representado funciona en un solo sentido.

En los ejemplos citados esta lógica está presente: el latinoamericano es representado (como narcotraficante, como corrupto) en ficciones norteamericanas. Ahora, a través de plataformas que permiten difundir producciones del sur global al resto del mundo, el latinoamericano puede representarse a sí mismo, siempre y cuando lo haga según las líneas de lo que las compañías del norte quieran mostrar. Al entrar en esta lógica nunca podrá invertir la forma asimétrica en la que la representación funciona¹⁸.

La guerra contra las drogas, cuyo único beneficiario parece ser el complejo militar-industrial estadounidense, viene revelando su fracaso desde hace años, como lo demuestran numerosas investigaciones. Sin embargo, sigue alimentando a ficciones en las cuales hay héroes y villanos más o menos definidos en una narrativa siempre resucitada. El modelo prohibicionista que ataca a la oferta y que tiene a la abstinencia como quimera¹⁹ mostró en numerosas ocasiones sus limitaciones pero parece vivir indemne en la ficción.

¹⁷ Said, E. (1990) *Orientalismo*. Madrid: Libertarias.

¹⁸ Sería muy difícil imaginar, por ejemplo, una serie latinoamericana transmitida internacionalmente que dramatice las investigaciones del gobierno norteamericano ante las acusaciones de tráfico de cocaína por parte de la CIA durante sus intervenciones en Nicaragua en el gobierno de Reagan.

¹⁹ Tokatlian (2018)

Otro tanto sucede con el tema de la corrupción, al menos en los ejemplos citados más arriba. Intentamos encontrar en éstos la forma que toma la lógica del poder: quién puede representarse, quién puede representar a otro, qué se muestra y qué se oculta.

La construcción-destrucción de sentidos en el film *One Cut of the Dead*; una modalidad violenta del lenguaje cinematográfico

Fabio Martinelli

fabiomartinelli3@outlook.es

Facultad de Información y Comunicación (UdelaR)

Resumen

El presente trabajo analiza el uso de la reflexividad en un film japonés (*One cut of the dead*, 2017). En él se observa una transición y contraste entre dos formas diferentes de autorreferencia. Se argumenta que el primer tercio del film ofrece un relato abismado que habilita una lectura crítica del lugar de la mujer en la industria cinematográfica, en la sociedad, y de la condición del trabajador contemporáneo. El reconocimiento de dicho carácter crítico se sustenta no sólo en un análisis textual, sino también a partir de una contextualización sociohistórica del Japón contemporáneo, prestando especial atención a la adaptación en el film de un personaje folklórico de Japón, el *Onryo*. Contrariamente, a partir de un punto concreto el film vuelve sobre aquel relato, pero desde una perspectiva que aquí se considera como despolitizada: devela la trama de su primer tercio, permeada por una violencia y relaciones asimétricas evidentes, como una ficción televisiva dentro de la diégesis. A partir de este punto se muestra el detrás de cámaras de aquella ficción desde un lugar jovial y lúdico. Se entiende que esta operación, ofrecida por el propio film como un juego inmanente a este -es decir, como una actividad lúdica cuyas reglas y acontecimientos no trascienden sus propios límites- y por ello naturalizada, neutraliza la enunciación inicialmente presentada. El análisis se aborda principalmente desde la noción metziana de enunciación y la de puesta en abismo según Dällenbach, finalmente articulándolas bajo la idea de mito que propone Barthes.

Palabras clave: industria cinematográfica / cine japonés / *onryo* / enunciación / marcas enunciativas / reflexividad / metaficción / puesta en abismo / mito.

Introducción

El film que ha sido objeto de análisis para este trabajo se llama *One cut of the dead*. Fue dirigida por Shinichirou Ueda, rodada en Japón y estrenada en 2017. Los primeros 37 minutos están grabados en un plano secuencia. Hasta el fin de este plano, la trama del film transcurre de la siguiente forma: un equipo de rodaje de siete integrantes se encuentra en un depósito abandonado filmando una película independiente sobre *zombies*. Tras repetidas tomas de una escena que no consiguen conformar al director, este reacciona violentamente contra la actriz protagonista, llamada Chinatsu, y contra su coprotagonista, llamado Kou-Chan. El motivo de la furia del director es que, según él, la actuación de Chinatsu carece de emociones verdaderas. Tras este suceso se decide hacer un descanso general de algunos minutos. El director se distancia del resto por un momento, desapareciendo del encuadre, mientras que la maquilladora atiende a los dos actores, quienes se sientan a descansar para recuperarse del shock. De repente, aparecen verdaderos *zombies* y atacan al equipo, y en medio del ataque aparece el director con su cámara, grabando a los dos actores mientras viven con terror la invasión. Los actores y la maquilladora pronto descubren que fue el director quien produjo el ataque *zombie*, ya que, obsesionado con hacer un film que capture verdaderas vivencias, buscó la forma de invocar una amenaza verdadera. Al final, Chinatsu mata a su coprotagonista porque este se había convertido en *zombie*, y asesina al director como venganza por el sufrimiento que éste le causó. Una vez hecho esto, vemos como Chinatsu camina hacia una estrella pentagonal pintada con sangre en el techo del depósito y se queda parada allí, con una cara seria y trastocada. De ello se puede deducir que Chinatsu termina siendo arrastrada hacia una fuerza maligna de algún tipo.

Hasta aquí el plano secuencia, que conforma lo que, para los fines de este análisis, por el momento, se identificará como una primera parte del film. La violencia que sufre la protagonista es fácilmente identificable y sus efectos son llevados hasta las más profundas consecuencias. Sostengo que esta parte del film habilita lecturas críticas, dado que se visibilizan problemáticas concretas de género y clase de las que la industria cinematográfica no escapa y que la afectan especialmente. Los sentidos identificados allí están permeados de una historia extensa que ha dejado huellas similares en otros productos de la cultura japonesa. A continuación, intentaré exponer un recorte dentro de ese entramado de sentidos y un poco de la historia que lo configura.

¹ Son *zombies* verdaderos en el sentido de que su presencia parece aceptarse como tal por los personajes.

El abandono de sí en la figura de la venganza femenina

La industria del cine a nivel global se caracteriza por demandar largas horas diarias y semanales de trabajo, con un inadecuado tiempo de descanso durante y entre las jornadas laborales². Es sabido que, en películas independientes que no cuentan con un gran financiamiento, se dispone de un menor tiempo para cumplir con la etapa de producción, por lo que se trabaja incluso más horas diarias para así reducir los costos. Otra gran problemática tiene que ver con las relaciones de dominación y abuso del poder que pueden regir en un equipo de rodaje. Uno de los problemas que hace poco se han comenzado a denunciar públicamente es la condición de inequidad y vulnerabilidad que allí sufren sistemáticamente las mujeres³. Estas problemáticas no son ajenas al cine de Japón⁴. Con estetrasfondo, entiendo que la primera parte del film representa las condiciones mencionadas de una forma en la que posibilita su enjuiciamiento por parte del espectador.

En el film, los muertos son invocados y utilizados para cumplir con los objetivos personales del director y este, siguiendo su interés individual, somete a los actores a trabajar forzosamente bajo condiciones cruentas. Cabe resaltar que hay trabajo forzado literalmente, ya que los actores participan en la creación de un producto cultural contra su propia voluntad. Toda esta violencia termina recayendo principalmente en Chinatsu. Es ella quien es grabada constantemente y de ella se espera una auténtica vivencia traumática ante cámara. Chinatsu sufre la violencia de su ensañado director, de los *zombies*, de la maquilladora -quien enloquece e intenta matarla-, y finalmente debe matar a su compañero actor. En esa lucha por la supervivencia, la protagonista se ve violentamente obligada a postergar su individualidad para cumplir con fines ajenos. Al invocar a los *zombies*, el director le impone a Chinatsuu la necesidad de sobrevivir mientras es fil-

² El sector de medios de comunicación y entretenimiento de UNI Global Union (2021) ha hecho recientemente una encuesta internacional sobre las jornadas extensas en la industria audiovisual. Los resultados arrojan que entre los 22 países encuestados, existe una media general de entre 12 y 13 horas diarias de trabajo en cine y televisión. Según la encuesta, la cantidad de horas trabajadas suelen superar los límites establecidos a nivel nacional. Los encuestados hablan de una dificultad por hacer cumplir las disposiciones que velan por algunos de sus derechos laborales; hay empresas que no las respetan. Las jornadas extensas y el escaso descanso encabezan el primer lugar en las cuestiones que los encuestados quieren que se negocien colectivamente. La organización alerta sobre los daños mentales y físicos que tal dinámica laboral puede dejar en los trabajadores de esta industria.

³La denuncia de violencia sexual que realizó una actriz estadounidense contra el director Weinstein, tras la cual el movimiento #MeToo se viralizó, sacudió la industria de Hollywood, suscitó muchas otras denuncias públicas similares y un debate y reflexión internacional sobre la violencia sexual y abuso del poder que sufren las mujeres, más allá de la industria cinematográfica.

⁴ Varias investigaciones sobre la inequidad de género, las condiciones laborales y la fuga de talentos en la industria cinematográfica japonesa se han estado llevando a cabo por una organización llamada Japanese Film Project.

mada en su auténtico sufrimiento. Se perpetúa entonces un abandono de sí en la protagonista⁵, en el sentido de que existe un relegamiento prolongado de sus intereses, deseos y bienestar debido a las exigencias del director y de las amenazas a las que este la somete. Finalmente, Chinatsu mata al director por venganza pero, además, sus acciones están motivadas por un profundo estado de conmoción. Al asesinar está fuera de sí; mata al director con cuatro hachazos, gritando con ira. Una persona que se vuelve asesina de esta forma, es decir, empujada por una serie de acontecimientos tan traumáticos, atraviesa obligatoriamente un punto de ruptura; ya no puede volver a ser quien era antes. En este sentido, en mi opinión, el asesinato implica una renuncia permanente a sí misma. Es más, al matar al director, está matando simbólicamente al producto de su propio trabajo. Al perderse a sí misma y perder el producto de su trabajo, deviene una trabajadora enajenada⁶. Esto se simboliza en los últimos segundos del plano secuencia, en los que la vemos dirigirse al pentagrama de sangre, lo cual sugiere que fue poseída por una fuerza maligna. La posesión es justamente un actuar sin voluntad propia. La posesión implica estar bajo el control de un tercero que usa el cuerpo poseído hasta agotar sus recursos.

Considerando todos estos aspectos, se puede argumentar que la opresión y violencia contra Chinatsu puede entenderse como representativa del lugar de vulnerabilidad de la mujer en la industria cinematográfica y la violencia contra ella. Pero a la luz de esta interpretación, sostengo que también puede pensarse el caso de Chinatsu como representativo del lugar de vulnerabilidad de la mujer en la sociedad toda. Y yendo más allá, ¿acaso estos sucesos no son análogos a la explotación general del trabajador en el sistema capitalista? La exigencia del abandono propio para servir a fines utilitarios ajenos no es diferente a lo que muchas veces espera un empleador de sus trabajadores.

Las preocupaciones, miedos y deseos con respecto al trabajador, al lugar de la mujer en la sociedad y a la identidad nacional se han proyectado, entre otras formas, a través de una figura arquetípica del folklore japonés: el *onryō*. El *onryō* es una figura fantasmal femenina que busca la venganza de los males que le fueron causados en vida. Robert Alexander Hyland (2009, pp. 219-300) identifica las variaciones del arquetipo del *onryō* en el cine japonés a través de los años. Para él, esta figura es producto de las acciones políticas de Japón y de discursos que compiten en un momento dado. En ese

⁵ Usaré los términos *abandono*, *renuncia*, o *pérdida de sí* de forma indistinta para referirme a lo mismo. Estos términos, tal como se usan aquí, contemplan la enajenación como la consecuencia más profunda.

⁶Uso esta palabra en su sentido marxista.

diálogo, Hyland contempla discursos que atañen al “carácter de nación”⁷, al nacionalismo cultural y al feminismo, y dice que si bien estos discursos están “marcados por el capitalismo, tienen particularidades que dirigen la ideología en formas independientes del capitalismo” (Hyland, 2009, p. 1). Resulta aquí pertinente su identificación de la caracterización del *onryoen* la filmografía contemporánea japonesa, según él, marcada por las ideologías de la globalización. Hyland indica que en el período de la llamada burbuja económica, Japón promovió la internacionalización de sus productos; a causa de esto, la cultura mediática japonesa participó en el discurso que giraba en torno a la economía internacional; la industria cinematográfica no fue la excepción (Hyland, 2009, p. 219). La economía global a la que se abrió Japón exigía que la identidad nacional se viera relegada para servir a los intereses de las corporaciones -que, como dice Eric Cazdyn, no coinciden con los intereses de una nación, sino con los de una clase (Cazdyn, 2002, como se citó en Hyland, 2009, p. 224). Hyland entiende que, en este contexto, se demanda también la supresión de la identidad individual (Hyland, 2009, pp. 219-300). El autor señala ciertos films en los que estas exigencias se estarían reflejando.

Según Hyland, la figura del *onryoes* uno de los arquetipos que ha servido tanto de promoción como de rechazo hacia las exigencias de la economía global. En esto hay que tener en cuenta, por supuesto, que el *onryo* también está configurado por una sociedad patriarcal -que sin dudas trasciende al capitalismo- y que según Hyland ha servido como proyección de las fantasías patriarcales pero también como denuncia de la violencia hacia la mujer⁸. En algunos casos, debido a la competencia de discursos de la que habla Hyland, se puede detectar ambigüedad y ambivalencia en los mensajes que dejan las historias de esta figura vengativa femenina⁹.

Resulta de gran importancia el hecho de que el autor reconoce un momento en que las cualidades del *onryodejan* de ser necesariamente encarnadas por una figura fantasmal y comienzan a serlo también por una mujer en vida (Hyland, 2009, pp. 219-300). La venganza puede ser concretada ahora por una mujer viviente. En este sentido,

⁷ El autor, quien no cuenta con una traducción al español de su texto, habla de *nationhood*. Este término, empero, no tiene una traducción concreta al español en los diccionarios. Collins English Dictionary, por ejemplo, habla de “carácter de nación” (HarperCollins, s.f.).

⁸ *Audition* (Miike, 1999), ha sido interpretada por muchos como una denuncia feminista. Hyland afirma que el film devela los sádicos actos vengativos de una mujer como proyección de los miedos del protagonista, culpable de su comportamiento para con ella. De esta forma, se expresa la idea de que la representación que se hace de la mujer es producto de los miedos de una sociedad paternalista (p. 275).

⁹ Por ejemplo, el film *Lady Snowblood* (Fujita, 1973), en palabras de Hyland, presenta un mensaje ambiguo sobre el individuo en la economía global (Hyland, p. 230).

entiendo a Chinatsu como portadora de un nuevo arquetipo del *onryo* y por lo tanto portadora de la riqueza histórica y de sentidos que este trae consigo. Me parece de interés señalar claras semejanzas entre el destino que sufrió Chinatsu y el sufrido por la protagonista de *Lady Snowblood* (Fujita, 1973), uno de los films que analiza Hyland (2009, pp. 219-300). En él, una mujer concibe una hija solamente para asignarle el propósito de vengar a su madre de una gran atrocidad sufrida años atrás. La madre muere y su hija, Yuki, es criada y entrenada durante veinte años para cumplir este fin. En otras palabras, el propósito de su vida es la concreción de un objetivo ajeno y aparentemente supremo. Al final cumple con su destino asignado. Mata a su último enemigo, pero para hacerlo tiene que asesinar a su amante y verse herida de muerte. ¿Acaso este destino fatal no es muy similar al que sufrió Chinatsu? La interpretación que Hyland hace del film *Lady Snowblood* es que este es sintomático de las ideologías de la globalización y su mencionada exigencia de la supresión de la identidad nacional e individual en pos de los fines corporativos (2009, p. 224). Sin embargo, opino que de estos films puede hacerse otra lectura crítica: en ellos, es una mujer quien suspende su individualidad para servir a las necesidades y fines de otros. Y es que históricamente, la mujer ha seguido ese curso. Ana María Fernández, habla de la producción histórica de la subjetividad de las mujeres, subjetividad que ha sido configurada en buena parte por la conyugalidad. Dicha subjetividad se configura sobre la base de una premisa: “ser de otro”. El hombre, en cambio, entabla su relación con el mundo y consigo mismo desde un lugar de “ser de sí” (1993, p. 257). De esta forma, a través de distintos modos de tutelajes objetivos y subjetivos, se concreta la fragilización de la mujer (1993, p. 263)¹⁰.

Sin embargo, el film no termina aquí; en el fin del plano secuencia, se escucha decir detrás de cámaras: “¡Corten!”. Lo que vemos luego es un plano general de una ciudad y el subtítulo “Un mes antes” inscripto en la imagen. Seguidamente vemos al director, llamado Higurashi, en el rodaje de un programa de TV. Al finalizar su labor, éste es convocado a una charla con dos personas de la industria televisiva. En la reunión le proponen dirigir el primer capítulo de un show de TV a estrenarse en un mes, con el gran desafío de filmarlo todo en un plano secuencia y transmitirlo en vivo; este show es el que vimos en la primera parte del film. Esa primera parte se devela entonces como

¹⁰ En esta misma línea, Arce afirma que la identidad de las mujeres se centra en una dinámica relacional, en la que se les exige una actitud servicial y atención incondicional a las demandas y necesidades ajenas, imposibilitando así su autoafirmación y autonomía (Arce, M., citada en Herrera Santi, 2000, p. 571). También, Jiménez-Aristizabal se expresa en una clave muy similar a la usada aquí para nuestro análisis, diciendo que “los roles de género prescriben sacrificio y entrega a la mujer en detrimento del desarrollo de su identidad personal y autonomía que resulta en disfunciones familiares” (p. 17, s.f.).

una ficción televisiva dentro de la diégesis del film. A partir de aquí se nos introduce a la vida familiar del director, se nos muestra la preparación que hacen el equipo de producción y los actores de cara al estreno del show, y finalmente el detrás de cámaras de su filmación en vivo. En síntesis, desde el fin del plano secuencia en adelante, la película hace una constante retrospectiva¹¹ que ofrece permanentemente nuevos sentidos sobre su primera parte. Teniendo esto en consideración, la idea central que quiero sostener es que esta retrospectiva se hace de una forma despolitizada, desde una perspectiva que anula los sentidos de carácter crítico previamente construidos e inaugura otros nuevos que inhiben la potencialidad crítica del film. Pretendo sostener esta proposición a partir de lo que llamaré marcas enunciativas de compromiso y descompromiso con la violencia¹².

Marcas enunciativas de compromiso con la violencia: participación diegética del dispositivo

Como se habrá notado, *One cut of the dead* explota recursos metacinematográficos desde el primer segundo. Sin embargo, a mi parecer, las marcas de enunciación de la primera parte tienen un efecto contrario a las del resto del film. El plano secuencia de este film tiene un carácter especial: en él se evidencia constantemente la presencia de la cámara y del camarógrafo, quien participa activamente en los acontecimientos. Evidenciando el dispositivo cinematográfico de la forma en que lo hace, el film se ocupa de la representación desde un lugar que habilita la desaprobación de la violencia representada. En este sentido, podemos entender la primera parte del film como un acto comprometido con la violencia de la que habla.

La participación diegética de la cámara y del camarógrafo se manifiesta de múltiples formas a lo largo de todo el plano secuencia. Hablaré de ello como si el espectador todavía no supiera del giro narrativo que inaugura la segunda parte del film. En uno de los momentos más violentos, uno de los personajes lucha con un *zombie* hasta derribarlo con un golpe de hacha en la cabeza; en ese instante, la cámara es salpicada con san-

¹¹ Con retrospectiva me refiero a un volver sobre sí mismo del film, en un desplazamiento temporal y espacial con respecto a su primera parte. Este tipo de reflexividad es llevado al extremo aquí, ya que comprende los últimos dos tercios de la película, la cual constantemente gira en torno a su primera parte.

¹² Entiendo las marcas de enunciación en un film tal como lo hace Christian Metz (1993), es decir, como aquellos lugares del film en los que este habla más explícitamente de sí mismo, del cine en general y/o de la condición de espectador; en otras palabras, estas marcas son momentos en los que se evidencia la reflexividad del texto. *Compromiso* y *descompromiso*, por otra parte, son dos nociones utilizadas aquí para designar un posicionamiento del film respecto a la violencia a la que alude, que es supuesto a partir de los efectos que ciertas marcas de enunciación pueden tener en el espectador.

gre. Las manchas de sangre perduran sobre la cámara durante los próximos cuarenta segundos, hasta ser limpiada por el camarógrafo -vemos como este pasa un pañuelo por el lente. Un minuto después, cuando un *zombie* ataca a la protagonista, la cámara cae de un golpe y descansa en el piso, mostrándonos el resto del ataque desde un ángulo holandés. Además, en dos ocasiones, el camarógrafo recibe imperativos de otros personajes: el director le prohíbe dejar de grabar, mientras que, más sobre el final, uno de los actores le pide con desesperación que deje de grabar y lo ayude. En estos instantes concretos, la presencia del camarógrafo es evidente. Pero su presencia se manifiesta también, aunque más sutilmente, en los movimientos de cámara durante todo el plano secuencia. La cámara se mueve constantemente, hay desde movimientos ligeros hasta otros bruscos, cambios de plano constantes y zooms; estos movimientos nunca son limpios, sino que parecen descuidados y desprolijos.

Estas marcas enfatizan la violencia del acto, lo traumático del acontecimiento, el estado interno de los personajes, evocan confusión y desesperación. Todas estas son marcas de la enunciación que siempre están recordando la presencia de un otro detrás de la cámara, un otro muy implicado en los acontecimientos, ya que no solo los vive y los sufre, sino que también es quien se encarga de mostrárnoslos. La riqueza de estas marcas radica en que suponen la existencia de un otro diegético que filma lo que vemos. El camarógrafo del plano secuencia es un personaje más, ya que sus interacciones con los otros personajes y con el entorno forman parte de la ficción del film; lo que vemos en el plano secuencia es pues una extensión o continuidad de la experiencia de este¹³. Esta es la forma en la que el film representa el sufrimiento; no lo hace solo mediante lo representado, sino más bien -y en esto radica mayormente la eficacia de su efecto- a partir de la enunciación. El sufrimiento está delante pero también detrás de cámaras. Lo representado se muestra desde la perspectiva de un sujeto sufriente, y desde este lugar, el film resalta el carácter violento de los acontecimientos representados, facilitando al espectador el enjuiciamiento de la violencia que se muestra delante de la cámara. Es en este sentido que se puede entender la enunciación del plano secuencia como un acto comprometido; el film se compromete con la violencia desde el lenguaje cinematográfico.

A partir de la participación subjetiva del dispositivo, el espectador se ve involucrado con el film desde un lugar particular. Gracias a la presencia del camarógrafo -presencia virtual, cabe aclarar-, el espectador puede atribuir una persona humana a la enuncia-

¹³ En este sentido, podemos pensar el plano secuencia como un plano subjetivo.

ción; este reconocimiento de un otro en la enunciación es fundamental, ya que habilita al espectador a *ponerse en el lugar de otro*. Este desplazamiento, que bien podemos llamar *empatía*, no implica ponerse en el lugar de una persona, sino más bien, acercarse a otro lugar: el de la enunciación (M. Carbajal, comunicación personal, 14 de enero de 2023). Se acerca al espectador al lugar desde donde se cuenta la historia; este lugar, como dijimos, es de sufrimiento, de vulnerabilidad. El espectador empatiza con el sufrimiento porque este está expresado en la enunciación. La *empatía*, al fin y al cabo, es siempre más fácil cuando se supone la presencia de una subjetividad y no de mera maquinaria objetiva¹⁴.

Marcas enunciativas de descompromiso con la violencia: retrospección del film sobre sí mismo, *mise en abyme* y mito

Si hablé de los pliegues reflexivos del plano secuencia suponiendo que este conforma un todo, es porque a partir del giro narrativo que le sigue se obliga a pensar los primeros 37 minutos del film desde otra perspectiva. Todo el resto del film apunta a hablar de su primera parte de una forma que desvalida la interpretación que primeramente se hizo de ella, por lo que el efecto de las marcas enunciativas del plano secuencia se ve devaluado, neutralizado. De ahí que distingo, una vez finalizado el plano secuencia, marcas enunciativas que no contribuyen a enjuiciar las problemáticas identificables, sino que hablan de ello como meros sucesos anecdóticos y, al fin y al cabo, lúdicos. Es más, -y esto es sustancial-, la reflexividad de tipo retrospectivo funciona en el film para codificarse a sí mismo como un acto lúdico; la constante vuelta atrás y revelación que permea la segunda parte del film se propone como un juego inmanente a este, destinado a la mera diversión. La película juega con las posibilidades del cine, juega con el mecanismo cinematográfico, y ofrece este espacio como un momento de goce y distensión. Argumentaré que, a partir de esta modalidad, el film naturaliza su propia operación reflexiva de construcción-destrucción de sentidos a la vez que despolitiza las problemáticas de las que habla, y todo esto bajo el pretexto del juego. Este acto lúdico despolitizado y despolitizante es en sí un habla mítica; al ofrecer la creación fílmica como juego, el film edifica lo que llamaré el mito de la “ludicidad”¹⁵.

¹⁴ Cabe aclarar que, en este caso, la persona supuesta detrás de cámaras no es el objeto de la empatía, sino una suerte de mediador virtual entre el lugar de enunciación y el espectador.

¹⁵ El mito, según Barthes (1999), es un metalenguaje que habla de algo como si ese algo fuese ahistórico y no contingente, es decir, natural. En este caso, el mito toma la modalidad retrospectiva del film como primer sistema semiológico, y la idea de la creación fílmica como acto lúdico es tomada como segundo sistema del mito. Bajo el pretexto del juego, la construcción-destrucción de sentidos que encausa la retrospección del film se ofrece como natural.

Una vez que el plano secuencia se devela como ficción dentro de la ficción, este deviene *mise en abyme*. Lucien Dällenbach usa el término *mise en abyme* para referirse a cualquier relato dentro de otro, en tanto que refleje el enunciado, la enunciación o el código de este último (1989, p. 53) ¹⁶. De aquí en más usaré pues los términos *mise en abyme*, *puesta en abismo*, *relato secundario* o *abismado* para referirme al relato de la primera parte del film; mientras que con *relato principal* o *primario* me referiré a la totalidad del film¹⁷. No hay dudas de que la primera parte se vuelve un texto fílmico dentro de otro, un texto secundario comprendido en uno primario; pero, ¿de qué manera este texto secundario refleja la totalidad del film? A modo de resumen. La *mise en abyme* que refleja el enunciado funciona como un resumen o cita del contenido de un relato primario, explica Dällenbach (1989, p.56). Si el *mise en abyme* se encuentra al principio del relato que lo contiene, se puede esperar que funcione anticipando los acontecimientos a devenir en aquel relato. Tales son las expectativas que uno puede hacerse sobre el film. Se podría esperar entonces que el relato primario sea una expansión de la trama, o en su defecto, simplemente de la temática de la primera parte del film, poniendo foco en las problemáticas expuestas allí y desarrollando una trama en torno a estas. Y si bien se alude al lugar de vulnerabilidad de la mujer en la industria del cine, este tema termina quedando en segundo plano.

Luego de aceptar la oferta de dirigir el show de TV, el director se une al resto del equipo y juntos comienzan a ensayar. Desde el comienzo surgen situaciones incómodas y problemas internos en el equipo. Durante una lectura grupal del guión, una de las actrices llega con su bebé, ya que no pudo delegar a nadie su cuidado; el niño llora sin parar, desconcentrando a todo el equipo. El camarógrafo rechaza las propuestas creativas de la chica que lo asiste y se niega a recibir su ayuda. El director se enfrenta a solicitudes y reclamos por parte de los actores protagónicos, que lo tratan con desdén y menosprecio; la actriz principal pide usar lágrimas falsas y evitar simular que vomita - cuando el guión lo exige-, mientras que el actor principal cuestiona repetidas veces el guión y el trabajo del director y se comporta arrogantemente con quienes respetuosamente lo interpelan. Uno de los actores secundarios demanda con prepotencia a una de las trabajadoras la instalación de baños móviles en el set. Otro actor se desahoga con el

¹⁶Dällenbach señala que el *mise en abyme*, en tanto enunciado reflexivo, tiene un doble sentido: uno literal y otro figurativo. Este tipo de enunciado contiene una analogía entre sí mismo y un aspecto de la totalidad del texto que lo incluye; tal semejanza puede estar explícita o no (1989, p. 44).

¹⁷*Mise en abyme* (puesta en abismo) suele ser el término designado al recurso de abismación; en este trabajo, sin embargo, el término será empleado indistintamente para referir tanto a la técnica formal como al relato que está dentro de otro.

director de sus problemas familiares, llorando cómicamente. Horas antes del estreno del show, quienes interpretarían a los personajes de director y maquilladora del film de *zombies* tienen un accidente automovilístico que les impide llegar al set a tiempo, por lo que se debe encontrar un reemplazo; el propio director Higurashi y su esposa, quien fue actriz en su juventud, asumen esos papeles. El rodaje y emisión en vivo comienzan y los grandes inconvenientes -cómicos por su absurdidad- no tardan en llegar. Higurashi, asumiendo a la vez los roles de director y actor que interpreta el papel de un director, se esfuerza para resolver todos los problemas.

Ante la cámara, Higurashi interpreta el rol de un director perverso y cruel, mientras que detrás de cámaras, es una persona simpática, amable, respetuosa, esforzada y siempre a disposición. No obstante, hay un instante en que Higurashi reacciona violentamente contra los actores protagonistas, y sin embargo esta violencia, casi imperceptible, no cobra mayor relevancia en el relato primario. Esto sucede así debido a que el director destrata a los actores ante cámaras, haciendo pasar su conducta como parte de la ficción del show televisivo. El director queda eximido bajo el pretexto de la ficción. Su conducta se legitima por actuar dentro de los límites de la creación fílmica, es decir, de lo lúdico.

A pesar de los conflictos mencionados y de otros que surgen durante todo el rodaje, el equipo logra terminar de filmar un show considerado exitoso. Todos celebran, extenuados por el trabajo llevado a cabo, pero aun así riendo alegres. Así finaliza el film; la conclusión es jovial. Aquel grupo de personas termina siendo un ejemplo de trabajo duro y de unidad a pesar de las diferencias. Las tensiones y conflictos ocurridos quedan finalmente a modo de anécdota, es decir, despolitizados. Ahora bien, ¿cuál es la analogía entre este relato primario y el relato dentro de él? La semejanza parece estar en el aspecto más literal y superficial de las dos historias: un equipo de rodaje en el que todo sale mal filma una historia de *zombies*. Esta situación está abismada desde el principio hasta la conclusión del film. Pero eso no es todo. La relación de analogía entre los dos relatos no solo es simplificada; el relato primario además está invertido con respecto a su relato abismado. Mientras que en la puesta en abismo los actores son víctimas de la violencia del director, que desemboca en la reacción vengativa de Chinatsu contra este, en el relato primario es el director quien es destrutado por los actores, y su reacción violenta contra estos es asimismo una consecuencia del destrato que estos le dieron. En el relato secundario, el director se regocija ante el sufrimiento ajeno, mientras que, en el relato principal, Higurashi es una persona que llora por amor. El director, en el relato principal, ocupa entonces el lugar de víctima. Es en este sentido que digo que el relato

primario y su reflejo están invertidos uno con respecto al otro. El relato primario incurre en una tergiversación, por decirlo así, de las relaciones de dominación que rigen en el relato abismado. Y no solo instala asimetrías diferentes, sino que las desdramatiza. Esta tergiversación es parte del juego de sorpresas del film: quien parecía ser culpable resulta ser víctima, y viceversa. Es más, uno podría esperar del *mise en abyme* que anticipe la historia a devenir en el relato principal, sin embargo, el film no cumple con el destino fatal doblemente anticipado y de alto valor crítico (la posesión, enajenación, muerte simbólica).

Cuando se nos muestra el detrás de cámaras del show de T.V, hay una nueva abismación del relato secundario. En ese momento, el énfasis no está puesto en la historia que el equipo está filmando, sino en las situaciones -en su mayoría insólitas- que este tiene que atravesar durante el rodaje y en las soluciones improvisadas que encuentra. Esos problemas y resoluciones inciden directamente en lo que pasa frente a la cámara; los actores deben improvisar absurdamente de acuerdo con los imprevistos que se van presentando. Es más, hasta la forma de filmar la secuencia resulta estar sujeta a inconvenientes insólitos. Estos sucesos dan una nueva y cómica explicación contextual al relato secundario. El dispositivo del detrás de cámaras, volviendo a abismar el relato secundario, continúa imponiendo nuevos sentidos sobre este y desentendiéndose de los sentidos primeramente contruidos. El relato secundario, lejos ya de funcionar como una unidad significativa, pasa a depender enteramente de un relato paralelo que se superpone, que transcurre al mismo tiempo, pero en un lugar que le dota de una prioridad privilegiada: el detrás de cámaras. Los dos relatos confluyen, pero en la jerarquía de los planos diegéticos (esto es, en la jerarquía de lo que es -o parece ser- más o menos ficción que otro relato), el detrás de cámaras está primero, se expresa como prioritario, y por ende recibe más atención. El relato primario repite en parte el enunciado del primer tercio del film, pero desde un lugar de la enunciación diferente. Este relato ya no vale por sí mismo; es relegado definitivamente a la condición de ser una pieza inferior pero fundamental para ese juego de actualizaciones de sentido que propone el film. Esa es la función del *mise en abyme* en la película.

El detrás de cámaras, al fin y al cabo, funciona para establecer una distancia entre un nivel diegético y el otro. Pero, ¿Cómo se manifiesta concretamente este dispositivo cuando se nos vuelve a mostrar fragmentos del relato secundario -es decir, cuando este relato vuelve a abismarse-? En esos momentos, el detrás de cámaras se manifiesta, en la mayoría de los casos, por medio de la inclusión en el encuadre de un personaje que filma la performance, y que viene a representar al camarógrafo del plano secuencia.

Cuando este personaje no aparece, se nos muestra el relato secundario sin mediaciones, tal como se nos presentó en el primer tercio del film, excepto por un detalle significativo: se agrega un filtro visual y sonoro que evoca el tipo de visualización que se tiene mediante un televisor; con este recurso el film parecería decirnos algo así como “He aquí un film dentro del film”. De esta forma, la reflexividad en esta parte del film funciona siempre para recordar el carácter de ficción dentro de la ficción que tiene el relato secundario.

Es de interés señalar otros recursos audiovisuales concretos que también se usan para desdramatizar los conflictos evidenciados en el relato abismado. En este sentido, conviene prestar atención a los primeros y últimos segundos del plano secuencia y su diferencia con respecto a su posterior retrospección en el relato primario. Estos fragmentos son significativos por el siguiente motivo: en los primeros segundos del film ocurre la violencia más evidente que sufre la protagonista (el director, muy próximo a su cara, le grita, le dice cosas hirientes y le pega a la pared), mientras que en la conclusión fatal de la primera parte (la venganza femenina y la posesión) es donde hay más carga simbólica y la violencia más sangrienta. Ambos momentos son los de mayor dramatismo y tensión del film, y son los que más evidencian el lugar de vulnerabilidad de la protagonista. Pero cuando el film luego nos enseña lúdicamente cómo ese acontecimiento performativo fue rodado, ya no es necesario ni deseado mantener el dramatismo y tensión; por lo tanto, los recursos audiovisuales que servían para poner énfasis en el conflicto se descartan, y en su lugar se adoptan otros que tienen la función de distender, desdramatizar y divertir. La violencia que el director ejerce a la protagonista al comienzo del film es mostrada en un plano lateral y medio corto; la imagen, además, está bastante saturada. Sin embargo, cuando el mismo suceso se nos vuelve a mostrar desde la perspectiva del detrás de cámaras, se hace con menor grado de saturación en la imagen y haciendo transiciones entre un valor de plano más abierto y el plano medio corto de antes; pero, cuando aparece este plano en vez de aquel, se agrega el filtro visual y sonoro mencionado. Como es sabido, un plano corto genera mayor intimidad, destaca las emociones de los personajes, aumenta el dramatismo en mayor medida que un plano más abierto; si el film conserva el plano corto cuando vuelve sobre el momento de violencia mencionado, excluye el dramatismo de la situación mediante el uso del filtro. Entre el final del relato secundario y el del primario existe un contraste similar. Cuando al final de la primera parte, luego de asesinar al director, la protagonista camina hasta el pentágono de sangre, escuchamos un tipo de música extradiegética típico de las películas de horror. Esta música, por lo tanto, apoya la idea de que en aquella situa-

ción hay algo maligno y perturbador -algo más allá de la violencia más evidente. Pero al final del film, cuando este vuelve retrospectivamente a ese momento, hay una música jovial que apoya la sensación de lo lúdico y celebrativo, y la imagen aparece bajo el filtro del que hemos hablado.

En este film, la reflexividad y particularmente la abismación están puestas a la orden de la edificación de un mito. Como ya dijimos, al volver sobre sí mismo, el film nos ofrece la concepción de la creación fílmica como actividad lúdica. El rodaje del programa de TV se vive como una actividad vertiginosa a contrarreloj que exige ir constantemente sorteando diversos obstáculos hasta llegar a la meta. Hay un juez, que es el público (con respecto al cual Higurashi en un momento se muestra preocupado sobre su comprensión de la trama) o incluso los productores e inversionistas (que miran el show desde una sala de control). Los jugadores deben demostrar su maestría -como en todo juego- y de hecho lo logran; dan cuenta de su capacidad para entregar un producto exitoso en tiempo y forma. Claro que existen conflictos entre los integrantes del equipo, sin embargo, este es un factor comúnmente tácito en la noción de juego. Pero, ¿qué es lo que en la trama más determina el carácter de juego de esta empresa? A mi parecer, la conclusión. En ella el juego se cierra. Una vez que el rodaje termina, todos los conflictos vividos desde la preproducción hasta el fin de la transmisión en vivo devienen hechos meramente anecdóticos, inmanentes al propio juego. Esta sensación se transmite mediante el carácter celebrativo del final, mencionado con anterioridad. Al fin y al cabo, la celebración es el cierre esperable en todo juego. Cerrar el juego, entonces, es encerrar los conflictos dentro de sus límites. Como vemos, el film no niega las problemáticas de las que habla, no las oculta; más bien, las encierra dentro de las fronteras del juego de la creación fílmica. En este encapsulamiento, el film despolitiza las problemáticas a las que se alude; bajo lo lúdico, los conflictos se vuelven naturales y legítimos.

Pero la idea de lo lúdico no solo se encuentra en la ficción; como hemos mencionado, el film también se ofrece a sí mismo como una actividad lúdica¹⁸. Esta es la operación más importante que realiza el film. La caricaturesca analogía entre los relatos, la tergiversación de las relaciones entre personajes, la develación de sucesos cómicamente absurdos que dan un nuevo sentido al relato secundario, son todas formas de jugar que tiene el film. La abismación está pues al servicio de lo lúdico. Entonces, ¿qué tipo de juego es el que el film parece estar llevando a cabo? Un juego del lenguaje. El film, con sus permanentes vueltas sobre sí mismo, en las que constantemente se deshacen los

¹⁸ Así como hay ficción dentro de la ficción, hay también juego dentro del juego.

sentidos primeramente contruidos y se instauran otros nuevos en su lugar, está jugando con el lenguaje formal del cine. ¿Acaso esta forma de jugar es legítima? Pienso que no. Una vez que el film se toma la licencia de jugar, se inhibe a sí mismo de toda la potencia crítica que existía en su primera parte. Aquí existe, a mi parecer, una gran violencia. El tenor de esta violencia no radica tanto en la mera imposición de sentido -ya que esta es inherente al propio lenguaje¹⁹. La violencia mayor está en la destrucción de sentidos previamente contruidos que son ricos por su carácter crítico y espesor histórico, para imponer una perspectiva que despolitiza las problemáticas de las que se habla. Esta operación es legitimada por el propio film bajo el pretexto del juego. El carácter violento de esta forma de usar el lenguaje es naturalizado; lo contingente, lo histórico de esta modalidad es reducido a mera naturaleza, justamente porque el juego es percibido como ahistórico. Parece que las reglas de este juego, totalmente arbitrarias, dejan de necesitar justificación alguna.

En cuanto a la inmanencia propia del juego de la que hemos hablado, esta se impone primeramente en el relato secundario y luego también en la totalidad del film. El film evita enfrentarse con el carácter trascendente del lenguaje y de los hechos a los que se refiere, y lo que ofrece es una sensación de inmanencia al propio film. Esta intrascendencia es elocuentemente expresada sobre el cierre de la película; hay un *zoom out* desde un plano cenital en el que vemos al equipo abandonando el set, y a medida que la vista se aleja, va apareciendo el filtro del que hemos hablado. Este filtro aparece para remarcar que todo lo que vimos era un film, un juego, una inmanencia.

El juego generalmente es percibido como inocencia, pureza, disfrute, distracción, ficción, como un escape a los problemas. Es un momento en el que lo real externo se suspende, un instante de aislamiento, de abstracción, de vuelta a la niñez y suspensión. Es también un espacio de absolución; puede que haya malos jugadores, pero el perdón es fácil allí. El juego es visto como esa licencia inherente a la naturaleza humana, y es entonces una plataforma propicia para naturalizar la violencia.

Conclusión

He intentado demostrar que, mientras que en la primera parte del film la enunciación puede entenderse como un acto comprometido con una violencia que es representativa de problemáticas sociales concretas, desde el fin del plano secuencia el film se descompromete con dicha violencia. Sin importar las divergencias que puedan existir

¹⁹Zizek (2009) denomina *violencia simbólica* a esta faceta inseparable del lenguaje. Esta violencia radica en la imposición de sentido sobre los objetos del mundo.

con respecto a la lectura de la primera parte del film aquí ofrecida (la interpretación expuesta puede ser perfectamente cuestionada), resulta innegable que allí hay una construcción de sentidos que luego se sustituyen por otra perspectiva. Parecería bastante acertado, además, decir que el film en principio parece tener una potencia crítica que luego se ve anulada por una perspectiva despolitizada. Es verdad que el film, luego de la primera parte, puede leerse en determinados aspectos como crítico respecto al lugar de la mujer en la industria del cine y la sociedad, pero, como dijimos, lo conflictivo se encierra dentro de la inmanencia del juego. A la luz del conocimiento de la totalidad del film, ahora podemos entender que lo que parecía ser un acto comprometido, en el plano secuencia, era simplemente parte de un juego descomprometido. Esta primera parte de la película es fundamental para que el juego metacinematográfico de construcción-destrucción de sentidos funcione. Esta modalidad del lenguaje es violenta, pero dicha violencia se naturaliza bajo la idea de la creación fílmica como actividad lúdica. Todos los recursos reflexivos mencionados que el film pone en juego apuntan a consolidar el mito de la *ludicidad*. Al fin y al cabo, no es extraño que al hablar de sí mismo con tanta insistencia, el film termine por mitificarse a sí mismo.

Referencias bibliográficas

- Barthes, R.** (1999): *Mitologías* (H. Schmucler, Trans.). (12ª ed.). Siglo XXI Editores (Trabajo original publicado en 1957).
- Dällenbach, L.** (1989): *The mirror in the text* [El relato especular]. University of Chicago Press.
- Fernandez, A. M.** (1993): La mujer de la ilusión: contratos y pactos entre hombres y mujeres. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Harper Collins.** (s.f.). Nationhood. En Collins Dictionary. Recuperado el 19 de febrero de 2023, de <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-spanish/nationhood>
- Herrera Santi, P.** (2000): Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana General de Medicina General Integral*, 16(6), 568-573. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252000000600008&lng=es&tlng=es.

- Hyland, R. A.** (2009): *A wickedcountenance: thevengeanceseekingwoman in Japanese cinema* [Un semblante malvado: la mujer que busca venganza en el Cine japonés]. University of Kent.<https://doi.org/10.22024/UniKent/01.02.86390>
- Japanese Film Project. (s. f.). <https://jfpproject.org/en/>
- Jiménez-Aristizabal, A.** (s.f): *Perspectiva de género en terapia familiar* (Trabajo de tercer curso). Escuela Vasco Navarra, Bilbao.<https://www.avntf-evntf.com/wp-content/uploads/2016/11/Jim%C3%A9nez-Amaia-Trab.-3%C2%BA-online-14.pdf>
- Lyotard, J.-F.** (1981): El Acinema. En *Dispositivos pulsionales* (pp. 51-65). (J.M. Arancibia, Trans.). Editorial Fundamentos (Trabajo original publicado en 1973).
- Metz, C.** (1993): La enunciación antropoide. En *La enunciación impersonal o la perspectiva del filme* (pp. 53-80) (E.R. Aldunate, Trans.). Centro de Investigaciones Lingüístico Literarias. Universidad Veracruzana (Trabajo original publicado en 1991).
- UNI Global Union.** (14 de diciembre de 2021). *Exigiendo dignidad entre bastidores: Acabar con la cultura de las largas jornadas laborales en la industria mundial del cine y la televisión*. UNI Global Union. Recuperado el 22 de febrero de 2023, de <https://uniglobalunion.org/es/report/demanding-dignity-behind-the-scenes-ending-long-hours-culture-in-the-global-film-and-tv-industry/>
- Žižek, S.** (2009): *Sobre la violencia: seis reflexiones marginales* (A.J. Antón Fernandez, Trans.). Paidós. (Trabajo original publicado en 2008).

Filmografía

- Fujita, T.** (Director). (1973). *Lady Snowblood* [Film]. Tōhō.
- Halperin, V.** (Director) (1932). *White Zombie* [La legión de los hombres sin alma] [Film]. HalperinProductions.
- Miike, T.** (Director) (1999). *Audition* [Film]. Omega Project; Creators Company Connection; Film Face; AFDF Korea; Bodysonic.
- Ueda, S.** (Director) (2017). *One cut of the dead* [Film]. EnbuSeminar.

Fabulação, alegoria e resistência coletiva

Ricardo Tsutomu Matsuzawa

ricardo.matsuzawa@usp.br

Escola de Comunicação e Arte da - Universidade de São Paulo (ECA-USP)

Resumo

A comunicação pretende analisar o filme: *Bacurau* (2019) de Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles, em sua utilização de alegorias que resgatam e reexperimentam referências da cinematografia brasileira. Alegoricamente rememora outras alegorias por uma “memória viva do passado” (Xavier, 2004) ressignificando o original do passado, não como um passado irrecuperável, mas sobre um novo olhar sobre o atual espírito do tempo. O ponto central da reflexão discorre sobre a questão da *Alegoria histórica*, tema trabalhado pelo pesquisador Ismail Xavier, as relações entre a alegoria e o mundo histórico e as experiências humanas em suas fabulações no cinema. A hipótese principal do projeto aponta para o resgate em obras contemporâneas no cinema brasileiro em suas fabulações e alegorias, a possibilidade de um protagonismo coletivo de resistência, união e respeito das diferenças em determinação com as crises do mundo histórico. O objetivo geral com o desenvolvimento da hipótese, pretende contribuir para uma discussão abrangente sobre as relações do objeto de pesquisa e o imaginário erigido diante ao horror contemporâneo da ascensão de um pensamento populista de direita com demagogos autoritários, além da destruição do senso comunitário com a sociedade do desempenho, o panóptico digital (Han, 2021) e o fim da experiência (Benjamin, 1994). O confronto entre o pensamento moderno da individualidade e o individualismo egoísta, niilista, propagado pelo neoliberalismo e o consumo como uma classificação identitária.

Palavras-chave: cinema brasileiro / alegoria / resistência / individualidade / coletivo.

O filme *Bacurau* (2019) de Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles em sua fabulação é protagonizada por uma comunidade que se defende de um colonialismo predatório extremista em um jogo de caça desumanizante. A caçada humana se configura como um elemento insólito do terror, mas também como uma alegoria das práticas históricas recorrentes do colonialismo, se atualizando não como um lucro mercantilista escravagistas ou a da preparação de território a ser dominado, é sim como uma satisfação individualista compensatória da sociedade do desempenho¹ (Han, 2015). Com a ausência do Estado, os moradores de Bacurau apenas unidos e coletivamente podem resistir para se defender.

A obra foi lançada nas salas de cinema em um momento histórico brasileiro de horror sobre o comando do poder executivo brasileiro na figura antidemocrática de Jair Messias Bolsonaro. Presidente que com agressividade e violência comandou o país e representa uma figura mítica que promovia para uma parcela da sociedade desesperança e a sensação de angústia exacerbada, gerando inconformismo e o sentimento de indefensibilidade em seu rebaixamento e rejeição.

A fabulação sobre a luta coletiva e o momento histórico de instabilidade democrática, me despertou uma curiosidade sobre as questões de um renovado olhar sobre as alegorias na cinematografia nacional. O resgate em suas alegorias de temas e de elementos formais da história da cinematografia. Revigorando estratégias e discursos frente ao mundo histórico e aos contextos sociais. Em um momento de urgência sob o manto da crise e o repensar a nação.

Esta pesquisa parte da reflexão no que concerne as novas fabulações sobre a nação e as possibilidades de os cineastas resgatarem uma discussão de luta coletiva frente aos problemas brasileiros. Em um complexo contexto nacional e internacional com as incertezas das anormalidades do neoliberalismo agravados pela crise de 2008, alocando o mundo em um interregno contemporâneo. Onde os países são subordinados a má infinidade capitalista e as imposições do mercado que abalam as suas autonomias e estrangulam as democracias representativas. O decretado “fim da história” (Fukuyama, 2015). Além da elevação de um pensamento individualista e o seu egoísmo sem inibição – um destravamento do ego, pelas imposições civilizatórias da modernidade no superego – em contradição com a ideia moderna da individualidade

¹Sociedade do desempenho é o termo cunhado pelo filósofo alemão Byung-Chul Han. Em um contexto social posterior a sociedade disciplinar de Michel Foucault. Um modo de vida individualista de autocobrança com a tirania da positividade.

condicionada ao coletivo e a experiência. Deformando o conceito de liberdade, em uma raiva contra o “politicamente correto”, um individualismo egoísta envolto de uma realidade paralela da barbárie. O farfalhar de um pensamento anti-humanista e niilista, propagado pela falácia da “meritocracia” neoliberal. As lutas identitárias continuam, mas também a ascensão pulverizada da extrema direita e novos conflitos mundiais. Inseridos em uma sociedade do desempenho onde o panóptico de controle vira um espelho para a auto exploração.

No horizonte estético e formal, o uso instrumental da alegoria, se coloca como uma ferramenta para a discussão das incertezas do mundo histórico que afligem os realizadores. Ismail Xavier no posfácio do canônico *Alegorias do subdesenvolvimento* aponta que parte da crítica coloca as alegorias como “uma resposta lúcida a experiência contemporânea” (Xavier, 2013) ainda que sobre o julgamento de uma outra parte na asserção de apresentar as contradições do contemporâneo, não as esclarece.

As alegorias em suas mediações e os seus sistemas de referências específicos - que são subordinados a construções culturais e identitárias - talvez em sua importância, caminhe em uma direção contrária a grande altercação contemporânea da previsibilidade, da certeza; o excesso da positividade do mundo e o desaparecimento do “*erfahrung*”. *Erfahrung* a experiência autêntica, que delimita os limites do conhecimento, autoconhecimento, soberania do sujeito e as possibilidades coletivas para a autodireção (Benjamin, 1985). Aspecto de relevância e potência na importância contínua da discussão das alegorias como produção de sentido nas peças audiovisuais. Recurso estético que se destaca no debate sobre as fabulações na crise da cultura no contemporâneo.

O filme *Bacurau* (2019) trabalha uma mescla de gêneros cinematográficos e apontamentos nostálgicos e temáticos da cinematografia brasileira. Apresenta um desfecho em que os seus protagonistas apenas coletivamente e como uma comunidade unida podem sobreviver frente a luta contra um inimigo que em sua barbárie deseja o seu apagamento. As alegorias estão nas representações de referências temáticas visuais, sonoras, musicais e na construção de personagens entre os estereótipos e os arquétipos e as suas reconfigurações. Aplicando a alegorias que necessitam de um leitor “competente” em uma reexperimentar de cinefilia entre a fabulação e o mundo histórico.

O ponto central da reflexão discorre sobre a questão da *Alegoria histórica* (Xavier, 2004). A análise histórica como um instrumento para buscar respostas sobre as alegorias em seus debates culturais e políticos. As relações entre as alegorias com seus

paradigmas e iconografias, o mundo histórico e as experiências humanas em suas fabulações no cinema.

O estudo da alegoria como categoria expressiva não pretende ser uma busca de uma genealogia totalizante. Foi guiado nas questões das alegorias ao pensamento do proeminente pesquisador *Ismail Xavier* pela importância do seu trabalho e a partir do seu ponto de vista, revisitou as suas teses na produção contemporânea da cinematografia brasileira. O olhar de Xavier sobre a alegoria em alguns filmes brasileiros da década 60 era sobre a perspectiva de uma “nação que não está formada” e “ainda a se construir” com “uma revolução que está por vir”. Repleta de uma violência do oprimido em um espaço alegórico que representava a nação. Os cineastas se colocavam na esperança da utopia do cinema moderno como porta-vozes de uma possível mudança e revolução (Xavier, 2006).

Mas com o impacto do golpe militar de 1964 no Brasil, Ismail Xavier, aponta que entre 1970 e 1990 os realizadores cinematográficos brasileiros reconfiguram o seu olhar e carregam uma desesperança na possibilidade de uma formação nacional, um “sentimento de perda do mandato” de serem mensageiros de uma comunidade imaginada. Arruína-se a confiança de fabular em nome do coletivo (Xavier, 2018). Um certo ressentimento sobre a construção da nação com os caminhos do neoliberalismo pós o golpe militar. Filmes e cineastas deslocam para uma autoimagem, não mais como porta vozes do país, mas apenas com um rastro de “um foco de advertência diante da barbárie” (Xavier, 2018).

Lúcia Nagib ilumina a discussão com os estudos sobre o ressurgimento de um *gesto utópico* a partir de meados da década de 90 no cinema brasileiro. Entre a atualização do projeto nacional, utopia e antiutopia e a autorreflexividade pós-moderna. No contexto do mundo histórico da década de 90, o novo olhar utópico sobre a nação: “significou olhar para trás e reavaliar propostas passadas centradas na nação” (Nagib, pg. 26. 2006). Destacando o ressurgimento do poder simbólico do imaginário marítimo glauberiano e suas apropriações com “homenagem, citação e desejo de continuidade histórica” (Nagib, 2006).

O reexperimentar de fragmentos da cinematografia aplicados alegoricamente nas obras contemporâneas, eleva a ressurreição de uma representação alegórica coletiva em uma nova reconfiguração dos cineastas como vozes de uma comunidade imaginada (nação - povo). Mesmo sobre o senso da história da catástrofe Benjaminiana no Brasil com o golpe de 2015/2016 e o governo autoritário de Jair Messias Bolsonaro, sob a compleição democrática. Um renovado olhar da possibilidade da fabulação alegórica

coletiva como representação de resistência, não mais como uma possível revolução imediata. O Brasil que caminha na eterna dependência econômica com uma modernização estrutural conservadora, condicionado ao rentismo, parecendo impossível a formação de uma nação independente e protegida dos desmandos do mercado. A luta nas obras e no mundo histórico se coloca com o resistir e sobreviver na incerteza do interregno presente e do que está por vir.

O filme *Bacurau* (2019) foi concebido e produzido por Juliano Dornelles e Kleber Mendonça Filho em um período de dez anos. Kleber aponta que o projeto teve início em 2009, após a primeira exibição no Festival de Brasília do curta: *Recife Frio* (2009).

A reação do público em Brasília deixou em nós, que o realizamos (durante quase três anos, com um orçamento ínfimo) um sabor profundamente inspirador para *Bacurau*. Era um retrato da realidade borrada pelo cinema de gênero (Filho, pg.17, 2020).

Kleber Mendonça Filho afirma que no processo de realização de *Bacurau* (2019) com aco-direção de Juliano Dornelles, tinha como elementos norteadores e inspiradores os gêneros cinematográficos da “ficção científica, do western italiano, dos cordéis, do cinema de aventura americano e australiano” (Filho, pg.17, 2020)

Os créditos iniciais são acompanhados da canção: *Não identificado* (1969) de Caetano Veloso com a interpretação de Gal Costa e o arranjo de Rogério Duprat. O início da música é sincronizado com o começo dos créditos.

Após o título do filme em paralelo com os versos: “Eu vou fazer uma canção de amor”, um movimento da câmera [1. Plano geral], uma *panorâmica* direita para a esquerda da imagem do espaço. Surge a imagem do planeta Terra e de um satélite de comunicação que se desloca da esquerda para a direita com o movimento da câmera. A câmera enquadra a imagem do continente sul-americano e se desloca agora em um *zoom in* para o nordeste brasileiro.

Na sequência inicial, a primeira citação referenciando ao *cinema novo* no filme com a utilização da canção tropicalista *Não identificado* (1969). A música também foi utilizada no final do filme *Brasil ano 2000* (1969) de Walter Lima Júnior. O pesquisador Jonas Soares Lima aponta em artigo sobre a canção que ela é uma “paródia reverente das baladas de Roberto Carlos” (Lima, p.237, 2014). Em seu estudo desenvolve a ideia de que a canção por mais que utilize um estilo de Roberto Carlos não se coloca como refém ao estilo nem é “uma imitação servil ou nostálgica” e sim uma

“autoreflexãometadiscursiva dirigida aos atributos formais do estilo do imitado e aos componentes dos contextos sociais e históricos que o engendram” (Lima, p.245, 2014). Em *Bacurau*, uma característica motriz na sua construção estética e narrativa é a colagem de estilos, o alusionismo (Carroll, 1998) com as suas citações e referências em suas fabulações alegóricas. A “autoreflexãometadiscursiva” conceito de Linda Hutcheon (Hutcheon, 1991) em debate com a ideia de “pastiche” de Frederic Jameson (Jameson, 2006) se coloca também em *Bacurau* na sua reapropriação de citações, um remodelar requalificando o imitado como uma homenagem aclamatório.

Um momento de digressão para comentar brevemente o filme *Brasil ano 2000*. Ele é uma obra paródico do cinema novo, se colocando como uma ficção científica, chanchada e musical. Em um Brasil pós-apocalíptico, as nações consideradas do primeiro mundo foram dizimadas por um conflito nuclear. A narrativa é protagonizada por um núcleo familiar composta pela matriarca (Iracema de Alencar) e os seus filhos: Ana (Anecy Rocha) e Fernando (Hélio Fernando). Representados como retirantes que buscam chegar ao norte do país (região amazônica) para uma melhor condição de vida. Carregam em seu deslocamento apenas uma “cristaleira” que a matriarca mesmo com as dificuldades, o protege e o prioriza, um símbolo de um momento luxuoso de suas vidas e os seus valores de classe média e “tradições”. O filme realizado no contexto histórico do golpe militar e na implantação do "Ato Institucional nº 5" pela ditadura brasileira. Em sua fabulação os protagonistas são da classe média, o “grupo social mais identificado com o apoio ao golpe de 1964” (Xavier, pg. 219, 2004).

Os personagens chegam na cidade de *Me Esqueci* e participam de uma farsa por comida e dinheiro. Oferecida por um burocrata (fantasiado de um colonizador europeu do século XIX), diretor de uma escola de educação indígena. A farsa é que eles finjam ser indígenas, o grupo não existe mais na comunidade. O “indigenista” está preocupado com a visita de um general que irá inaugurar uma base de lançamento de foguete, uma obra tecnológica que colocaria o país como uma das lideranças mundiais em um mundo devastado. O líder militar podia descobrir e acabar com o arranjo do burocrata pela inutilidade de sua função.

Em *Brasil ano 2000* a canção: *Não identificado* aparece no final do filme, em uma cena que a personagem Ana se livra das imposições infligidas a ela na narrativa fílmica, simbolicamente tirando a peruca que usava como um simulacro de uma indígena na farsa construída. Ela caminha em uma estrada, ironicamente indicado em uma cartela no filme “É foi feliz para sempre”.

Ismail Xavier em sua análise ao filme na obra *Alegorias do subdesenvolvimento* relaciona a personagem Ana com os personagens de Manoel (Geraldo Del Rey) de *Deus e o diabo na terra do sol* (1964) de Glauber Rocha e o Fabiano (Átila Iório) de *Vidas Secas* (1963) de Nelson Pereira dos Santos. A representação da estrada e a fuga nos três filmes se colocam de forma diferentes. No final de *Deus e o diabo na terra do sol*, a redenção de Manoel com o imaginário marítimo e a possibilidade de futuro. Fabiano no final de *Vidas secas* sua fuga da miséria da seca para uma nova miséria, a do centro urbano. A representação alegórica da personagem Ana, não é condiciona a um grupo ou coletividade como o do migrante ou o do sertanejo. Ela se recusa, a um condicionamento e a um castigo social imposto pelos poderosos da cidade de *Me esqueci*, a sua transformação em uma beata do coro da igreja (Xavier, 2004). No universo fílmico de *Brasil Ano 2000* não existe o “mar” do imaginário marítimo glauberiano (Nagib, 2006) ou a promessa de sobrevivência e sim a desesperança de um “mundo irrecuperável”, sem sentido, sem a esperança. Ismail aponta o final do filme, mas como um “é dai” da indiferença (Xavier, 2004). Os outros personagens do núcleo familiar se condicionam as imposições como a continuidade da burocracia sem sentindo, a mãe como a nova “indigenista” em uma cidade sem índios e o irmão como astronauta em um trabalho sem glamour, apenas com uma bucha de canhão em um projeto tecnológico ineficiente pela vaidade da modernidade de um Estado incompetente.

Em *Não identificada* sua letra faz a junção do provinciano e a projeção futurista interplanetária, caracterizada pelos elementos estéticos do tropicalismo. Em uma imobilidade marcada pelos verbos no futuro do presente do indicativo na sua letra (Lima, 2014). Mas a mediação entre o passado e o futuro se coloca como impossível no filme *Brasil ano 2000* como apontado por Xavier pela falta e o esquecimento da “memória nacional” e a cegueira do poder estatal apoiada em mitos compensatórios de um grande destino, mas a realidade é de um vazio no plano social com o esvaziamento da “utopia de liberdade” (Xavier, 2004).

Outra referência explícita ao cinema novo brasileiro no início de Bacurau é o seu deslocamento de câmera em panorâmicaque parte da imagem do planeta Terra. Referência de outros filmes do cinema novo brasileiro, analisados também por Ismail Xavier. O começo de *Deus e o diabo na terra do sol* (1964) que apresenta em seus créditos iniciais, um plano aéreo do sertão com um movimento de câmera da direita para esquerda e no seu final com a inversão dos planos aéreos do sertão para o mar com um movimento em *travelling* da esquerda para direita com a representação imagética

da “utopia mais famosa do cinema brasileiro” como indicada pela pesquisadora Lucia Nagib: “O sertão vai virar mar, e o mar vai virar sertão” (Nagib,2006).

Os planos aéreos são retomados por Glauber Rocha no início de *Terra em transe* (1967). A imagem do mar é resgatada. Apresentada em quase totalidade no quadro com um movimento de *travelling* da esquerda para direita. O deslocamento das imagens aéreas parte do mar para as costas das montanhas em um continente de um país imaginado com o entretítulo: Eldorado. Glauber Rocha apresenta nesta contiguidade do plano do final de *Deus e o Diabo na terra do sol* com o plano do começo de *Terra em transe* uma “continuação”, uma retratação das ideias agora reconfiguradas sobre o imaginário do projeto de nação. A relação destes dois filmes foi amplamente discutida e analisadas por inúmeros pesquisadores. Os filmes foram realizados com uma diferença de poucos anos, mas com um enorme abismo em sua realidade no mundo histórico. O primeiro com a esperança norteadora de um país do futuro, uma nação a ser formada com a possibilidade de uma revolução e o segundo sobre o golpe militar, a decepção da impossibilidade e a impotência das transformações revolucionárias da nação em um adiamento não determinado.

Em *Bacurau* o plano aéreo não se inicia mais sobre o sertão ou mar. A imagem se apresenta de fora do planeta. O filme se coloca em um rememorar as discussões deixadas pelo cinema novistas sobre o Brasil, mas agora em outra reconfiguração do mundo histórico. A discussão sobre a nação e as suas problematizações não partem mais apenas do estado brasileiro. Em um contexto globalizado com o liberalismo econômico e com as questões transnacionais e de mercado, a sua imagem precisa partir de fora dos limites do Brasil, extraplanetária.

As relações deste retomar e rememorar os elementos dos filmes do cinema novo brasileiro em novas ressignificações em *Bacurau* já em seus planos iniciais, deixa explícitos as suas intencionalidades, norteadas a sua recepção e entendimento.

As referências de *Brasil ano 2000* (1969) transparecem em *Bacurau* além da canção de Caetano Veloso. O plano final da personagem Ana caminhando no final do filme em *Bacurau* aparece de forma quase idêntica em enquadramento e posicionamento de câmera com o plano do caminhão em movimento. Se a personagem Ana Caminha para um futuro incerto e da desesperança. A personagem Teresa (Bárbara Colen) se coloca em retorno para Bacurau. Da fuga de *Me esqueci* ao regresso a Bacurau. O confronto das cidades, uma que esquece a sua história, presa ao seu subsolo e a outra que valoriza o museu e a sua memória.

A primeira personagem apresentada pelo filme é Teresa. Em primeiro plano, o filmetambém se encerra com um outro primeiro plano da personagem. Destaque que poderia apontar para o protagonismo da personagem. Na narrativa do filme, Teresa tem como a sua tomada de decisão principal, o seu afluxo de retorno a Bacurau. Outros personagens anteriormente retornaram ao distrito com Madame (Zoraide Coletto), Robson (Edilson Silva), Daisy (Ingrid Trigueiro), Claudio (Buda Lira), Nelinha (Fabiola Líper), Dona Martina, Dona Sebastiana, Seu Zé, Erivaldo (Rubens Santos) e os filhos. Em uma diáspora não esclarecida na fabulação, eles retornam ao Bacurau. A estadia de Teresa era efêmera, motivada pelo enterro da avó e se torna permanente com a situação terrível da comunidade imposta pelos assassinatos em Bacurau. A conjuntura de vulnerabilidade da comunidade é o que detona a transformação e as ações dos personagens. O conflito principal da trama se coloca em como resistir e reagir a imposição da violência assassina imposta pelos estrangeiros. Na trama percebemos que a resolução é efetivada de forma coletiva com a participação de múltiplos personagens, descartando um protagonismo isolado. Nenhuma decisão de ação da personagem Teresa conduz ao rumo principal da fabulação como geralmente são condicionadas as decisões dos protagonistas em roteiros estruturados ao classicismo hollywoodiano.

O maior problema que gira em torno da comunidade de Bacurau é a questão do acesso à água. A simbologia da água é presente no filme, mas não motiva o seu eixo narrativo principal. Na narrativa a água está no controle de milicianos sob o comando de uma empresa/corporação. Se o agreste brasileiro simbolicamente no cinema foi reiteradamente apresentado sobre a imposição da seca, no filme em sua fabulação, a água bem essencial, está no poder privado na ausência do Estado. Tema que pode ser relacionado ao “imaginário marítimo” de Glauber Rocha. Arrolar o tema marítimo glauberiano e a questão da água sitiada em Bacurau se coloca em refletir sobre as mudanças dos contextos históricos e como pensar a nação se reconfigurando no imaginário em fabular o Brasil. Lucia Nagib apontou em sua obra: *A utopia do cinema Brasileiro* (2006), que a nova utopia brasileira no cinema - que contempla a produção retomada do cinema brasileiro e os primeiros anos do século XXI - olhava para trás tentando reavaliar as ideias de nação sob o manto do “imaginário marítimo” alinhando-se a corrente de “um cinema de nostalgia” e o seu poder simbólico (Nagib, 2006). Traços identificados em Bacurau com suas homenagens e o alusionismo. Mas o filme não busca apenas uma continuidade histórica, a ruptura se coloca em reconfigurar o poder simbólico do mar em sua ausência/presença. A utopia/mar não é *um lugar* ou

não lugar como um ponto de chegada em Bacurau. Em sua fabulação, o problema é exposto, mas a sua narrativa navega em outro caminho. Sobreviver a um individualismo predatório dos estrangeiros. O seu direito de resistir e existir.

Na cena do cortejo de Dona Carmelita (Lia de Itamaracá) percebemos outras referências a obra de Glauber Rocha, a presença do violeiro, o personagem de Carranca (Rodger Rogério) com os seus óculos escuros, remetendo ao cego Júlio, personagem de *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1964). O cego da tradição das tragédias gregas, abasileirado como o repentista que narra a história. Referência que é balizada com a utilização da canção *Bichos da noite* de Sérgio Ricardo e Joaquim Cardoso – composta para a montagem da peça *O coronel de Macambira* (1963) de Joaquim Cardozo e gravado no disco *A grande música de Sérgio Ricardo* (1967). Sérgio Ricardo que musicou os textos de Glauber em *Deus e o Diabo na terra do sol* (1964) e *Terra em transe* (1967). A utilização da canção ainda que ligada a temática de *Bacurau*, à espreita de um caçador - que fez parte de uma montagem teatral que além de apresentar o folclore brasileiro, oferecia também em sua encenação vida aos explorados e a dificuldade do povo brasileiro – resgata um nome importante para o cinema novo.

A música em um filme como aponta por Suzana Miranda e Kira Pereira: “costuma indicar como devemos ler cada cena emocionalmente, além de poder dar pistas pontuais como, por exemplo, o local e a época em que se passa uma narrativa” (Miranda & Pereira, pg 172, 2016).

As canções utilizadas em *Bacurau: Não identificado* (1969) de Caetano Veloso, *Bichos da noite* (1967) de Sérgio Ricardo e Joaquim Cardoso, *Requiem para Matraga* (1966) de Geraldo Vandré; além do seu sentido formal e estético são utilizadas com um sentido de resignificação, ampliando a experiência e as suas relações culturais. Um uso intertextual das canções. A ideia de *signifier of emotion* (Gorbman, 1987) que em seu conceito tem a música como um elemento que causa uma fusão entre o espectador e a diegese da narrativa, “uma identificação narcisística com o filme” (Miranda, 2011) se expande com as mediações do repertório cultural e a um alusionismo cinéfilo (Carrol, 2008).

Elas são apresentadas em destaque entre os elementos audiovisuais das cenas, em primeiro plano sonoro, sem que os diálogos interrompam a voz da *performace* dos intérpretes, carregando uma função de “narração” com o sentido dos seus textos e de serem intertextualmente, monumentalizadas em relação ao seu valor cultural e histórico.

A sequência da escola encontramos uma outra citação da obra de Glauber Rocha. Plínio respondendo os alunos que estão em sua volta. Um plano muito similar aparece em *O dragão da maldade contra o santo guerreiro* (1969). No filme de Glauber, o personagem professor (Othon Bastos) faz perguntas sobre datas históricas brasileiras para as crianças ao seu redor, tais como o dia do descobrimento do Brasil. Em uma dinâmica educacional de memorização e acrítica. Em *Bacurau*, o Plínio trabalha de outra maneira, ele responde aos questionamentos dos alunos. Mudando a relação de poderes professor-aluno. Plínio ainda dispõe de aparatos tecnológicos em seu processo pedagógico. No filme o sertanejo nordestino não é retratado como um bruto de vivência rural. Na sequência o primeiro indício de um ponto primordial na narrativa, a resistência da comunidade contra o seu apagamento/assassinato. Simbolicamente se manifesta com o desaparecimento no dispositivo tecnológico. Mas na impossibilidade de visualizar o mapa digitalmente. O professor utiliza de um criado artesanalmente para apresentar a localização para os alunos.

No filme o personagem Lunga e de Pacote resgatam um olhar sobre a idealização dos “cangaceiros”. Situando na discussão de Ismail Xavier (2006) sobre a representação dos cangaceiros no cinema novo e no cinema da retomada. O personagem Lunga se encaixaria na classificação de operar em uma “violência justiceira”. Um bandido social com “ação revolucionária” para um bem maior, um “protorevolucionário e guerrilheiro” (Xavier, 2006). Acácio/Pacote carregaria uma “violência ressentida”. Bandido que com as imposições sociais, navega na sua individualidade e ressentimento.

Entretanto a representação de Lunga se distancia de Corisco (Othon Bastos) em *Deus e o Diabo na Terra* (1964), mesmo sitiado e com fome, não ataca os fazendeiros ou pratica algum crime.

Pacote busca a redenção do seu passado como assassino de aluguel e nega o seu apelido, deseja ser chamado de Acácio. Se aproximando ao personagem de Augusto Matraga de *A Hora e a Vez de Augusto Matraga* (1965) de Roberto Santos – adaptação da obra de Guimarães Rosa². As motivações da redenção de Augusto é a conquista de entrar no céu pela religiosidade negando o seu passado violento. Em Acácio não sabemos as motivações de reprimir o seu antigo alter ego de Pacote. Mas na fabulação do filme Lunga e Acácio se colocam em ação suas práticas mais violentas em defesa de Bacurau. A decisão de Acácio em buscar ajuda a Lunga pelas mortes em Bacurau, o coloca em assumir o retorno de sua face violenta de Pacote. Em um jipe a caminho do esconderijo de Lunga e com os corpos de Flávio e Maciel, o plano se inicia com uma

² Último conto da Obra Sagarana (1946).

antiga arcada dentária de um animal enterrado e depois para uma cruz na estrada com a música de *Réquiem para Matraga* (1966) de Geraldo Vandré. Novamente uma referência ao cinema novo com a referência do filme de Roberto Santos e o uso intertextual das canções.

Em *Bacucarú*, no registro da morte dos membros de sua comunidade não é explicitada visualmente. O registro da morte de Maciel e Flávio são feitas a distância pela câmera do drone. Na fazenda Tarairú são apresentados os corpos já mortos. Os prestadores de serviço do caminhão levam tiros de longa distância pelo franco-atirador Michael, sem que percebam o próprio assassinato. A espetacularização com o excesso gráfico do vermelho/sangue fica no registro dos forasteiros e estrangeiros. Apenas a encenação dos assassinatos dos moradores Nelinha e Claudio são explicitados e com a estética do vermelho/sangue. Talvez por terem abandonado o senso comunitário em sua fuga.

O cinema que carrega em seu estereótipo, uma máxima universal da figura da criança ou os “infantes onipresentes” (Xavier, 2018) com seu sorriso, uma possibilidade redentora de esperança. Em *Bacurau*, a presença da criança protagoniza a maior crueldade infligida a sua comunidade pelo mal dos estrangeiros.

Os personagens Julia (Julia Marie Peterson) e Jack (James Turpin) metralham Nelinha e Cláudio. O prazer de Julia pelas mortes, a coloca em um arrebatamento. A representação do êxtase dos estrangeiros é visualmente apresentada também com a prática sexual. O gozo individualista amoral e desumanizante. O espaço de *Bacurau*, apagado do mapa, é o lugar para a liberdade total dos estrangeiros. Pontuam no jogo cruel, a recompensa para eles, um momento de prazer frente ao entorpecimento diário da sociedade do desempenho em suas vidas e profissões corriqueiras. Babá, agente penitenciário, profissional de RH de um supermercado. “Pessoas comuns” que distante do seu meio social estão “livres”. Uma liberdade niilista e sem comprometimento moral.

Entretanto a violência da reação ancorada pela fúria de Lunga é defensiva. Sobre morte, terror e sobrevivência o filósofo camaronês Achille Mbembe, lembra do romancista búlgaro Elias Canetti: “o sobrevivente é aquele que após lutar contra muitos inimigos, conseguiu não só escapar com vida, como também matar seus agressores. Por isso, em grande medida, o grau mais baixo da sobrevivência é matar (Mbembe, pg 142, 2016).

Na sequência final podemos identificar algumas referências visuais e sonoras da cultura brasileira. A memorável fotografia de origem desconhecida das cabeças cortadas

do bando de Lampião (1938). Imagem exposta no museu de Bacurau e representada no filme com as cabeças dos estrangeiros na frente da igreja. Os nomes dos mortos da comunidade em referências a pessoas que lutam ou lutaram pelo direito sociais no Brasil. Tais como Flavio Tavares³ (Flavio Tavares Nascimento), Maria Letícia Lula da Silva⁴ (Marisa Letícia Silveira da Costa), Marielle Franco (Marielle Gomes dos Santos)⁵. É de forma literal o nome de João Pedro Teixeira. Alusão ao líder camponês que foi covardemente assassinado por mando de grandes latifundiários em 02 de abril de 1962. Celebrado no filme *Cabra marcado para morrer* (1984) de Eduardo Coutinho.

Bacurau priorizou os elementos da linguagem clássica, na prática formal da realização fílmica. Apresentado elementos constitutivos do cânone dos gêneros cinematográficos. Mas se distanciando da divisão dos atos condicionada a tempos e durações do cinema clássico hollywoodiano.

A ironia é um outro traço na laboração da obra, destacadamente na ambiguidade dos antagonistas e de suas motivações. Em suas individualidades delógica niilista e desumanas em relação a realidade. Autocentrados em seus desejos e prazeres.

O filme em sua fabulação, alegorias e alusionismos, coloca em debate e em discussões inúmeras aspectos da realidade social brasileira. Temas da história nacional do passado e do presente. O massacre dos povos originários, dos escravizados, dos militantes pelos direitos sociais, das comunidades periféricas brasileiras; o colonialismo; o estado de exceção e a necropolítica; A memória da escravidão; os preconceitos sociais e raciais; o estado ausente; a visão individualista desumanizante, a representatividade contra as noções heteronormativas.

Bacurau apresenta referências temáticas e visuais do cinema em novas reconfigurações em discussão aos dilemas do presente. Aponta em sua fabulação para a possibilidade de um protagonismo coletivo de resistência, união e respeito das diferenças em disposição com as crises do mundo histórico.

A comunidade de Bacurau lutando pela sua existência e contra o seu apagamento. Se defendem e resistem apoiados no senso comunitário e na preservação de sua história.

A importância da memória e exemplificada no museu, após o ataque, garantem as paredes intactas com sangue para o não esquecimento. Antes do confronto com os

³ Jornalista e militante de esquerda. Participou da luta armada contra o golpe militar de 1964. Foi um dos presos políticos trocados pelo embaixador norte-americano Charles Burke Elbrick

⁴ Ex-sindicalista e militante política. Foi esposa do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Faleceu em 3 de fevereiro de 2017. Em ato ecumênico realizado no seu velório. Lula em um discurso afirma: Marisa morreu triste porque a canalhice, a leviandade e a maldade que fizeram com ela... Quero provar que os facínoras que levantaram leviandades contra ela tenham um dia a humildade de pedir desculpas".

⁵ Socióloga, vereadora e militante pelos direitos humanos. Foi brutalmente assassinada no dia 14 de março de 2018.

estrangeiros, a roupa utilizada por Willy já estava exposta. A punição de Michael e de ser enterrado vivo, fazendo parte da arqueologia do lugar.

Walter Benjamin discute em sua obra *Sobre o conceito de história*, que o historiador materialista deve ser capaz de no passado identificar nos pequenos rastros: “O cronista que narra os acontecimentos, sem distinguir entre os grandes e os pequenos, leva em conta a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser perdido para a história” (Benjamin, 1994, pg. 223).

Ele acreditava que o historiador deve construir uma experiência coletiva com o passado, o *Erfahrung*, a contrapelo, para uma reconstrução da memória, da identidade subjetiva, uma *palavra comum*.

O filme *Bacurau* com seus defeitos e virtudes busca refletir a nação diante as crises do mundo histórico em uma vontade em alcançar o retorno idealizado do senso coletivo diante a propagação de um pensamento anti-humanista e niilista, decorrente a propagação do individualismo do pensamento neoliberal.

Referencias bibliográficas

- Adorno, T.** (2020): Aspectos do novo extremismo de direita. São Paulo: Unesp.
- Arendt, H.** (2012): Origens do totalitarismo. São Paulo: Cia das letras.
- Baudrillard, J.** (2001): A ilusão vital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Benjamin, W.** (1994): Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política. V.1. Brasiliense.
- Benjamin, W.** (1980): Textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural.
- Carroll, N.** (1998): Interpreting the movie image. London: Cambridge University Press.
- Foucault, M.** (1979): Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal.
- Fukuyama F.** (2015): O fim da história e o último homem. São Paulo: Rocco.
- Han, B.** (2015): Sociedade do cansaço. Petrópolis: Editora Vozes.
- (2019): O que é o poder. Petrópolis: Editora Vozes.
- (2021): Capitalismo e impulso da morte - Ensaio e entrevistas. Petrópolis: Editora Vozes.
- Harvey, D.** (2019): A loucura da razão econômica. São Paulo, Boitempo.
- Hutcheon, L.** (1991): Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção. Rio de Janeiro: Imago.
- Lyotard, J.** (2010): A condição pós-moderna. São Paulo: José Olympio.

Mbembe, A. (2016): Necropolítica. *Arte & Ensaios*, Rio de Janeiro, n. 32, p. 123-151.

Nagib, L. A utopia do cinema brasileiro. São Paulo: Cosac e Naify, 2006.

Pereira, K. y Miranda, S. Tão longe é aqui e a música dos ruídos: aproximações teóricas sobre aspectos do som no cinema contemporâneo. *Revista Rebeca (Socine)*. Ed. 9, 2016. 170 -188.

Rancière, J. (2014): A partilha do sensível; estética e política. São Paulo: Editora 34.

Streeck, W. (2018): Tempo Comprado: a crise adiada do capitalismo democrático. São Paulo: Boitempo.

Xavier. I. (2013): Alegorias do subdesenvolvimento: Cinema Novo, Tropicalismo, Cinema Marginal. São Paulo: Cosac Naify.

----- (2004): A alegoria Histórica. *In*. F. Ramos (organizador). Teoria Contemporânea do Cinema. Pós-estruturalismo e filosofia analítica. São Paulo: Editora Senac.

----- (2006): Da violência justiceira à violência ressentida *In* Ilha do desterro: (organizador), n.51, p. 55-68. Florianópolis: Editora UFSC,

----- (2018): Figuras do ressentimento no cinema brasileiro dos anos 1990 *In* Aniki – Revista portuguesa da Imagem em movimento. vol.5, n.º 2, 2018. Disponível em: <https://aim.org.pt/ojs/index.php/revista/issue/view/18> . Acesso em 20 de junho de 2023.

----- (2007): Sertão mar: Glauber Rocha e a estética da fome. São Paulo: Cosac Naify,.

Filmes

Bacurau. Direção de Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles. Brasil: CinemaScópio, 2019 (131 min).

Brasil ano2000. Direção de Walter Lima Júnior. Brasil: Mapa filmes, 1969 (95 min).

Cabra marcado para morrer. Direção de Eduardo Coutinho. Brasil: Mapa filmes, 1984 (119 min).

Deus e o diabo na terra do sol. Direção de Glauber Rocha. Brasil: Copacabana filmes, 1964 (120 min).

O dragão da maldade contra o santo guerreiro. Direção de Glauber Rocha. Brasil: Mapa filmes, 1969 (100 min).

A hora e a vez de Augusto Matraga. Direção de Roberto Santos. Brasil: Difilm, 1965 (109 min).

Terra em transe. Direção de Glauber Rocha. Brasil: Mapa filmes, 1967 (111 min).

Crítica y producción audiovisual escolar: diálogos entre campos en tensión

Diego A. Moreiras

diegoamoreiras@unc.edu.ar

Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

El presente escrito busca abordar de manera conceptual una de las formas de relación entre los ámbitos educativos de niveles obligatorios y lo audiovisual, en particular: la producción audiovisual en escenarios escolares. A partir de un análisis discursivo de este tipo de producciones realizado previamente, como parte de una investigación ya finalizada, nos interesa detenernos ahora para la consideración conceptual de las siguientes preguntas: ¿en qué medida producir audiovisuales en las escuelas permite establecer relaciones críticas con las imágenes? ¿Qué tipo de relaciones pueden establecerse entre prácticas de producción audiovisual y posiciones espectatoriales críticas? Estas preguntas se constituyen a partir de una preocupación derivada de la centralidad de las imágenes en nuestro presente. Nuestro punto de partida reconoce el diálogo conceptual entre dos campos disciplinares cuyos aportes tradicionalmente han permanecido distanciados: nos referimos al campo de la semiótica y al de la teoría crítica (en su vertiente frankfurtiana). En este escrito, nos detendremos específicamente en el último. Entendemos que cada uno a su manera ha perseguido una crítica a las imágenes y ha realizado aportes sustanciales para una reflexión sobre la producción audiovisual contemporánea. Nos interesa identificar estos aportes para la reflexión sobre las prácticas de producción audiovisual en contextos escolares. Aquí nos proponemos establecer puntos de abordaje desde la producción de Alexander Kluge para un ejercicio de crítica de las imágenes en el trabajo escolar.

Palabras clave: producción audiovisual escolar / crítica de las imágenes / posiciones espectatoriales críticas / trabajo pedagógico.

1. Presentación

Este artículo surge de la lectura y las propuestas de textos vinculados con la teoría crítica en su vertiente frankfurtiana, en particular, reflexiones de Alexander Kluge (vía María Eugenia Roldán y Verónica Galfione). A partir de estos encuadres conceptuales, y en el marco del campo que intersecciona cine y educación, deseamos detenernos en la especificidad que plantean las experiencias de producción audiovisual en escuelas de niveles obligatorios. Y deseamos hacerlo desde los trabajos de Kluge, autor de referencia dentro de la Escuela de Frankfurt para la reflexión (y la producción) cinematográfica. Entendemos a este escrito como una primera aproximación a estas reflexiones.

Estas reflexiones que aquí proponemos resultan relevantes en función de recorridos previos, así como de materiales didácticos relevantes del mencionado campo cine/educación.

Por el lado de las lecturas, hemos tomado como orientadoras de este escrito a Roldán, 2016 y Galfione y Roldán, 2017.

Por el lado de los recorridos previos, mencionamos brevemente aquí los centrales, al momento de redactar este escrito: el trabajo de investigación que dio como resultado final la tesis de Doctorado en Semiótica titulada “Siempre quise hacer una película, ¿pero de qué tipo debería ser? Género audiovisual escolar en producciones realizadas en instituciones educativas secundarias en la Provincia de Córdoba, entre 2011 y 2015”; un proyecto de extensión desarrollado con institutos de formación docente de la provincia de Córdoba, que tiene como preocupación central el trabajo con cine y audiovisuales en el marco de la formación docente inicial; la inscripción en un equipo de trabajo en el campo que denominamos “Comunicación/Educación”, bajo la conducción de Eva Da Porta y que, entre múltiples centros de interés, aborda la inclusión de medios y tecnologías en escuelas como una de sus preocupaciones más recurrentes y estables a lo largo de los últimos 15 años.

Finalmente, entre los materiales de trabajo que entendemos dialogan de manera directa con los desarrollos que aquí hacemos mencionamos en especial el “Cuaderno del Inventar. Cine, educación y derechos humanos”, elaborado por César Migliorin y otros (2016). Si bien no lo recuperaremos de manera directa en este escrito, dejamos aquí la referencia.

A continuación nos detendremos en el recuento de algunas categorías y preocupaciones vinculadas con el trabajo de Alexander Kluge, desde la particular perspectiva desde la que abordan la obra de este pensador Roldán y Galfione y Roldán. En primer lugar, daremos cuenta del cuestionamiento del realismo presente en Kluge (en una construcción narrativa industrial *mainstream* o en la relación de una imagen con su

referente empírico); luego quisiéramos plantear qué hace crítica a una imagen desde algunxs cineastas y autorxs fundamentales del siglo XX; finalmente, nos resulta interesante recuperar los aportes que realiza la teoría crítica para el trabajo pedagógico con imágenes. Hacia el final incorporamos un apartado más, a modo de cierre.

2. El cuestionamiento del realismo

La relación entre lenguajes y realidad plantea discusiones en torno al modo en que ambas se relacionan y permiten la reflexión sobre los marcos interpretativos en los que nos inscribimos para dar cuenta de esta relación. Cuando nos preguntamos por las imágenes y la realidad y, en particular, cuando las imágenes a las que nos referimos son producidas técnicamente (como ocurre en el cine o en la fotografía), podría pensarse que esta relación se simplifica, al menos en parte. Ahora, ¿esto es así?

En el corto recorrido en el que el cine se ha incorporado como producción artística a nuestras vidas cotidianas, sobre todo en el siglo pasado, ha despertado múltiples reflexiones y posicionamientos. La que nos interesa aquí tiene que ver con su relación con la realidad:

Para poner en evidencia que la imagen no es un fiel retrato de la realidad, el cine moderno ya hacía uso del montaje. En ese período, repetimos, los cineastas trabajaban bajo el supuesto de que la imagen es un engaño, a diferencia de la tradición clásica, en la cual la imagen se tomaba aún como una huella de la realidad. La abstracción de la narración también queda puesta al descubierto al quitarle organicidad al relato que se narra. (Galfione y Roldán, 2017, p. 192)

Nos resulta relevante esta tensión entre la imagen como engaño o como huella de la realidad, ya que resulta potente para analizar de qué manera configura prácticas posibles de producción audiovisual y/o instancias de visionado de películas. Desde nuestros intereses, realización de videos e instancias de visionado/cine debate en instituciones escolares.

Recuperamos aquí el planteo de Alexander Kluge en tanto cuestiona de manera frontal el trabajo con la imagen simplemente como una huella de la realidad y con una finalidad narrativa tradicional e invita a complejizar qué entendemos por imágenes y cómo definimos su realismo.

Quizá sea conveniente mencionar aquí que cuando hablamos de imagen en el universo klugeliano estamos pensando fundamentalmente en su producción cinematográfica.

fica y televisiva. En ellas, la relación entre lo que vemos y el mundo se presenta trabajada de tal manera que el director no centra su atención en la “indexicalidad” (Roldán, 2016, p. 207) de la toma cinematográfica, sino en la constelación de relaciones en la que incorpora esta toma, sea pensada en una serie de imágenes anteriores y posteriores a través de la edición/montaje, como en lo que ocurre en sí, en esa toma, dentro de ella y superpuesto en ella. El objetivo de Kluge con estas operaciones tiene que ver con multiplicar los “sentidos posibles para el espectador” (Roldán, 2016, p. 207), antes que clausurarlos; llamar la atención sobre lo que se está observando, antes que apuntar a la construcción de un hilo narrativo. Pero vamos por partes...

En nuestro presente la circulación de imágenes ha proliferado de manera notable en cantidad y velocidad, comparado con una, dos o más décadas atrás. Ya en su momento la expansión de la producción fotográfica por parte de “amateurs” con el desarrollo y la venta de cámaras fotográficas hogareñas y económicas había implicado un salto cuantitativo en la cantidad de imágenes técnicas producidas y disponibles (Bourdieu, 2003). Con la popularización de las imágenes digitales, y sobre todo a partir de la posibilidad de producirlas, almacenarlas y compartirlas cotidianamente, la capacidad y cantidad de fotografías se amplió más aún (Machado, 1992 y 2000; Fontcuberta, 2016). Este último año, además, con la creciente disponibilidad y acceso a entornos de creación de imágenes a través de inteligencia artificial, fotografías creadas digitalmente pero sin referentes “reales” en el mundo (“[Esta persona no existe](#)”, por ejemplo) han alcanzado mayor cantidad de usuarios y ganado popularidad (Cfr. Haneke y el énfasis en la imagen virtual como compromiso con lo real, en Maiso Blasco, 2005). Por todo esto, se entiende de manera cabal que “la semejanza entre la imagen y la realidad deje de presentarse como una garantía suficiente a la hora de asegurar el carácter referencial de aquella” (Galfione y Roldán, 2017, p. 186).

La respuesta que Kluge da tiene como fundamento su comprensión de que el problema es justamente la referencialidad de la imagen (Galfione y Roldán, 2017, p. 187) o su indexicalidad, como decíamos arriba. Afirma que

la “realidad” de las imágenes no concierne a su relación más o menos directa con hechos o acontecimientos del mundo. Antes bien, el contenido de “realidad”, siempre atañe a la contradicción de la historia. (...) no es real aquello con lo que se nombra un acceso al mundo por parte del sujeto cognoscente, sino lo que afecta directamente la experiencia de la mayoría de los hombres: la realidad de la opresión.” (Galfione y Roldán, 2017, p. 193)

Para él, entonces, las imágenes traen consigo esta posibilidad de generar un acceso al mundo por parte del sujeto que evita transitar lo que es central de la experiencia cinematográfica artística: el develamiento de las contradicciones sociales, de las relaciones sociales en tanto opresión. Y agrega

El problema del realismo entendido en sentido convencional es que fija la realidad como algo aparentemente imposible de cambiar. (...) En cambio, Kluge concibe la realidad como una dimensión en movimiento, hecha tanto de lo presente como de lo ausente, de lo expresado como de lo reprimido. (Galfione y Roldán, 2017, p. 194)

Ingresa entonces esta dimensión del movimiento, de la superposición, de la complejidad como características que la imagen debería llevar en sí misma para evitar la sensación de estancamiento, de quietud.

Así, el trabajo que Kluge se propone no descansa en la comprensión de que la realidad deja una huella en las imágenes, de manera “natural” y transparente, sino en las múltiples formas en las que se puede intervenir una imagen y un conjunto de imágenes para promover la protesta y la intervención sobre una actualidad inadmisible (Galfione y Roldán, 2017, p. 191). En este sentido propone formas específicas de comprensión del realismo, a las que llama realismo antagonista:

“realismo antagonista” puede ser entendido en tres sentidos: realista es aquello que a través del montaje muestra que la realidad es una construcción; realismo también es lo que por medio de la imaginación revela las contradicciones de la realidad; y finalmente, real es lo que, a través de la protesta, se expresa en oposición a la realidad. (Galfione y Roldán, 2017, p. 192)

De esta manera queda en evidencia una forma específica de comprender la configuración del realismo en su cine, con una función que apunta a intervenir y transformar la realidad desde una perspectiva que reconocemos como materialista de las imágenes, como decíamos al comienzo, recuperando las palabras de la fundamentación del Programa. El proyecto de producción cinematográfica está al servicio de una finalidad mayor, para la cual estos nuevos medios audiovisuales técnicos son una herramienta, una más o quizá una privilegiada, para lograr fines que las desbordan.

Cabe entonces la pregunta por el tipo de decisiones técnicas y artísticas que asume como director para lograr estos objetivos ya enunciados. Quizá se pueda utilizar la figura del *collage* como una primera aproximación a su descripción (Galfione y Roldán, 2017, p. 191): una superposición y una articulación no clausurada, no lineal. Podemos recuperar aquí algunas de estas decisiones, a modo de síntesis:

- propone un trabajo que articula imágenes, literatura y teoría, sin supeditar las primeras a estas últimas;
- un aspecto central de su trabajo está dado por el uso del montaje, que propone asociaciones posibles antes que recorridos lineales. Y así como la realidad es contradictoria, “el montaje para Kluge dispone los elementos en contradicción” (Galfione y Roldán, p. 192) porque apunta a señalar que la realidad misma lo es;
- la narración orgánica clásica no tiene lugar: no hay linealidad, ni un único relato, ni personajes puestos al servicio de contar una (única) historia (Galfione y Roldán, 2017, p. 187);
- la banda sonora no siempre está sincronizada con las imágenes que acompaña (Galfione y Roldán, 2017, p. 188) y hace un uso de la voiceover que se aleja de las formas clásicas a las que nos tiene acostumbrados como espectadores el género documental: tiende a descontextualizar y ofrecer otras referencias, antes que situar y anclar en lo que estamos mirando (Galfione y Roldán, 2017, p. 188);
- como consecuencia de esta complejidad de las posibilidades del montaje, de lo narrativo, de los personajes, de lo documental, hay un borramiento de la separación tajante entre ficción y documental (por ejemplo, al apelar al “humor al “documentar” inverosímiles sucesos como históricos o personajes como “personas reales”), y a esta imposibilidad de definir lo que estamos mirando Kluge lo denomina realismo (Galfione y Roldán, 2017, p. 189);
- tienen un lugar central, como resultado de la articulación de literatura y teoría con el montaje, las placas intermedias o intertítulos, que dan centralidad a la escritura en estas producciones audiovisuales:

Para Kluge, un cineasta no sólo debe destruir imágenes a través del montaje, sino también por medio de la escritura, esto es, intercalando pocas imágenes con extensos pasajes de textos. En la tensión entre estos elementos heterogéneos -visuales, verbales, escritos y musicales- que componen las obras de Kluge hay un desafío a la predominancia de lo visual. El texto intercalado transforma nuevamente al espectador en un lector, como lo era en el cine mudo (Galfione y Roldán, 2017, p. 188)

Estas notas sobre la *densidad textual* propia del lenguaje cinematográfico de Kluge (Galfione y Roldán, 2017, p. 188) nos resultan sugerentes en la clave que anticipábamos al inicio, del trabajo con imágenes en escuelas, sea para su producción como para los visionados e incluso la promoción de cine debates en las escuelas. Algo de esto comentaremos debajo.

3. Posiciones en torno al cine como crítica durante el siglo XX

Hemos esbozado en el apartado anterior reflexiones en torno a una cuestión que nos resulta central en los planteos klugelianos: la manera en la que él concibe la relación entre imágenes y realidad, y especialmente las formas del realismo que ejercita. Sus planteos dialogan con pensadores y realizadores cinematográficos que lo precedieron y que sentaron posicionamientos específicos en torno a la especificidad del cine y sus potencias.

El surgimiento del cine, las transformaciones que propició y el desarrollo histórico del siglo XX tal como lo conocemos, dio lugar a la preocupación de quienes tenían como tarea la producción profesional de imágenes o la reflexión en torno a ellas, en particular las cinematográficas. Nos interesa recuperar aquí algunos de estos antecedentes, como una forma de contrapunto con nuestra contemporaneidad y por los diálogos que propician con los realizadores posteriores¹.

En primer lugar, podemos identificar reflexiones en torno a la particularidad del lenguaje cinematográfico, frente a la palabra... Para Bela Balázs, por ejemplo, los medios ópticos y especialmente el cine traían consigo la promesa de una atención al mundo tal cual es, sin la mediación abstracta de conceptos que potencian un distanciamiento y una enajenación de las relaciones humanas.

[Balázs] le atribuye al cine, en tanto medio óptico, la capacidad de cuestionar la cosificación de las relaciones sociales que introduce el sistema capitalista. Para Balázs (...) la abstracción representa el principio directriz del capitalismo en la medida en que este reduce las cosas a mercancías, los valores a precios y los hombres a fuerzas impersonales de trabajo. (Galfione y Roldán, 2017, p. 182)

¹ Nos hacemos eco, en este sentido, de estas reflexiones de Verónica Galfione y Eugenia Roldán (2017): "(...) en las últimas décadas, directores de cine como Alexander Kluge han retomado el proyecto realista que se hallaba asociado al cine de comienzos de siglo y han procurado reconfigurarlo a los fines de salvar su validez en el nuevo contexto mediático" (p. 180).

Podemos señalar aquí nuevamente una inscripción de la reflexión en las discusiones desde un materialismo de las imágenes, que pone en el centro reflexiones que identificamos como marxistas y posmarxistas. Y lo hace a partir de reconocer en el cine la posibilidad de una “vivencia concreta, inconceptualizable, inmediata” (Galfione y Roldán, 2017, p. 183).

En este sentido y, en segundo lugar, los medios técnicos ópticos parecerían implicar la novedad de la captura del mundo como no había ocurrido antes: la posibilidad de hacer visible el mundo de una manera diferente, nueva, “directa”. Esto es lo que encontramos en el proyecto de DzigaVertov del “cine-ojo”:

El cine-ojo, proyecto fundado por Vertov en 1919, es para él “el desciframiento filmico documental del mundo visible y del mundo que resulta invisible para el ojo humano”. (...) Al respecto, sostiene Vertov: “el punto de partida es la utilización de la cámara como cine-ojo, el cual es más perfecto que el ojo humano para investigar el caos de fenómenos visuales que llenan el espacio”. (Galfione y Roldán, p. 183)

En ese proyecto, lo central es la posibilidad de mostrar el mundo en clave *documental*, sin *desvíos* teatrales ni literarios: de acuerdo a su punto de vista, no resulta necesario para el cine construir escenas, ni construir narraciones clásicas con personajes a los que les ocurran sucesos, respectivamente. Estas desviaciones sobre las que Vertov alertaba se convirtieron, luego y paradójicamente, a partir de una suerte de reemplazo metonímico, en lo único (o lo primero, en todo caso) que reconocemos popularmente como cine hoy.

La reflexión sobre el lenguaje cinematográfico implicó su contrapunto con las características de la palabra (y sus límites). Esta relación expresada como tensión resulta fértil aún hoy, cuando pensamos sobre diferentes sistemas de signos, sus potencialidades y los definimos como lenguajes. “Las imágenes cinematográficas se presentaban como el contrapunto exacto del lenguaje: si este tendía a la abstracción, aquellas se mantenían en la superficie visible de las cosas” (Galfione y Roldán, 2017, p. 181). El cine se ofrece como un medio de producción discursiva que guarda promesas renovadas, que la palabra parecía haber traicionado o de las que se encontraba impedida:

En suma, lo que importa del cine como medio artístico es su capacidad de recuperar lo particular. (...) En el contexto de una crisis del lenguaje, el cine cumpliría el cometido de reivindicar como un arte no unido a la palabra (...) pero, además, llevaría im-

plícita otra promesa: la de erigirse como crítica al lenguaje científico y racional, en boga después de la Primera Guerra Mundial (Galfione y Roldán, p. 182)

Frente al escepticismo al que impulsó el siglo XX, con sus calamidades, guerras y masacres, la confianza en la palabra y su capacidad de mediar y propiciar encuentros se veía razonablemente sospechada. Lo que quizá no estaba claro entonces era la medida en que las imágenes se sumarían luego a este desconcierto, amplificando la torre de babel de la producción mediática y discursiva contemporánea.

Ya hemos dejado atrás la consideración transparente entre imágenes y realidad. De hecho, la estética moderna del cine, entre los años cincuenta y setenta, se separa de esta idea ingenua de la posibilidad de registro del mundo “tal cual es”, al punto que “el cine moderno se separa de la confianza de Vertov y de la escuela soviética en [el cine-ojo] (...) Se trata de un cine escéptico e irónico que niega la capacidad de la imagen para representar el mundo” (Galfione y Roldán, p. 190). Antes bien, pensaremos en el cine como una producción que podrá responder a diferentes directrices y fundamentos. No obstante, las reflexiones que hemos presentado en este apartado sobre lo que “puede la palabra” y lo que “pueden las imágenes” resultan central para nuestras preocupaciones.

4. Trabajo pedagógico con imágenes

En los apartados anteriores hemos identificado preocupaciones en torno a las imágenes que las enmarcan en escenarios que las contienen, y al mismo tiempo las excluyen. Escenarios en los que las motivaciones para la producción cinematográfica y/o audiovisual tienen como finalidad un cuestionamiento y una transformación de la realidad presente, desde perspectivas materialistas de la imagen. De acuerdo a las preocupaciones que enumeramos al inicio y que enmarcan este recorrido que estamos realizando aquí, estas motivaciones se encuentran plenamente justificadas no sólo por un contexto de época, sino también por encuadres institucionales del propio Kluge².

Creemos productivo retomar las preocupaciones planteadas por el cineasta alemán toda vez que habilitan una reflexión específicamente audiovisual sobre su cinematografía y al mismo tiempo, por lo tanto, sustentan e invitan a un cierto tipo de trabajo pedagógico con las imágenes.

Un primer aspecto que nos gustaría plasmar aquí está relacionado con el listado que realizábamos en el primer apartado en torno a las decisiones técnicas que configu-

² Alexander Kluge es un teórico y cineasta alemán, doctorado en leyes y asesor legal del Institut für Sozialforschung, en Frankfurt, es decir, lo que habitualmente conocemos como Escuela de Frankfurt. Allí estableció relación personal y académica con Theodor Adorno (Roldán, 2016).

ran la producción de Kluge. Ellas pueden ser entendidas como pautas para una exploración con las imágenes en instancias escolares de producción audiovisual, e incluso para el trabajo escolar en recepción con cine y televisión.

Un segundo aspecto que nos gustaría destacar está basado en la exploración de lo que la cámara permite, en tanto dispositivo técnico, para la exploración y constitución de “miradas sobre el mundo”. Incluso para el señalamiento del carácter convencional de la univocidad de la referencialidad de la imagen (Galfione y Roldán, p. 180). En este sentido, las exploraciones sobre lo que se puede (y lo que no), a partir de la manipulación de una cámara, resulta relevante: “Para nuestro punto es crucial que la experiencia con la cámara es la que principalmente puede lograr interrumpir, aislar, extender, atrapar, magnificar o minimizar las percepciones sensoriales y, por ende, el decurso normal de la imagen” (Roldán, 2016, p. 206). Un trabajo escolar con las imágenes podría entonces proponerse específicamente intentos en este sentido.

Junto con aquel listado, ya mencionado, nos gustaría presentar este otro, que aporta especificidades y complementa lo destacado previamente:

[...] dispositivos tales como un gran plano general o un close-up, los cuales introducen un alto grado indeterminación. Del mismo modo, la información icónica puede ser reducida mediante el enfoque superficial, el alto contraste, las tomas de extrema brevedad o duración, las transgresiones de orden cronológico, la exposición múltiple, la negación de la imagen a través del sonido o texto escrito. Todos estos, y otros dispositivos que se podrían utilizar para lograr el efecto de la indeterminación, son dispositivos que interfieren con la realidad y que cuestionan la aparente concreción de la información icónica. (Kluge, Reitz, Reinke en Roldan, 2016, p. 205-206) (*cur-sivas nuestras*)³.

Todas estas indicaciones que Roldán recupera aquí a fin de lograr ese “efecto de indeterminación”, son también pautas para un ejercicio posible de aproximación al carácter convencional de la representación cinematográfica. En alguna medida eso es lo que nos ocurre cuando estamos frente a producciones audiovisuales escolares: hay rupturas y discontinuidades que, si bien no son buscadas por sus realizadores como podrían serlo en un ejercicio realizado por Kluge, tienen potencialmente efectos similares en la experiencia de la recepción.

³ Resaltamos en este párrafo con cursivas las ideas de lo “icónico”, ya que nos resulta interesante para profundizarlas hacia el final.

Un cuarto punto, señalado por Galfione y Roldán, destaca la deuda de Kluge con el cine americano en sus comienzos. Resaltan allí los aportes de M. Hansen en torno “al poder que tenían las imágenes en movimiento de hablar a todo el mundo, a los pobres e iletrados, mujeres y niños, extranjeros y gente del campo” (Hansen, en Galfione y Roldán, 2017, p. 195). En esos inicios, la idea de “lenguaje universal”, capaz de ser entendido incluso por personas iletradas, como destaca la cita, ampliaba su potencial emancipatorio frente a las barreras que otros lenguajes imponían para su apropiación. Por supuesto que hemos puesto en cuestión en las páginas precedentes esta idea de “transparencia” y “naturalidad” y esto aún no desmonta del todo esta cualidad de lo audiovisual.

En ese mismo párrafo encontramos una nota al pie en la que puede leerse, también desde los trabajos de Hansen, que aquel primer cine siempre se encontraba enmarcado en otras actividades que lo excedían y al mismo lo complementaban: una mayor diversidad de géneros, una forma disyuntiva de programación en la que se alternaban cortometrajes con actuaciones en vivo, que implicaban por lo tanto un complemento entre proyección y música, efectos sonoros, lecturas en escena... Todo lo anterior, “daba a la exhibición el carácter de un evento en vivo (opuesta a la eventual integración de todos los elementos cinematográficos en una película como un producto completo y una mercancía de circulación nacional o internacional)” (Hansen, en Galfione y Roldán, 2017, p. 195). Pensado en términos escolares y específicamente en experiencias de visionado colectivas y compartidas, esto puede transformarse en una invitación a la exploración y la experimentación.

Y aquí resulta interesante traer a escena la noción de *serie* (o mejor quizá de “puesta en serie”), como aquella operación que nos permite yuxtaponer elementos diversos, especialmente no vinculados de manera “natural” o “necesaria” entre sí, y para los cuales una intervención externa (¿pedagógica?) invita a la formulación un vínculo, un enlace...

Kluge ve en el cine la posibilidad de que esas imágenes no queden atadas estáticamente a un sentido. La toma individual no contiene nunca “[...] el elemento organizativo que la vuelve concreta”. Por eso el lenguaje cinematográfico al que aspira Kluge siempre es “[...] la cuestión de una constelación” (Kluge, en Roldán, 2016, p. 207)

La idea de la constelación⁴, de la serie, se constituye de esta manera en una recomendación para la construcción de este tipo de propuestas.

Entendemos que las ideas recogidas en este apartado no resultan definitivas, sino puntas a partir de las cuales dialogar con experiencias que vienen acompañando e incentivando el trabajo de visionado y de producción audiovisual en contextos escolares.

5. A modo de cierre, ideas para tomar distancia...

A modo de ideas surgidas a partir de las lecturas y del recorrido realizado, quisiera dejar aquí, al final, dos conjuntos de reflexiones para profundizar...

En primer lugar, la certeza de que los intentos de Kluge apuntan a evitar homogeneizar la experiencia de la recepción. A partir del trabajo con la lectura, la música, los intertítulos y el montaje en sí (Galfione y Roldán, p. 195), busca proponer una experiencia que pueda dialogar de maneras particulares con sus espectadores. En este sentido, surge más de una vez la advertencia de que, a diferencia de lo que ocurre en el cine narrativo industrial, en las producciones klugelianas “no se trata de dirigir en ningún sentido [la fantasía del espectador], porque esto sería contrario a la idea de ilustración que sostiene fundamentado en la teoría crítica, especialmente de Adorno” (Galfione y Roldán, p. 192). De igual manera, se afirma que

el espectador no es alguien a quien sea necesario educar sino más bien quien completa la obra (...) El objetivo del montaje apunta directamente contra el mecanismo psíquico utilizado en la industria cultural: la repetición, una respuesta aprendida y ensayada ante un estímulo placentero. A diferencia de la industria cultural, el montaje busca recuperar asociaciones únicas, originales, aquellas que podrían haber sido neutralizadas por la misma industria (Galfione y Roldán, 2017, p. 193).

Lo que surge en esta última cita, ciertamente, está vinculado con lo que podríamos denominar des-automatismos en la recepción, o procesos de desfamiliarización / extrañamiento (Kessler, 2010) que resultan interesantes, que se articulan con lo que se ha desarrollado en el apartado anterior y sobre lo cual no nos detendremos ahora.

⁴ Volvemos a encontrar esta idea de constelación en otros pasajes. Por ejemplo: “Persigue el objetivo de desenterrar capas de fantasía que han sido acalladas con el tiempo por las propias técnicas de la industria. La serie de asociaciones que despliega *la constelación de imágenes* no está determinada por el productor. Mientras más vacío, más puede activarse la fantasía del espectador. La producción de significado es tarea compartida con los espectadores. (...) Las intervenciones que se proponen a través de las técnicas del montaje implican inversión, distancia, contrastación y reconstrucción de imágenes en el espectador” (Galfione y Roldán, p. 193) (cursiva nuestra)

En los dos últimos fragmentos recuperados aparece cierta autonomía del espectador, en términos de la experiencia de recepción e incluso en términos “pedagógicos” (si cabe el término) en relación con la obra cinematográfica. Nos preguntamos cómo diáloga esto con aquello que hemos señalado previamente sobre el fundamento último que tienen las decisiones técnico-políticas de Kluge y su cine: aquellas que tenían como objetivo promover la protesta y la intervención sobre una actualidad inadmisible, develar las contradicciones sociales, las relaciones sociales de opresión.

A modo simplemente de reflexión en torno al lugar del espectador, nos preguntábamos si resultaba posible retomar los estudios en el campo de la comunicación, específicamente aquellos de recepción en clave etnográfica, como un complemento interesante para prestar atención y “asomarse” a lo que les ocurre a espectadores “reales” frente al visionado de determinadas obras. Simplemente a modo de “caso”, recordábamos la experiencia de Jesús Martín Barbero (2011) en un cine colombiano, durante el visionado de una película mexicana y el “escalofrío epistemológico” que lo recorrió al darse cuenta que lo que él estaba mirando se distanciaba de lo que el resto del público presente en esa sala estaba experimentando. Esto nos permite quizá tomar como punto de partida la confianza en que ninguna experiencia de recepción es centralmente homogénea a otra. Aunque seguramente algunas producciones favorezcan mayor dispersión interpretativa...

Finalmente, en términos de las posibilidades de un trabajo con la obra de Kluge vuelven a nosotros estas ideas con las que frecuentemente se asocia a la Escuela de Frankfurt: “una postura respecto a la cultura de masas, los medios de comunicación, el arte y la tecnología, que la generalidad de las recepciones ha catalogado como conservadurismo, *elitismo* o pesimismo” (Roldán, 2016, p. 198) o las posibilidades de un visionado que quizá dejen al margen a un conjunto importante de espectadores: “(...) un film de gran innovación formal en el que se critica el arte burgués. Presentada por Kluge en pleno movimiento estudiantil alemán, es criticado fuertemente por *elitista*” (Galfione y Roldán, p. 195). Aquí, para conjurar esta experiencia de visionado excluyente, entendemos que hay un trabajo intenso que hacer previamente. Un trabajo que, seguramente, nos aproxime a esos objetivos políticos de Kluge que mencionábamos antes.

Referencias bibliográficas

Adorno, Th. W. (2008). Carteles de cine. Crítica de la cultura y sociedad I. Obra completa, 10/1, Madrid, Akal.

- Bourdieu, P.** (2003). *Un arte medio*. Edit. Gustavo Gili. Barcelona.
- Butler, J.** (2010). *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. Paidós.
- Fontcuberta, J.** (2016). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg.
- Galfione, M. V. y Roldán, E. M.** (2017). Realismo artístico e imagen cinematográfica: un problema estético de Vertov a Kluge. *Escritura e imagen*, 13, 179-198.
- Goffman, E.** (2006). *Frameanalysis: los marcos de la experiencia*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Halberstam, J.** (2011). *El arte queer del fracaso*. Egales.
- Kessler, F.** (2010). Ostranenie, innovation and media history. En van den Oever, A. *Ostrannenie: On "strangeness" and the Moving Image: the History, Reception, and Relevance of a Concept*. Amsterdam: AmsterdamUniversityPress.
- Machado, A.** (1992). El imaginario numérico: simulación y síntesis. *Revista Acta Poética* Nro. 13. México: UNAM.
- Machado, A.** (2000). *El paisaje mediático. Sobre el desafío de las poéticas tecnológicas*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Maiso Blasco, J.** (2005) La inmediatez quebrada. El cine como escritura audiovisual, de Kluge a Haneke: una tradición adorniana. *Binaria: Revista de Comunicación, Cultura y Tecnología*, 4, 1-12.
- Martín Barbero, J.** (2011). Los Inesperados efectos de un escalofrío epistemológico. *Fotocopioteca*, 24. [en línea]. http://www.lugaradudas.org/archivo/publicaciones/fotocopioteca/24jesus_martin_barbero.pdf
- Miglorín, C.; Pipano, I.; Garzia, L.; Martins, I.M.; Guerreiro, A.; Nanchery, C.; Benavides, F.** (2016). *Cuadernos del inventar. Cine, educación y derechos humanos*. Universidad Federal Fluminense - Secretaria Especial de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia.
- Mitchell, W. J. T.** (2016). *Iconología. Imagen, texto, ideología*. Capital Intelectual.
- Mulvey, L.** ([1975] 2001). Placer visual y cine narrativo. En Wallis, B. *Arte Después de la Modernidad. Nuevos Planteamientos en torno a la Representación*. Madrid: Editorial Akal. Págs. 365-377.
- Roldán, E.** (2016). Alexander Kluge y Theodor W. Adorno: Industria cultural, cine y contraesferas públicas. *Trans/Form/acao*, 39(4), 197-218.
- Williams, L.** (1991). Film bodies: Gender, Genre, and Excess. *Film Quarterly* 44(4), 2-13.

Lo escolar en la mirada infantil: entre niños cineastas y espectadores. Un estudio psicoeducativo

Débora Nakache

debynakache@gmail.com

Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Psicología

Marcela Ferreyra

marcelaferreyra2@yahoo.com.ar

Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Psicología

Marcela Pérez

marceperezblanco@yahoo.com.ar

Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Psicología

Román Bertacchini

romanberta@gmail.com

Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Psicología

Adriana Torres

aetorres82@gmail.com

Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Psicología

Resumen

Nos proponemos presentar avances del proyecto UBACyT (2020/24) “Lo escolar en las miradas de niños y niñas que crean cortometrajes” cuyo propósito central es indagar dicha mirada sobre lo escolar atravesada por la experiencia de hacer cine en la escuela. La investigación se inscribe en las problemáticas específicas de la Psicología Educativa y se focaliza en una temática poco examinada en este campo. Buscamos dar cuenta de la complejidad y la singularidad de la mirada infantil en los cortometrajes producidos por niños. Para ello construimos un corpus a partir del archivo fílmico del Festival “Hacelo Corto”, que es analizado por nuestro equipo y por especialistas invitados. Luego, conformamos grupos focales con niños –del mismo nivel educativo que los autores de cada corto– para integrar su apreciación como espectadores y poner en diálogo esta mirada con el producto de los análisis efectuados hasta allí. Lo observado en estos grupos, nos permite advertir las diferencias entre nuestra mirada, que visibiliza lo escolar como un sistema de actividad singular, y la mirada de los niños participantes de estos grupos, donde la escuela funciona como el paisaje natural en el cual los protagonistas de los cortos viven sus experiencias.

Encontrarnos con los puntos de vista de los propios niños acerca del mundo, tanto en la pantalla de cine como en sus apreciaciones, repone un lugar para la escuela como

promotora de sentido deviniendo en instrumento para fortalecer las trayectorias escolares y ampliar las oportunidades de inclusión educativa.

Palabras clave: cine / mirada infantil / lo escolar / niños cineastas

1. Introducción

La presente ponencia se orienta a compartir algunos avances del proyecto UBACyT “Lo escolar en las miradas de niños que crean cortometrajes”¹. El desafío de este estudio es desplegar la singularidad de la mirada infantil sobre lo escolar atravesada por la experiencia de hacer cine en la escuela.

Partimos de la constatación del crecimiento exponencial en la producción y circulación de imágenes conformando los hábitos y rutinas de niños y adolescentes. Las pantallas y redes sociales median la mayor parte de sus prácticas cotidianas y han transformado radicalmente sus (y nuestras) formas de habitar y pensar el mundo. Innumerable cantidad de autores refieren a este tema y muchos son los que abordan la cuestión de las infancias y adolescencias contemporáneas permeadas por la cultura audiovisual (Carli, 2008; Corea y Lewkowicz, 2004; Volnovich, 1999, entre otros).

Sin embargo, la posibilidad de que los niños puedan realizar producciones audiovisuales en espacios educativos es novedosa y existen aún escasas referencias para analizar. Partimos por tanto, del estudio de Tesis Doctoral realizado en torno a los “niños-cineastas” (Nakache, 2021) y reconsideramos problemas que venimos abordando en estudios anteriores, acerca de las relaciones entre escuelas, pantallas e infancias (Nakache 2000, 2001-05 y Proyectos UBACyT 2008-10; 2010-12; 2013-16 y 2017-20). En ellos establecimos la importancia de los soportes mediáticos en la constitución de las infancias contemporáneas y la relevancia de retomar estas experiencias en el ámbito escolar. Como hemos expuesto (Nakache, 2021), la presencia de variados equipos tecnológicos que permiten filmar (tabletas, notebooks, celulares, etc.) generó en los últimos años un aumento creciente de dicha actividad en las escuelas. Si consideramos los datos de cortometrajes creados por niños y adolescentes presentados en el Festival “Hacelo Corto”² de la Ciudad de Buenos Aires, podremos advertir el enorme caudal de

¹ Proyecto UBACyT (2020/24) “Lo escolar en las miradas de niños que crean cortometrajes”. Directora: Débora Nakache. Integrantes: M. Ferreyra, M. Pérez, R. Bertacchini y A. Torres. Instituto de investigaciones en Psicología. Universidad de Buenos Aires.

² El Festival Hacelo Corto surge en el año 2002 como iniciativa del Programa “Medios en la Escuela” del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, a fin de jerarquizar y dar mayor visibilidad a las producciones audiovisuales realizadas en contextos escolares de todos los niveles educativos. Reúne

material audiovisual realizado durante la infancia que se encuentra disponible para ser analizado.

La investigación que estamos desarrollando trata de describir la mirada infantil acerca de lo escolar, en el marco de la experiencia de hacer cine en la escuela, a través del análisis de cortometrajes producidos por niños y adolescentes del AMBA. El problema se orienta a explorar: ¿Qué expresan los cortometrajes producidos por niños y jóvenes cuando miran la escuela a través del cine? ¿Qué aspectos novedosos respecto del dispositivo escolar aparecen en estas producciones? ¿Las ideas infantiles que allí se recrean están permeadas por la experiencia cinematográfica en el ámbito escolar? El estudio se propuso construir conocimientos que permitan demarcar conceptualmente el concepto de “mirada infantil”, constructo que se sigue reconstruyendo en el propio proceso investigativo.

Nuestro estudio se inscribe en problemáticas específicas de la Psicología Educativa³ y se focaliza en una temática poco indagada en el campo psicológico en general. Si bien en psicología hay una larga tradición de análisis de expresiones simbólicas tales como el juego o los dibujos durante la infancia, el cine que los niños producen, no parecería estar aún suficientemente legitimado a la hora de reflexionar sobre sus puntos de vista acerca del mundo. Es decir, si niños de todas las edades realizan cortometrajes de diversos géneros como parte de su actividad espontánea, debería pensarse que dibujar, jugar y realizar materiales audiovisuales constituyen múltiples maneras de habitar y significar el mundo contemporáneo.

Iniciamos, por tanto, señalando la importancia del cine realizado por niños y adolescentes como artefacto indispensable para acceder a las voces infantiles, muchas veces vacantes en el debate acerca de cuestiones que los involucran. Retomando la idea de lo visible como invento (Berger, 2004), el advenimiento de niños y adolescentes cineastas, posibilita el encuentro de sus miradas, cuestión clave en el abandono de una posición adultocéntrica en el campo disciplinar, así como en el abordaje de temáticas cotidianas donde reponer, también, la perspectiva infantil y juvenil. De este modo, el cine pierde

cortometrajes realizados por niños y jóvenes en escuelas de CABA y Gran Buenos Aires, donde participaron más de 2000 cortos realizados integralmente por niños desde el Nivel Inicial al Nivel Medio. Véase más detalles en <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/estudiantes/hacelocorto>

³ Desde nuestra perspectiva, la Psicología Educativa es un campo en construcción que implica interrelaciones entre las teorías psicológicas y los fenómenos educativos. La complejidad de estas relaciones sugiere recurrir a las teorías con posibilidad de lecturas múltiples, tomando en cuenta que éstas conciben lo educativo como un sistema resultante de procesos histórico-sociales. Se origina hacia fines del siglo XIX ligada al surgimiento de la escuela, en tanto dispositivo del Estado moderno. En la actualidad, su campo disciplinar se demarca en las articulaciones, continuidades y discontinuidades, entre aprendizajes entramados en diferentes sistemas de actividad con un énfasis puesto en la consideración de la vida cotidiana, la historia de los aprendizajes y en la interdisciplinariedad en sus intervenciones.

toda connotación instrumental, para ser un artefacto mediacional de imágenes por inventar.

Antes de presentar algunos de los resultados de nuestro estudio y ponerlos en diálogo con conceptualizaciones acerca de lo escolar, resulta pertinente exponer aspectos metodológicos del mismo. Se trata de una investigación de carácter exploratorio-descriptivo cuyo diseño se inscribe en un estudio cualitativo de casos y su unidad de análisis son cortometrajes producidos por niñxs y adolescentes de escuelas de AMBA. Asimismo, busca triangular fuentes primarias (grupos de niñxs y adolescentes espectadores de los cortometrajes que constituyen el corpus) y secundarias (las producciones audiovisuales infantiles analizadas) para fortalecer la información producida. En su inicio, se realizó el relevamiento y categorización de los cortometrajes producidos por alumnxs que abordan lo escolar en sus realizaciones. Para esto nos servimos del archivo fílmico del Festival “Hacelo Corto”, se seleccionaron 18 cortos con foco en distintos aspectos de lo escolar, que fueron clasificados en dos categorías: “cortos sobre la escuela” (se centran en aspectos propios del dispositivo escolar: su particular sistema de actividad, sus lógicas, su gramática) y “cortos en la escuela” (se presentan como vehículos de transmisión de algunas problemáticas que atraviesan el escenario escolar actual). Finalmente, el corpus quedó conformado por 11 cortos configurados dentro de la primera categoría (“cortos sobre la escuela”)⁴. Para el análisis, además del trabajo realizado por lxs integrantes del equipo, se recurrió a informantes claves⁵ que apreciaron la totalidad del corpus y seleccionaron un corto para analizar por escrito. Este material configuró una primera mirada de las realizaciones infantiles que pusimos en diálogo con la que lxs propixs niñxs desplegaron en los tres grupos focales organizados.

En estas reuniones fueron convocadxs como espectadores niñxs del mismo nivel escolar que el de lxs productores y se realizó el visionado de uno de los cortos seleccionados (distribuido previamente) y un posterior debate acerca de lo visto. Iniciar la

⁴ En una aproximación descriptiva a dicho material seleccionado encontramos variedad de niveles, tipos de gestión y géneros cinematográficos. Respecto del nivel educativo: 1 corto fue producido por niñxs del Nivel Inicial, 7 cortos del Nivel Primario (6 de segundo ciclo y 1 con alumnxs de ambos ciclos) y 3 del Nivel Secundario. Respecto del tipo de gestión educativa: 10 se realizaron en el marco de escuelas públicas (9 de CABA y 1 de Provincia de Buenos Aires) y 1 corto en el marco de un taller privado en la Provincia de Buenos Aires. En cuanto a los géneros cinematográficos, contiene 5 cortos de ficción, 2 de animación, 1 videoclip, y 3 que muestran una hibridación de diversos géneros.

⁵ Participaron lxs siguientes informantes claves: María Silvia Serra (Dra en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), Natalia Taccetta (Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires y Doctora en Filosofía por la Universidad de París), Pablo Chernov (productor de cine), lxs estudiantes de seminario de maestría dictado por Serra (Seminario de posgrado “Políticas y pedagogías de la imagen” de la Maestría en Educación, Imagen y Lenguajes Contemporáneos, UNR) y lxs estudiantes de la asignatura Psicología II del Profesorado en Cinematografía de la Universidad del Cine (FUC).

reunión a partir del visionado del material se fundamenta en los estudios de audiencias que introducen la idea de contextos de recepción de lo mediático (Grimson y Varela, 1999) priorizando las mediaciones que las diversas comunidades culturales introducen en los medios interpretando activamente aquello que reciben. En el presente caso, son los niños espectadores quienes configuran una comunidad interpretativa singular que puede expresar su propio punto de vista diferenciado de la mirada adulta de los investigadores.

Las intervenciones en el intercambio grupal estuvieron guiadas por el método clínico crítico para explorar las ideas infantiles (Piaget, 1984) en una dialéctica entre hipótesis de trabajo y lo que adviene en la conversación. En cuanto a la apreciación de los cortos, seguimos algunas de las orientaciones para el abordaje de material cinematográfico en escuelas proponiendo ver/rever/transver los filmes (Fresquet, 2020). Así, propusimos ver el corto en el inicio y, luego de la puesta en común, “rever” algunos fragmentos, sugiriendo una mirada focalizada o atenta a ciertos aspectos. Finalmente, “transver” ese material, que implica la selección de algunos fragmentos imaginando posibles modificaciones, como un ejercicio creativo que posibilita desnaturalizar las imágenes.

La metodología descripta, orientada a construir una polifonía de miradas acerca de cada corto, es consistente con nuestra perspectiva del problema de estudio. Consideramos la singularidad de los productos del quehacer cinematográfico infantil como expresión de una mirada construida en el mismo acto de su enunciación y al mismo tiempo en su apreciación. Toda película cuenta una historia. Todo corto produce significados. Es un recorte, una manera de representar y relatar los hechos. Es una invitación a la mirada que se realiza en el acto de su visionado. Nos preguntamos, entonces, si a través de los cortos los niños crean un nuevo régimen de lo visible acerca de lo escolar, que multiplica sus sentidos y por lo tanto amplía los límites de su mirada. ¿Permite la experiencia cinematográfica la inclusión de “lo otro” haciendo entrar en él lo que queda por fuera? ¿Esta construcción tiene un sentido emancipatorio, en tanto los niños se posicionan en un lugar de autoría?

2. Hacia el encuentro de la mirada infantil de lo escolar en el Nivel Inicial.

Un caso: “Escuela de monstruos”

Para acercarnos a la mirada infantil de lo escolar en el Nivel Inicial acudimos al análisis, realizado en trabajos anteriores (Nakache et al, 2022 a), de uno de los cortos que

integra el corpus. Se trata del cortometraje “Escuela de Monstruos”⁶. En éste se muestra a los alumnos de una sala de 5 años y a su maestra quienes son frecuentemente asustados por ruidos, intermitencia de luces y movimientos de objetos de modo inexplicable y sin razón aparente. Estos hechos extraños estarían provocados desde un “cuarto oscuro” dentro de la escuela. Cuando un grupo de ellos decide averiguar qué sucede, encuentra en este “cuarto oscuro” una sala diminuta en la que pequeños monstruos juegan a las cartas, hacen malabares, andan en monopatín, cantan, etc. bajo un cartel que dice “Escuela de Monstruos”. Desde ese momento, los niños dejan de temer y comienzan a visitar con regularidad a los monstruos.

Ya desde su título, el corto anticipa que mostrará un lugar que puede ser identificado como “escuela” pero que, a su vez, cuenta con una característica especial: ser *de monstruos*. Esta distinción rompe con “lo común” de lo escolar. En este hiato entre lo igual y lo diferente, interrogamos la concepción que sobre él mismo nos ofrece el film.

En el corto, la escuela/jardín de los niños es mostrada sin resaltar ningún rasgo en especial, los realizadores asumen que nos dan a ver un espacio que los espectadores reconoceremos como tal. En cambio, la “Escuela de monstruos”, además de señalada explícitamente por un cartel, es representada por números, letras y un pizarrón negro. Esto podría señalar, no sólo la pervivencia de rasgos propios de la escuela moderna, constituida como dispositivo de encierro donde educar a la infancia (Varela y Álvarez Uria, 1991), sino que además la enseñanza tradicional de lo básico sigue siendo considerada la especificidad distintiva de lo escolar. Esta idea, como ya veremos, está presente más allá del Nivel en el que nos situemos (véase parágrafo 3).

Una de las primeras distinciones que surge en el decir de los niños espectadores es que el jardín no es una escuela.

C: Sí, en realidad es jardín, pero le dicen escuela.

Entrevistadora: Claro, porque los jardines son escuelas, se llaman escuelas de nivel inicial.

C: pero las escuelas son donde hacen tareas (...) En la escuela hacemos tareas y en el jardín no.

L: En el jardín podemos ser libres. Y a veces no.

Entrevistadora: ¿cuándo no?

⁶ “Escuela de monstruos” (2012) <https://www.youtube.com/watch?v=iR0XQNgcig8>. Corto realizado por niños de cinco años de un jardín de infantes público en el marco del Festival “Hacelo Corto”. Se trata de un cortometraje que dura 5:19 minutos. Está mayormente producido con la técnica de animación denominada “Pixilation” donde, además, los pequeños monstruos están realizados con masa o plastilina.

L: A veces tenemos que desayunar, pero no queremos.

Esta diferencia entre escuela y jardín lxs lleva a enunciar una de las características paradigmáticas de lo escolar. Esto es, la centralidad que asume la presencia de “tareas escolares” y el efecto de restricción sobre la libertad, que la misma produce. La tarea, frecuentemente mostrada en otros cortos que integran el corpus de la investigación, es considerada también por especialistas del campo psicoeducativo como distintiva de lo escolar. En lo expresado por lxs niños se supone que el trabajo impuesto, que limitaría parcialmente la libertad, y la presencia de un docente son consustanciales a la escuela.

C: (en la escuela de niños) Hay sueño, ¿cómo no va a haber?

Entrevistadora: ¿No podría haber (escuela) sin sueño?

L: No.

La tarea escolar entonces, tendría un lugar privilegiado dentro de un conjunto de actividades que requieren esfuerzo, disciplina y concentración, conformando así el llamado “trabajo escolar” (Perrenoud, 1993). La regulación de este “trabajo” es parte de lo que se enseña en términos de hábitos y prácticas transmitidos desde las dimensiones reales y ocultas del curriculum, dando lugar al denominado “oficio de alumno”, aprendido por lxs estudiantes a lo largo de todos los niveles educativos (Perrenoud, 1993). Lxs niños del grupo focal, transitando su educación inicial, ya evidencian la construcción de este “oficio” cuando intentan distinguir la actividad actual en el jardín (el juego) y lo que suponen relativo al nivel primario (la tarea).

Entrevistadora: ¿Vos jugás en tu escuela?

I: Sí

Entrevistadora: ¿No estudias?

I: No.

En tanto imposición, la tarea entra en tensión con el juego, que más allá de como se lo proponga, tiene sentido en su carácter de “conducta intrínsecamente motivada” (Sarlé, 2001, p. 51). La presencia o ausencia de lo lúdico en el escenario escolar; su posibilidad o imposibilidad de existencia en ese marco; su legitimidad o clandestinidad apare-

cieron en el discurso de los niños como un rasgo que diferencia al jardín de la escuela primaria, lo cual también es parte de un debate académico⁷.

Lo que distingue a la “Escuela de Monstruos” es que allí se podrían realizar actividades consideradas lúdicas y artísticas. Lo extraordinario, en esa institución ficcionada, parece ser la posibilidad de hacer aquello que los niños manifiestan está interdicto en las escuelas reales. Consideramos que, en este punto, probablemente radique la potencia con la que los niños espectadores, se identifican con la situación que el corto recrea. Dicen, disputándose cuál de los monstruos los representa:

Le: yo soy ese.

Lu: Yo ese.

S: yo, el de la moto.

Hemos planteado como hipótesis, que esas imágenes tienen el valor de capturarlos, en tanto vienen a interpelar un orden escolar establecido e impuesto que, tanto los niños espectadores como los mismos realizadores, anticipan en su condición de alumnos que están por ingresar a la escuela primaria. Orden escolar al que, en mayor o menor medida, deberán sujetarse con el concomitante efecto regulador que el mismo producirá sobre el campo de los deseos. Es porque pueden verse reflejados, en la situación de los niños escolarizados del corto, que desean estar en el lugar de los monstruos que irrumpen en la escena cotidiana haciendo travesuras, situadas en las antípodas de “la tarea”.

Entrevistadora: ¿eran los monstruos los culpables de los ruidos?

L: (levanta la mano) ¡sí, pero no querían asustar! (...) hacen cosas traviesas, pero no quieren molestar a los niños y hacen travesuras igual. Travesuras no malvadas.

Esta expresión encierra un sesgo enigmático: “no molestar” parece significar no interferir con las actividades escolares regulares: ¿La escuela acepta las diferencias siempre y cuando no cambien el curso habitual de los hechos? Los monstruos encarnan el estatuto de lo diferente. Su escuela se desarrolla al margen de la escuela oficial y ese

⁷ Cabe destacar que “(...) algunas condiciones propias que distinguen la actividad lúdica entran en cierta tensión a la hora de pensar la inclusión del juego en situaciones de enseñanza y de aprendizaje escolar. Fundamentalmente su carácter de libertad y de ser una actividad que guarda un fin en sí misma. Estas condiciones parecen marcar límites y plantear debates en el marco de un contexto que tiene claras finalidades educativas y productivas, que se ve fuertemente dirigido y con escasos márgenes para la libre elección de los alumnos en las actividades que se proponen” (Aizencang, 2005, pp. 27-28).

“otro lado” se pone de manifiesto a través de una sucesión de hechos extraños cuya procedencia son “fantasmas o monstruos” que producen aquello que no se ve, marcando la distinción entre “nosotrxs” y lo “otro”.

C: ¡Si alguien hace ruido, y nadie está... significa que hay un fantasma o monstruo!

El corto nos muestra que no se pretende que los monstruos se parezcan a lxs niños, ni su escuela se asemeje a las convencionales. Los monstruos son nombrados como tales, pero pierden a lo largo del film su carácter ominoso, aterrador. Al contrario, lxs niños pueden frecuentarlos y disfrutar de sus actividades. Al no pretender humanizarlos, se establece una relación desde la “ética de amor” (Levinas, 1993) esto es, aceptando que sigan siendo tal cual son y disfrutando de las diferencias. Lxs niños espectadores se entusiasman con los monstruos, en tanto estos personajes pueden mostrarse radicalmente distintos y haciendo otras cosas no habituales en la escuela común.

En síntesis, a partir de este caso, podemos plantear que lxs chicos productores y espectadores del Nivel Inicial nos ofrecen una visión de lo escolar que evidencia sus rasgos más duros, pero al mismo tiempo invitan a pensar en torno a la alteridad. La escuela “es” de este modo, pero también puede ser “otra”: ¿más divertida, más inclusiva? Nos preguntamos si, a través del corto y las resonancias que el mismo suscita, se estaría llevando a cabo una operación que suplementa la acción naturalizadora de la escuela produciendo ficcionalmente su propio envés de sombra: ¿algo otro irrumpe allí donde todo parece ser previsible y anticipado? Continuaremos abordando esta cuestión en el análisis del siguiente caso.

3. Hacia el encuentro de la mirada infantil de lo escolar en el Nivel Primario. Un caso: “Sueños a Diario”

A continuación, abordaremos la mirada infantil de lo escolar en el Nivel Primario en torno al cortometraje “Sueños a diario”⁸ donde un niño se duerme en la escuela y sueña diferentes situaciones (su transformación en un científico, un unicornio, un gigante, entre otras). Cada una de estas escenas soñadas, termina mal y se despierta, nuevamente, en la escuela.

Como ya hemos señalado (Nakache et al., 2022 b) desplegamos nuestra interpretación del corto enriquecida por las lecturas de lxs especialistas convocadxs. En este pro-

⁸ “Sueños a diario” (2019) <https://www.youtube.com/watch?v=enp0U1QpkQ0>. Corto de animación realizado por niños de 5to a 7mo grado de primaria (entre 10 y 12 años aproximadamente de edad) en un taller extraescolar dedicado a la enseñanza de animación.

ceso, surge un contrapunto entre la mirada impugnatoria de la escuela y otra que la valora como un espacio que permite soñar. El corto se deja leer en clave de una experiencia escolar poco significativa para ese niño, en la que el aburrimiento resulta ser el estado de ánimo que prevalece, como se plantea en “Pedagogía del aburrido” (Lewkowicz, 2004): la escuela actual no oprime, sino que aburre. En contraposición con esta primera mirada, situamos otra donde la escuela se erige en un lugar seguro que proporciona la posibilidad de encarar desafíos y volver aun después de los fracasos.

Una de las operaciones que la escuela realiza es la de suspender el sentido habitual de las cosas, poner entre paréntesis lo cotidiano. “La escuela ofreció tiempo libre (...) un tiempo escindido de la lógica utilitaria, desligado de sus usos y motivos regulares” (Masshelein y Simons, 2014, p.12), oferta un tiempo para el ensayo, la ficción y el juego. Un lugar donde el trabajo “no es real” sino un ejercicio sin consecuencias. En tal sentido, lo escolar construye bordes simbólicos al amparo del encuentro con lo real (Zelmanovich, 2003).

Nos preguntamos: ¿Y si este movimiento de la escuela de enviar al territorio de las fantasías no se tratara de una dimensión a impugnar, sino a reconocer como una oportunidad propiciatoria? ¿Es la escuela el punto de partida de un más allá hacia el cual los niños se proyecta?

Los grupos focales nos entregan, desde el ángulo de la mirada infantil de los niños como espectadores, testimonio de la experiencia con algunos intersticios de ese tiempo escolar “liberado” de la eficacia, de un espacio de espera que habilita el desarrollo de la imaginación.

Entrevistadora: En el corto el chico se duerme –como dicen ustedes– y sueña. ¿Ustedes qué hacen cuando se aburren?

S: Me pongo a dibujar, si termino la tarea. Pero la mayoría de las veces no tengo la voluntad de ponerme a dibujar y me tiro, tipo arriba de mi carpeta y me pongo a pensar un poco (...) No me duermo, tengo los ojos abiertos, termino la tarea y me pongo a pensar un poco.

A: Me pongo a pensar cosas que hice mal y verlas como si las hubiera hecho bien. (...) me pongo a recordar cosas que hice mal (...) imaginar qué hubiera pasado...
(Grupo focal 2)

La escuela porque aburre, permite un espacio para pensar, para revisar lo realizado. A su vez, en el diálogo entre el discurso de los niños y las conceptualizaciones del campo

psicoeducativo, surgen diversas claves que nos permiten “rever” algunos rasgos del ámbito escolar.

Uno de los más ponderados en el decir de lxs niños es la escuela “para hacer amigos”. Desde sus orígenes, la escuela ha sido considerada, además de un espacio de apropiación de contenidos curriculares, un escenario propicio para la socialización y el desarrollo psicoafectivo de la infancia moderna. En el corto que nos ocupa, este aspecto también resulta un campo de tensión. En ambos grupos focales una de las primeras cuestiones que aparecen, es que la escuela es un lugar para hacer amigos. Destacan la importancia que el encuentro con pares tiene en el transcurso de la vida escolar y ubican a la escuela como el espacio natural y privilegiado de socialización.

Entrevistadora: ¿Cómo se dieron cuenta que es una escuela?

M: Porque están los amigos. Están jugando. (...)

Ma: Me di cuenta porque siempre te habla de lo social, y yo pensaba cuál era un lugar social para un nene, y es la escuela. (Grupo focal 1)

Entrevistadora: ¿Qué te pone feliz de tu escuela?

S: Eh, obviamente, los amigos, eso es como la gran cosa de la escuela, para mí, los amigos y eso me pone feliz. (Grupo focal 2)

Establecer lazos con quienes comparten la jornada escolar les resulta un punto crucial e incluso lo plantean como uno de los grandes objetivos de su paso por la institución, además de motivo de disfrute.

Pero, la posibilidad de “hacer amigos” es presentada como una capacidad individual que es necesario desarrollar. A quienes se ven en dificultades para hacerlo, tal como le sucede al niño del corto, se les adjudica un problema.

M: Pero no a todos los nenes les resulta tan fácil (hacer amigos)

Entrevistadora: ¿Por qué será?

M: Porque no todos tienen las mismas capacidades, capaz que la imagen de uno no es tan buena o a los otros no les gusta. (Grupo focal 1)

En esta lectura meritocrática de la socialización, lxs niños nos hablan de su imagen frente a lxs demás que puede resultar más o menos atractiva para lxs otros. En sus representaciones, para ser reconocidos tienen que hacer un esfuerzo. En esta mirada in-

dividualizante que realizan acerca de la posibilidad de hacer amigos, queda invisibilizada la trama relacional sobre la que se anclan los vínculos escolares.

Otro de los rasgos señalados es la devaluación de la escuela como agencia promotora de conocimiento significativo. En la voz de los niños espectadores, se expresa la competencia con otras agencias que asumen funciones educativas, en tanto transmiten contenidos presentados de un modo que se percibe como más atractivo. Este carácter divertido se sitúa como antagonista del aburrimiento ya mencionado.

S: Otra cosa es que (...) la educación funcionaba antes, pero ahora que están las computadoras (...) la mitad de las cosas las aprendemos en Youtube o en alguna página.

Se: es mucho más fácil aprender en Youtube. Yo aprendo inglés de ahí.

E: ¿Qué lo hace más fácil que la escuela?

B: (...) es más fácil, más divertido. Te entretiene. De hecho, Se. aprendió inglés no por las clases, sino mirando videos en inglés.

Un manto de sospecha recae sobre el conocimiento transmitido en el ámbito escolar que es considerado desactualizado, erróneo o inútil.

Se: (Hablando sobre lo que una compañera aprendió en Youtube acerca de los planetas) Ella te decía todo, (...) si no hubiese sido por Bi yo lo hubiese aprendido mal. Porque en mi escuela había unas fotos que creo que eran del microscopio de Galileo Galilei (...), la mitad tenía el color equivocado, y todos mis compañeros lo aprendieron así (mirando a Bi), menos mal que lo aprendiste así con los videos.

Entrevistadora: ¿Lo que aprendieron en la escuela estaba equivocado?

Se: Creo que sí, tenía colores diferentes. (Risas generales) (Grupo focal 2)

Si bien aparecen estas ideas que subestiman los saberes enseñados en la escuela, también se expresa con insistencia, sobre todo en uno de los grupos focales, que la escuela es considerada como el escenario natural de la infancia y que, por ello, cualquier dificultad que se presente, recae en las capacidades o incapacidades que los individuos portan.

Desde este marco de referencia, los niños interpretaron que el protagonista se aburre en la escuela porque es un chico con problemas que no se adapta a los espacios y prácticas escolares. Así, uno de los niños argumenta acerca de la necesidad de comprometerse con el estudio y con cada materia escolar.

Entrevistadora: ¿Qué hacés si no te interesa y no podés irte de una clase? A este chico me parece que algo de eso le pasa, en el corto.

Ma: La tenés que hacer igual. Te la tenés que bancar.

Perrenoud (1993) señala que, en la escuela se aprende a esperar, a aburrirse, a tener paciencia. Como ya señalamos, es parte del “oficio de alumno” que nos hace partícipes de la cultura escolar. El protagonista de esta historia desempeña su “oficio”, pero su conciencia parece no adecuarse tan fácilmente a las prácticas escolares en las que participa. Podríamos considerar que el discurso de estxs niñxs refleja el triunfo de la apropiación del proyecto escolar moderno impuesto sobre ellxs (Varela y Álvarez Uría, 1991). A medida que avanzan en sus impresiones sobre el corto, el efecto de imposición se hace presente en su discurso.

M: Yo más que el estudio, más que aprender, (la escuela) te enseña a tener mucha paciencia porque no quiero estudiar, estudio cinco minutos y no quiero más, quiero hacer otra cosa. Qué aburrido. Entonces más paciencia empiezo a tener porque hay que hacer eso, completar todo y se hace muy aburrido. (Grupo focal 1)

Retorna la idea respecto a que, en la escuela, se aprende la paciencia (marca del disciplinamiento moderno) y a su vez, la importancia del esfuerzo individual. El decir de lxs niñxs parece permeado por un discurso social que reconoce las marcas de lo epocal como son el esfuerzo y el mérito personal para el logro de metas. Lxs niñxs asumen así, la mirada del emprendedurismo personal en el trabajo, con lxs amigxs, en lo social.

F: Creo que la palabra no sería bancarse, porque siempre que quieras... la vida, no importa lo que hagas no importa lo que sea, siempre vas a tener obstáculos en el medio.

J: Para mí, yo lo tengo que hacer porque si quiero tener la buena materia tengo que bancarme todo el día. Es como una recompensa, te bancás todo el día y te dan algo bueno. (Grupo focal 1)

Otra de las marcas epocales que se evidencian en lxs niñxs es el cansancio.

J: Llegás a tu casa cansado y lo único que podés hacer es tirarte y dormir. Pero obvio que no podés hacer eso (...) te tenés que bañar, tenés una tarea, tenés que estudiar (...) estás debilitado. (Grupo focal 1).

Lxs niños hablan de la experiencia cotidiana escolar como podría hablar un adulto después de una agotadora jornada laboral. La experiencia subjetiva actual parece estar configurada según un paradigma empresarial, competitivo y gerencial de la propia existencia (Aleman, 2016). El imperativo de “rendimiento” con el esfuerzo personal que el mismo supone, se convierte en vector del desarrollo. Hay una sujeción a la idea de mérito individual que se establece como garante de una vida completa y feliz. El cansancio y el agotamiento se presentan como la contracara del esfuerzo (Byung Chul Han, 2012) con su consecuente efecto sobre el deseo. Aún en la noche reaparece esta mirada ingenua del éxito.

Entrevistadora: Algo más voy a preguntar. Vieron que este nene sueña, ¿ustedes qué sueñan?

F: Y soñar, no, no deseo nada. (...) cuando era muy chico soñaba con ser un adulto y además de eso...

Entrevistadora: ¿Ahora ya no soñás eso?

F: No, yo antes soñaba cuando era chiquito y me pasaba a la cama de mis papás, con que haya un botón y ya esté durmiendo... (Ahora creo que) si querés dormirte tenés que aprender a no pasarte, a estar en tu cama e intentar relajarte. (Grupo focal 1)

Así, en el caso de “Sueños a diario”, mientras que para nuestro equipo y lxs especialistas consultadxs, el niño que se duerme en clase es alguien que expone algunas características “duras” del dispositivo escolar (Baquero y Terigi, 1996), para lxs niños entrevistadxs el foco es el protagonista, en tanto un niño con problemas para adaptarse a este formato. Pudimos advertir entonces, las diferencias entre nuestra mirada, que visibiliza lo escolar como un sistema de actividad singular, y la mirada de lxs niños participantes de los grupos focales donde la escuela funciona como el paisaje natural en el cual el protagonista del corto vive sus problemas de adaptación y vinculares. Si bien, dejan entrever que requiere esfuerzo transitar la escuela, parecen valorar positivamente dicho esfuerzo en pos de su integración y de los frutos que surgirán del mismo.

Esta mirada coincide con las representaciones sociales dominantes que invisibilizan el sistema de actividad donde se sitúan los aprendizajes y reducen la unidad de análisis a los individuos. El discurso del esfuerzo individual y el éxito ligado a soportar reglas de juego que se perciben como impuestas, coincide con la mirada meritocrática que intenta promover cierto grupo de clase para el análisis social en general y educativo en particular. Regímenes de visibilidad que demarcan la tensión entre una mirada singular de la infancia y el atravesamiento epocal que impone sus propias marcas subjetivantes.

4. Reflexiones finales

*Yo creo que uno mira los cuadros con la esperanza de descubrir un secreto.
No un secreto sobre el arte, sino sobre la vida.
Y si lo descubre, seguirá siendo un secreto,
porque, después de todo, no se puede traducir a palabras.
Con las palabras lo único que se puede
hacer es trazar, a mano, un tosco mapa para llegar al secreto*
John Berger, 1995

La elección de analizar los cortometrajes realizados por niños y de plantear la “mirada infantil” como categoría teórica central a construir interpela dos problemas en el estado actual del conocimiento: el estatuto del material audiovisual como unidad de análisis y la cuestión de la mirada como construcción conceptual.

Nos preguntamos, entonces, cómo pensar la singularidad de estas miradas infantiles que “nos miran” en el cine que producen los pibes. ¿Acaso esta “mirada infantil” está expresada en los materiales audiovisuales que los niños producen, o también corresponde con lo que ellos ven en un cortometraje? Dicho de otro modo: ¿Esta mirada singular se cifra en su lugar de realizadores o, a su vez, de espectadores?

La presente ponencia se propuso presentar la complejidad que los niños muestran en sus realizaciones, ya que apreciadas por adultos y niños, promueven lecturas diferentes, e incluso suplementarias.

Por tanto, desplegar esta “mirada infantil” supone, como dijimos en la metodología del proyecto (párrafo 1) una “construcción polifónica” poniendo en diálogo distintos “modos de ver”: el encuentro entre las producciones de los niños y adolescentes (nuestro punto de partida), las resonancias singulares en cada miembro del equipo (y del colectivo), la perspectiva de “informantes clave” y la apreciación que otros niños espectadores realizan acerca de la misma obra. Tal multiplicación de puntos de vista no tiene una pretensión totalizante, sino de apertura a nuevos interrogantes.

Consideramos, por tanto, que este camino contribuye al abordaje del constructo “mirada infantil” como objeto complejo a desplegar, para “dar voz” a niños y niñas en el debate académico, que hasta ahora los nomina como “objetos” del mismo.

Cuando el sujeto de la enunciación son los niños y se sitúan en las coordenadas de la gramática escolar, resulta desafiante mirar con otros ojos la propia matriz subjetivante: el artefacto escolar que posibilita y restringe las operaciones que puede formular este sujeto colectivo. Uno de los movimientos más rotundos en la desnaturalización de un dispositivo consiste en practicar la ajenidad con este artefacto, de este modo se logran desplegar algunas de sus condiciones invisibilizadas en la naturalidad de lo habitual. Este lugar de alteridad, de extranjería, es el lugar del arte, el del cine en la escuela. Así lo plantea Bergala: “La gran hipótesis de Jack Lang sobre la cuestión del arte en la escuela fue la del encuentro con la alteridad” (Bergala, 2007: 33). Esta mirada alterada, extranjera, que renuncia a naturalizar lo obvio de la maquinaria escolar, es la que, desde el arte puede encontrarse con los caminos que la psicología educativa ha venido dando en su interrogación radical.

Los cortometrajes realizados por niños constituyen, entonces, producciones que llevan las marcas del modo en que sus autores transitan las experiencias contemporáneas y, al mismo tiempo, son materiales que dados a ver a otros niños, los interpelan y entusiasman.

(El corto finaliza y una niña exclama): ¡Quiero verlo de vuelta!

Lu: Quiero ver esto. Quiero verlo mil veces. Ochenta mil veces.

C: Yo la quiero ver un millón (Grupo focal sobre “Escuela de Monstruos”)

Los niños espectadores se han implicado subjetivamente. De algún modo fueron “absorbidos” por las imágenes (Aumont et al, 2011). Así como sucede con los cuentos infantiles, las imágenes parecen albergar una potencia que les devuelve algo que les concierne. Porque en la frase “*verlo un millón de veces*” podemos reconocer la misma demanda que habitualmente se manifiesta en el pedido de la repetición del cuento, el placer de la redundancia en procura de que algo nuevo se inscriba.

Al decir de Bergala (2007, p.62) “(...) esa película, que me estaba esperando, sabe algo de mi relación enigmática con el mundo que yo mismo ignoro y que ella contiene como un secreto por descifrar”. Secreto que, como dice Berger (1995) en la frase de apertura de estas reflexiones, seguirá siendo un enigma que nos invita a su despliegue.

Si “toda imagen es el mundo afectándola y, a la vez, una cierta opción del mundo” (Migliorin, 2015, p. 35) los cortometrajes realizados por niños entrañan “secretos”, retazos de miradas que componen una obra que se escapa a todo intento de interpretarla. Propician el encuentro con sus puntos de vista únicos y nos permiten interpelarlos multiplicando interrogantes acerca de su mirada sobre el mundo.

Bibliografía

- Aizencang, N.** (2005): Jugar, aprender y enseñar: relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires, Manantial.
- Aleman, J.** (2016): Horizontes neoliberales en la subjetividad. Buenos Aires, Grama Ediciones.
- Aumont, J., Bergala, A., Marie, M. y Vernet, M.** (2011). La estética del cine. Paidós. Argentina.
- Baquero, R., y Terigi, F.** (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Apuntes pedagógicos, 2.
- Bergala, J.** (2007): La hipótesis del cine. Laertes educación. Barcelona.
- Berger, J.** (1995): Modos de ver. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Byung- Chul Han** (2012): La sociedad del cansancio. Edición española, Barcelona, Herder Editorial.
- Carli, S.** (2008): La cuestión de la infancia entre la escuela, la calle y el shopping. Bs Aires: Paidós.
- Corea, C. y Lewkowicz, I** (2004): Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Fresquet, A.** (2020): Ver-rever-transver: una aproximación a los motivos visuales del cine y al plano comentado entre otros modos de ver cine en la escuela. Saberes y prácticas: Revista de Filosofía y Educación, 5(2).
- Grimson, A. y Varela, M.** (1999): Audiencias, cultura y poder. Estudios sobre televisión. Buenos Aires: Eudeba.
- Levinas, E.** (1993): Entre nosotros. Ensayo para pensar en otro. Pre-textos: Valencia
- Lewkowicz, I.** (2004): Escuela y Ciudadanía (pp. 19-40). Entre la institución y la destitución, ¿qué es la infancia? (pp. 105-114). En C. Corea y Lewkowicz. (Ed.), Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Masshelein, J. y Simons, M.** (2014): Defensa de la escuela. Una cuestión pública. España. Miño y Dávila

- Migliorin, C.** (2015): Inevitablemente cine: educación, política y lío. Rio de Janeiro: Beco do Azougue Editorial Ltda.
- Nakache, D.** (2021): Niñxs Cineastas: Psicología de la Creación, Construcción Conceptual y Prácticas Situadas. Nueva Editorial Universitaria. UNSL.
- Nakache, D.; Ferreyra, M.; Pérez Blanco, M.; Bertacchini, R.; Torres, A.; Hidalgo Lopez, F.** (2022 a): Miradas de lo escolar. De monstruos e identificaciones en el cine realizado por niñxs. Anuario de Investigaciones. Volumen XXIX. Facultad de Psicología, UBA.
- (2022 b): Lo escolar en las miradas de niñxs que crean cortometrajes. De la escuela que aburre y la escuela que permite soñar. Revista Cine Cubano. ICAIC. Disponible en: <http://www.revistacinecubano.icaic.cu/lo-escolar-en-las-miradasde-ninos-que-crean-cortometrajes/>
- Perrenoud, P.** (1993): La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid, Morata.
- Piaget, J.** (1984): La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata.
- Sarlé, P.M.** (2001): Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la Educación Infantil. Buenos Aires: Noveduc.
- Serra, M.S.** (2021): Comunicación personal.
- Varela, J. y Álvarez Uría, F.** (1991): Arqueología de la escuela. Madrid: La Piqueta.
- Volnovich, J. C.** (1999): El niño del siglo del niño Barcelona: Lumen.
- Zelmanovich, P.** (2003): Contra el desamparo en Enseñar Hoy. Una introducción a la Educación en tiempos de crisis. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Una mirada sobre la génesis de *Gente en Buenos Aires* (Eva Landeck, 1974), a 50 años de su realización

Lucila Peláez

luci.jazmin@gmail.com

UBA-FFyL

Milena Pazos

milenapazos@gmail.com

UBA-FFyL

Erin Gianella Zinno

erinzinno@hotmail.com

UBA-FFyL

Resumen

El presente trabajo analiza las principales problemáticas vinculadas con la producción de *Gente en Buenos Aires* (1974), ópera prima de Eva Landeck, cineasta argentina cuyo desarrollo profesional se enmarcó en la década de 1970. Se sostiene que la película mantiene un estrecho lazo con los cambios constantes y la creciente conflictividad social y política de la época. Al mismo tiempo, se reflexiona acerca del desafío que significó para Landeck la toma de decisiones sobre la utilización de recursos formales y temáticos frente a un cuerpo técnico conformado por profesionales de mayor experiencia afiliados al Sindicato de la Industria Cinematográfica Argentina (SICA). En este sentido, resulta relevante rastrear la relación de Landeck y su ópera prima con las lógicas de producción del cine independiente del momento. Asimismo, es significativo sostener una revalorización de su figura desde una perspectiva histórica y feminista en función de la especificidad de su obra, del lugar de la artista en el campo cinematográfico y la historia del cine argentino.

Palabras clave: Cine argentino / historiografía feminista / Eva Landeck / setentas / cine independiente.

Introducción

El presente trabajo analiza las principales problemáticas vinculadas con la producción de *Gente en Buenos Aires* (1974), ópera prima de Eva Landeck, cineasta argentina cuyo desarrollo profesional se enmarcó en la década de 1970. El mismo surge de una investigación monográfica realizada en el año 2023 en el marco de la materia Historia del Cine Latinoamericano y Argentino de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, para la cual se rastreó hemerográfica y bibliográficamente el proceso de realización y el posterior legado del *filme*. Además, se produjeron entrevistas propias a Irene Morack, actriz protagonista de la película e hija de Landeck, y a Pablo Spátola, quien actualmente se encuentra en la elaboración de un documental sobre la obra de Landeck y cuenta con un archivo de entrevistas a la directora.

Al momento de abordar la investigación y reflexionar acerca de *Gente en Buenos Aires*, la figura de Landeck como cineasta mujer era una cuestión crucial a tratar para complejizar e interrogar los modos de producción y el impacto cultural del campo cinematográfico argentino en la antesala histórica de la última dictadura militar; prestando particular atención a las problemáticas que encierra la figura de Landeck en cuanto directora novel. Es significativo sostener entonces una revalorización de su figura desde una perspectiva histórica y feminista en función de la especificidad de su obra y del lugar de la artista en el campo cinematográfico y la historia del cine argentino. Particularmente, puede pensarse que Landeck dotó a su cinematografía de un característico interés sobre la juventud, la cotidianeidad y la ciudad, y sus lógicas de relaciones interpersonales, como principales ejes.

Landeck comenzó a estudiar cine en la década de 1960, en la Asociación de Cine Experimental¹, así como también dirección de actores con Hedy Crilla y Augusto Fernandes, y dirección de fotografía con Pablo Tabernero. En un contexto en donde el cortometraje se configuraba como una práctica crucial para el desarrollo del cine independiente, en estos espacios de formación y disciplinas, las mujeres comenzaron a ocupar un lugar “desde una tradición de inserción diferente” (Bettendorff y Pérez Rial, 2014, p. 22) en el cine independiente del país. Por tanto, es necesario puntualizar que, durante la década del 60, Landeck ya había filmado una serie de cortometrajes, algunos de ellos

¹ La Asociación de Cine Experimental fue parte de una proliferación de espacios de formación cinematográfica, espacio en donde puede pensarse una renovación generacional (Alvira, 2023).

premiados y aclamados por la crítica internacional², que constituyeron continuidades temáticas y en el equipo de trabajo con su ópera prima.

En 1972 comenzó el proceso de producción de *Gente en Buenos Aires*, en un momento en que, afirma Marcela Visconti, se “comenzaría a trazarse un camino pionero para la labor de las mujeres en puestos de decisión dentro del campo del cine” (2021, p. 6). En este sentido, se sostiene que la producción de *Gente en Buenos Aires* presenta dinámicas específicas, tanto en su dirección como en su abordaje formal y temático, que figuran como combativas en un marco en donde Landeck, como directora novel, tuvo como uno de sus principales desafíos la puesta en práctica de decisiones vinculadas a la utilización de recursos formales y temáticos novedosos en continuidad con su obra previa; frente a un cuerpo técnico más experimentado conformado por profesionales de mayor experiencia afiliados al Sindicato de la Industria Cinematográfica Argentina (SICA) y pertenecientes al campo del cine independiente contemporáneo. A su vez, *Gente en Buenos Aires* se presenta como una película independiente cuya producción dialoga de manera ineludible con los cambios de un contexto histórico de creciente conflicto sociopolítico, y cuyo impacto en el campo cinematográfico afectó a su producción.

***Gente en Buenos Aires*, ¿película feminista?**

Al reflexionar acerca de la posición que tanto la película *Gente en Buenos Aires* como la propia Landeck mantienen dentro del campo cinematográfico, siendo en particular ésta la tercera directora en dirigir un largometraje en la historia del cine del país, es primordial puntualizar discursivamente estos marcos conceptuales vinculados al feminismo y sus prácticas.

Para ello, resulta útil la recuperación que Paulina Bettendorff y Agustina Pérez Rial elaboran sobre la caracterización de Teresa de Lauretis sobre “la mujer” (2014, p. 16), para explorar los cines realizados por mujeres durante los primeros cien años de cine argentino y, en particular, cómo esta construcción se define ficcionalmente a partir del discurso: mientras que las mujeres son individuos históricamente reales que, aunque están enlazados con las producciones discursivas, tienen una propia materialidad. Bet-

² *Horas extras* (1967) ganó un Diploma de Honor en el Festival Cinematográfico Internacional de Oberhausen, Alemania, en 1967 y *El empleo* (1969), la Medalla de Plata en el Festival de Cortometrajes de Cannes en 1970. *Horas extras* y *El empleo*, trabajaban las cuestiones vinculadas a la alienación y el trabajo, “el gran tema” de la obra de Landeck, según Spátola (de acuerdo a la entrevista personal realizada por Pazos, Peláez y Zinno en el marco de la presente investigación). En este sentido, *Gente en Buenos Aires* fue pensada, en primera instancia, como la conclusión de dicha trilogía, aunque finalmente se desarrolló como largometraje debido a su complejidad narrativa.

tendorff y Pérez Rial, al pensar en el cine de mujeres en Argentina, no intentan “plantear una unicidad, pero sin negar tampoco la posibilidad de que las poéticas de estas directoras se acerquen en ciertos rasgos comunes que cuestionen, reformulen e indaguen el discurso cinematográfico a partir de una experiencia particular de la realidad.” (2021, p. 16). Visconti, por su parte, vincula la labor de las mujeres en lo cinematográfico a una cuestión relacionada a los modos de ver, la manera en la que esa experiencia genérica “impacta a nivel de los imaginarios, de las percepciones sociales acerca del mundo laboral, de las motivaciones, los deseos y las agencias.” (2021, p. 9), que reorganizan los saberes cinematográficos.

Pensando estos problemas en relación a Landeck y su cinematografía, toma protagonismo el trazado de las genealogías como forma de reconocer los procesos históricos y singularidades contextuales. Desde la revisión del campo historiográfico es importante poner en relación la percepción y discurso de la propia Landeck sobre sí misma y su obra, indagando en su propio posicionamiento, con estas perspectivas teóricas más amplias. En varias entrevistas, Landeck fue cuestionada al respecto de su experiencia como directora mujer. Ella afirmó que: “al principio, mi condición femenina no fue un obstáculo, todo lo contrario. Conmigo se portaron muy bien” (Trelles Plazaola, 1991, p. 201).

Landeck no se visualizaba como feminista; sin embargo, es posible problematizar aquella posición. Su cine, en palabras de la directora, “es humanista: yo pongo parejos al hombre y a la mujer, siempre pienso que son iguales, con los mismos derechos, y probablemente son, los dos, víctimas de un mundo hostil y alienante” (Trelles Plazaola, 1991, p. 201). Este entendimiento acerca del retrato de la cotidianeidad de los personajes tratados, sus angustias y posicionamientos sociales en la construcción cinematográfica, trae a la luz una preocupación con una mirada particular hacia esa hostilidad cotidiana, y las reacciones de sus protagonistas ante ella. La cineasta con *Gente en Buenos Aires* marca un precedente crucial en la historia del cine argentino a partir de la construcción de lógicas disruptivas en las formas de presentación temáticas y formales en su obra marcada por un contexto de creciente violencia y conflictividad.

Por otra parte, destacamos que la película de Landeck puede ser contemplada como parte del cine de la digresión, categoría incipiente para pensar la elaboración variada de producciones independientes del período, siendo éste un cine que:

expresa lo subyacente (...) lo que experimenta el hombre real y no el imaginado por la dictadura. Sus realizadores no gozaron de la libertad que disfrutaron sus antecesores.

sores de la Generación del 60 y sus posibilidades de expresión fueron limitadas (...), apelaron a la analogía, a la metáfora, y lograron reflejar la Argentina cotidiana. Inauguraron una temática, consolidaron el cine de autor, ensayaron nuevas formas de producción y distribución, se nutrieron de autores del naturalismo dramático o de escritores afines, acercaron a la pantalla figuras del teatro independiente, incorporaron la improvisación actoral y retornaron después de mucho tiempo, en forma sistemática, al mundo del interior.” (...) Como marineros que olfatean la tormenta -subconscientemente-, los realizadores del período de la digresión presienten un futuro siniestro (Insaurralde, 2005, p. 407).

Apuntando hacia aquellos corrimientos de la obra de Landeck, en cuanto a la forma de realización del largometraje y las principales características temáticas y formales de la misma, nos encontramos, en primer lugar, el retrato de la cotidianeidad de los personajes que, en su alienación, recorren sus espacios de trabajo, así como también los espacios de lo doméstico como instancia de encuentro furtivo con el otro. Esto se encuentra constantemente ligado a la exploración de la ciudad porteña como espacio de tránsito, y al cuestionarse cómo habitar la calle en cuanto espacio público. Los personajes están atrapados en la monotonía del trabajo, dentro de un espacio marcado por el fluir y la aceleración del tiempo. En el trabajo, en la pensión, al haber inmigrado a la ciudad, se hace uso del teléfono como mediador de las interacciones: el personaje de Inés (Irene Morack) se constituye como una forma de abordar la alienación cotidiana, el receptáculo de las inquietudes de la juventud mediante las llamadas telefónicas que, anónimamente, comparten la futura pareja de personajes.

En segundo lugar, observamos el entrecruce de la violencia con escenarios de lo onírico como una estrategia crucial para sortear la institucionalización de la censura. Las posibilidades se atan a una utopía de bañarse en la fuente de una plaza, al componerse identitariamente Pablo (Luis Brandoni) como guerrillero ejecutor de la violencia, o justiciero-samurái al estilo Robin Hood. Como indica Andrés Insaurralde, la metáfora se constituye con la misma importancia que el cotidiano como forma de sortear las “imposibilidades representativas” (2005, p. 383). El color utilizado en esas secuencias, el sepia, añade una capa de mayor complejidad para el espectador, un enrarecimiento de la imagen que hace que, en varias ocasiones, la violencia representada esté mediada por una distancia mayor. Por otra parte, el secuestro, el fusilamiento, son opciones que únicamente pueden abordarse y mirarse de reojo desde lo onírico de las escenas desvinculadas del plano de lo real.

En tercer lugar, el uso de archivo documental significó un fuerte posicionamiento vinculado a la politicidad del medio cinematográfico, debido a su unión con los planteos acerca de la alienación cotidiana de la juventud. Su abordaje aparece desde la propia diégesis: Pablo leyendo un diario que sólo puede tomar lugar en 1972, y sólo puede referenciar a la Masacre de Trelew. Este primer nivel de irrupción de lo político se complejizará aún más con la creciente aparición de fragmentos documentales, en blanco y negro. Estos fragmentos, parte del archivo de Néstor Paternostro³, interpelan por su rapidez y su yuxtaposición: lo urbano, visto desde planos cenitales y primeros planos, el fútbol se entrecorta con la represión policial, la violencia, los cuerpos anónimos que son víctimas de ella. En este entrecruce con el otro ritmo narrativo, desde la soledad de la juventud y por su cercanía al conflicto, interpela a la politicidad de su representación cinematográfica. Luis Trelles Plazaola indica que se entrelazan las vidas de la metrópoli, con los difíciles momentos en lo político y socioeconómico, evadiendo esa realidad “hacia el mundo de la fantasía” (1991, p. 45). Esto ocurre al mismo tiempo que se evidencia la represión policial en el escenario de las manifestaciones populares a través del archivo documental. Por último, en la escena final del *filme*, conformada la pareja, se siguen mezclando los planos de lo documental y la ficción, la inquietud acerca del futuro no tiene cierre. La imagen congelada suspende a los personajes y abre un abanico de infinitas posibilidades para habitar esa ciudad hostil que, contradictoriamente, se constituye como único escenario posible del contacto con el otro.

El gesto de “desarticular el canon pero no desde un 'contracanon' que reproduzca las mismas lógicas y protocolos de legitimación, sino desmontando esos protocolos para inventar otros mecanismos y maneras de dar valor” (Visconti, 2021, p. 17), aparece en el tipo de producción afrontada y en las decisiones directoriales y de guión de Landeck. Sus dificultades específicas como directora mujer, en un ambiente a veces hostil, desde la puesta en juicio de las decisiones el hacer cinematográfico y la innovación desde la praxis, es un buen comienzo para empezar a trazar un análisis.

El proceso de producción de *Gente en Buenos Aires*, una reconstrucción

La escritura del guión de *Gente en Buenos Aires* comenzó en el año 1972 (*Filmar y Ver*, 1974). Un año después, el 22 de agosto de 1973, primer aniversario de la Masacre de Trelew, se dió a lugar el rodaje de la película, según los reportes de los diarios Clarín

³ Irene Morack afirma (Morack, Pazos, Peláez y Zinno, 2023) que el director le dio acceso total a Landeck a su archivo para la elección con plena libertad de las imágenes que aparecerían luego en su largometraje.

y La nación. Aún con una cobertura sostenida que los principales medios gráficos de la época realizaron en la película, es curioso puntualizar cómo el diario *Mayoría* llamaba erróneamente a la ópera prima de Landeck el "primer largometraje de una directora argentina (...) aunque seguramente no será la única en el futuro inmediato"; un dato erróneo que manifiesta los posicionamientos vinculados a la falta de una genealogía del cine argentino y del lugar de las mujeres en el mismo. Respecto a la duración del rodaje, Morack recuerda que la filmación "duró un mes, no había plata para hacerlo más largo" (Morack, Pazos, Peláez y Zinno, 2023). Finalmente fue estrenada exactamente un año después, el 22 de agosto de 1974. De acuerdo con la línea temporal planteada, la primera parte del recorrido de la película estuvo enmarcada dentro del complicado panorama político de la época, desde la dictadura de la Revolución Argentina hasta el gobierno de Isabel Perón. Al mismo tiempo, se posicionó en un contexto de apertura política que trajo un nuevo ímpetu en lo cultural ligado a la censura, aunque estos cambios no hayan sido duraderos (Maranghello, 2005).

La filmación de la película, tal vez fortuitamente o a partir de una estrategia de la cineasta, se desarrolló en un escenario sumamente favorable: no hubo mayor inconveniente vinculado a la censura debido a que, al momento de ser autorizado el guión, el Ente de Calificación Cinematográfica se encontraba bajo la gestión del director Octavio Getino, quien además de ser cercano a las propuestas temáticas de la película, había sido compañero de Landeck en la Asociación de Cine Experimental. El inicio de la filmación de la película, además, coincidió con el comienzo de lo que sería la última presidencia de Juan Domingo Perón. Sin embargo, Morack recuerda que el fuerte vínculo político con algunas escenas de la película, en un clima de fuerte conflictividad y enfrentamientos dentro del peronismo, era algo de lo que no se hablaba entre el equipo (Morack, Pazos, Peláez y Zinno, 2023).

Con respecto a la conformación del equipo técnico, la labor de escritura del guión no fue un proceso solitario sino más bien colectivo. Siendo la idea argumental de Landeck, afirmó en una entrevista con el diario *El Mundo*, el 10 de septiembre de 1973, que "el encuadre lo trabajé con Ramón Martínez Caldas⁴, Juan Carlos Sellia y Ricardo Oliver... formamos un equipo a la italiana y es la primera vez que hago esta experiencia... Toda la película será un labor de equipo". Esto fue declarado antes del rodaje, pero el posicionamiento de la directora frente a un equipo colaborador ya se hacía explícito.

Landeck, en diálogo con Trelles Plazaola, sostuvo que la película se había realizado bajo el régimen de cooperativa, con un presupuesto reducido por falta de dinero propio,

⁴ Con él ya había trabajado desde el guión en sus anteriores cortometrajes.

lógica que remitía al trabajo previo en la Asociación de Cine Experimental: la búsqueda de recursos marginales para posibilitar la financiación de sus proyectos. Landeck sope-saba que, en cuanto a su labor como directora, “el real problema es obtener los medios económicos” (Filmar y ver, 1974), que fue solucionado a partir de la reinversión del dinero que generaba el negocio de costura que Landeck mantenía junto a su esposo.

Con respecto a la conformación del resto del equipo, Landeck declaró que “Fui al sindicato, hablé con [Juan Carlos] Desanzo y Brandoni [...] Estuvieron ambos muy dispuestos a trabajar en sociedad (...) hablé de mis antecedentes como cortometrajista y anunciaron el proyecto en la pizarra del sindicato, a ver quiénes quieren trabajar en cooperativa. Respondieron muy bien” (Trelles Plazaola, 1991, p. 200).

Los profesionales nucleados a partir de ese llamado contaban con trayectorias heterogéneas; algunos con carreras enmarcadas dentro del cine industrial, y otros con una tendencia al cine de autor al margen de los grandes circuitos. Juan Carlos Desanzo⁵ fue el director de fotografía. Por otro lado, Josefina Mazzaglia, ayudante de producción, vestuarista y escenógrafa, provenía de las artes visuales. En cuanto al elenco⁶, al igual que muchos actores de la generación, gran parte había estudiado actuación con Crilla, maestra por excelencia de interpretación de la época y con una gran trayectoria actoral. La labor en equipo fue notoria también en la dirección musical. Roberto “Camaleón” Rodríguez trabajó en conjunto con Morack sobre la música previamente compuesta de la actriz, quien tenía poca experiencia en el ámbito del cine pero poseía un amplio *currículum* de estudios y vínculo con el mundo del tango. En este escenario, Desanzo y Brandoni fueron los únicos miembros del equipo que acordaron un salario fijo; mientras que el resto realizaron un arreglo interno con el SICA.

Por otro lado, al momento de la toma de decisión sobre cuestiones técnicas, se evidenciaron las tendencias de la directora frente a posiciones más experimentadas en su equipo. Según testimonios, Landeck encontraba un panorama complejo en cuanto a su rol como directora, una cierta dificultad para “imponer su punto de vista” (Pazos, Peláez, Spátola y Zinno, 2023) frente a decisiones técnicas vinculadas no sólo al montaje,

⁵ Juan Carlos Desanzo, también conocido por sus trabajos previos como director de fotografía en *La hora de los hornos* (1968, Grupo Cine Liberación), *The players vs. Ángeles Caídos* (Alberto Fischerman, 1969), *Juan Moreira* (Leonardo Favio, 1973) y *Crónica de una señora* (Raúl de la Torre, 1971). Se había formado, al igual que Landeck, en el taller de Pablo Tabernero. El resto del equipo de fotografía fue integrado por Francisco Mirada y Aldo Lobótrico; ese mismo año había trabajado junto a Desanzo como ayudante de cámara en *La tregua* (Sergio Renán, 1974), en conjunto con Brandoni; posteriormente trabajaría con Leonardo Favio en su película *Soñar, soñar* (1976).

⁶ Algunos habían alcanzado mayor notoriedad en la televisión, como Arturo Maly, quien colaboró con Landeck en *Horas extras*, y Nelly Prono; otros, del cine, como Golde Flami y Alejandro Marcial; y del circuito teatral, como Adrián Ghio.

sino también a la fotografía, el sonido, y la dirección de cámara. Landeck, en el año 2014, rememoró que:

a veces tenía que luchar un poco (...). Yo quería que estuviera oscuro en los costados y que hubiera un centro de luz en el centro de la pantalla. En algunas tomas conseguí eso pero en otras no, porque el director de fotografía consideraba que iba a estar mal iluminada. Que iban a considerar que su trabajo estaba mal (...) Para mí era más difícil pelear estas ideas nuevas y diferentes que el hecho de ser mujer, que ya de por sí, era un problema. (Hardouin y Landeck).

Con respecto a las locaciones, la búsqueda de escenarios cotidianos generó un vínculo entre locaciones porteñas con escenas en interiores, relacionadas a una búsqueda naturalista por parte de la cineasta. Entre estos espacios se encontraba el lugar de trabajo del personaje de Inés, siendo el negocio familiar que Landeck compartía con su esposo; mientras que también se prestaban casas de individuos conocidos del equipo técnico. “A veces se cambiaban un poco los elementos, pero la búsqueda era que fueran descascarados, que fueran pobres los lugares, que fueran humildes. Siempre fuimos a la casa de un señor conocido de tal y tal que aceptó filmar”, afirma Morack (Morack, Pazos, Peláez y Zinno, 2023). Por su parte, la escena en el Museo de Bellas Artes fue posible gracias a la gestión del productor Martínez Caldas, que incluso logró que cambiaran uno de los cuadros centrales de la escena, *Figura o Retrato de muchacho*, de Lino Claro Honorio Enea Spilimbergo⁷, a pedido de Landeck. Según el testimonio de Morack: “el muchacho que está pintado está mirando lo que pasa. Es un espectador. Yo creo que eso le gustó a mamá, pequeños detalles que ella ponía para su diversión personal. Pero hacen a la película, todo colabora, contribuye” (Morack, Pazos, Peláez y Zinno, 2023).

Conclusiones

Para concluir, puede afirmarse que la ópera prima de Eva Landeck, *Gente en Buenos Aires*, se construye como un abordaje multifacético de las problemáticas contemporáneas a su producción, la realidad sociopolítica como también una preocupación característica por la mirada hacia lo cotidiano y la alienación. Esto invita de manera indispensable a reflexionar genealógicamente sobre el cine de Landeck, puesto en diálogo con la historia del cine argentino más amplio y desde una mirada feminista. Las

⁷ Ficha técnica disponible en <https://www.bellasartes.gob.ar/coleccion/obra/6405/>

cuestiones clave mencionadas que *Gente en Buenos Aires* propone, particularmente su abordaje de lo documental, lo colocan en un lugar que hacen un objeto sumamente interesante para posicionarlo dentro del campo cinematográfico del período; y relacionando dicha producción conceptualmente con categorías como el cine de la digresión.

El tratamiento formal y narrativo que Landeck explora puede pensarse como la estructuración de una autoconciencia respecto a su posicionamiento dentro del campo cinematográfico: la conformación del equipo técnico, la búsqueda de financiación, y el trabajo cooperativo, así como también la defensa de decisiones cruciales para el desarrollo de la película, muestran las dinámicas que resaltan la labor particular de la cineasta, y su inserción en el campo del cine independiente argentino a principios de la década de 1970.

A su vez, es necesario relacionarlo con genealogías mayores vinculadas al posicionamiento de las cineastas mujeres en la historia del cine argentino, poniendo especial énfasis en las construcciones de imaginarios y horizontes posibles. Es por esto que, además, se considera relevante la cuestión de la recepción de la película, y posterior legado del film y de la cineasta, como aristas a profundizar e interrogar

Referencias bibliográficas

- Alvira, Pablo** (2023), Cine y politización en Argentina. Los primeros films de Jorge Cedrón (1963-1971). *Imagofagia*, (27), 70–93. Recuperado de <http://www.asaeca.org/imagofagia/index.php/imagofagia/article/view/948>.
Última consulta: 5 de junio de 2023.
- Bettendorff, Paulina y Pérez Rial, Agustina** (2014). “Cartografiando miradas. Mujeres que hacen cine en la Argentina”, en Bettendorff, Paulina y Pérez Rial, Agustina (Eds.) *Tránsitos de la mirada. Mujeres que hacen cine*, Buenos Aires, Librería, pp. 15-41.
- Hardouin, Élodie y Landeck, Eva** (2014). “Eva la atrevida”, *Cinemas d’Amérique latine*, 22, pp. 57-67. Recuperado de: <https://doi.org/10.4000/cinelatino.716>.
Última consulta: 4 de julio de 2023.
- Insaurrealde, Andrés** (2005). “Cine de la digresión” en España, Claudio (ed.), *Cine argentino. Modernidad y vanguardias. 1957-1976*, Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes, pp. 372-409.

Maranghello, César (2005). “La reconstrucción democrática”, en España, Claudio (ed.), *Cine argentino. Modernidad y vanguardias. 1957-1976, vol II*, Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes, pp. 562-573.

Morack, Pazos, Peláez y Zinno (2023, junio 26). Entrevista a Irene Morack. Editorialización para su comprensión.

Pazos, Peláez, Spátola y Zinno (2023, mayo 29). Entrevista a Pablo Spátola. Editorialización para su comprensión.

Plazaola, Luis Trelles (1991). “Eva Landeck”, en *Cine y mujer en América Latina: Directoras de largometrajes de ficción*, Puerto Rico, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 193-210.

Visconti, Marcela (2021). Apuntes desordenados para una crítica feminista, en *La otra isla* (número 4), pp. 5-19. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17613/vy8b-cp62>. Última consulta: 2 de junio de 2023.

Fuentes hemerográficas consultadas

"Eva Landeck: Gente en Buenos Aires" (1974). *Filmar y ver*, N° 7, agosto, pp. 20-21.

"Eva Landeck y una elección difícil" (1973, septiembre 10). *El Mundo*, s/p.

“Gente en Buenos Aires”: Primer largometraje de una directora mujer” (1973, agosto 22). *Mayoría*, s/p.

Do neorrealismo ao desenvolvimento de uma estética felliniana

Guilherme Perussolo

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Resumen

Abordar a questão estética que marca as obras de Fellini é uma tarefa a qual engloba a própria abordagem de Fellini de cinema, pois uma vez que o autor não se qualifica como um membro ativo de nenhum movimento cinematográfico - embora em seu início de carreira, mormente como roteirista, tenha trabalhado em grandes obras do neorrealismo italiano tais como Roma, Cidade Aberta, quando ganha independência para atuar como diretor, bem como passa a exercer o controle pelo qual ficará marcado em suas obras -, o neorrealismo já estava se esgotando (NARCISO, 2016, p. 8-9).

Fellini acaba por adotar uma visão bastante particular do cinema e do filme, evita instrumentalizá-lo e o trabalha enquanto obra poética, dotada de símbolos e linguagem própria (FELLINI, 1983, p. 86), bem como evita direcionar o filme a algum fim, senão o de arte mesmo. Nessa ótica, expressa os conflitos existentes nos sujeitos, no mais das vezes através da metalinguagem ou de uma especial característica biográfica (CUNHA, 2015, p. 38), ainda que enquanto seres sociais e pertencentes a determinados grupos, supera essa classificação tratando o homem em sua plenitude, os desafios que comportam a própria existência, dilemas internos e angústias reais: esperanças de superação (ou desistência) e a libertação ou uma solução que o autor vislumbrava como forma (ao menos pessoal) de restar superior (BAZIN, 2021, p. 392) à animalidade que a vida cotidiana moderna poderia levá-lo. Dessa forma, se faz possível traçar uma estética própria autoral.

Palavras-chave: Estética / Fellini / Neorrealismo / Onirismo / Realismo-Poético.

1. Introdução

Abordar a questão estética que marca as obras de Fellini é uma tarefa a qual engloba a própria abordagem de Fellini de cinema, pois uma vez que o autor não se qualifica como um membro ativo de nenhum movimento cinematográfico - embora em seu

início de carreira, mormente como roteirista, tenha trabalhado em grandes obras do neorrealismo italiano tais como *Roma, Cidade Aberta*, quando ganha independência para atuar como diretor, bem como passa a exercer o controle pelo qual ficará marcado em suas obras -, o neorrealismo já estava se esgotando.

Fellini acaba por adotar uma visão bastante particular do cinema e do filme, evita instrumentalizá-lo e o trabalha enquanto obra poética, dotada de símbolos e linguagem própria, bem como evita direcionar o filme a algum fim, senão o de arte mesmo. Nessa ótica, expressa os conflitos existentes nos sujeitos, no mais das vezes através da metalinguagem ou de uma especial característica biográfica (CUNHA, 2015, p. 38), ainda que enquanto seres sociais e pertencentes a determinados grupos, supera essa pobre classificação tratando o homem em sua plenitude, os desafios que comportam a própria existência, dilemas internos e angústias reais: esperanças de superação (ou desistência) e a libertação ou uma solução que o autor vislumbrava como forma (ao menos pessoal) de restar superior à animalidade que a vida cotidiana moderna poderia levá-lo.

2. Gênese neorrealista e desenvolvimento de uma estética própria

O neorrealismo surge na Itália num contexto imediato de pós-guerra, no qual a Itália passa por uma convulsão interna nos últimos anos do fascismo, no qual eclodem movimentos de resistência - tanto ao fascismo quanto à ocupação alemã - com a união entre social democratas, católicos, republicanos, comunistas, monarquistas etc., visando derrubar o regime.

Desse cenário de terra arrasada uma fagulha se acende, o espírito de união e de tomada de consciência do povo italiano buscando livrar-se do fascismo (não se deve esquecer que foi esse mesmo povo quem apoiou a ascensão de Mussolini e dos camisas negras). O espírito de união traz ao italiano uma resposta ao seu anseio por um “espírito italiano” livre do continuísmo romano (intentado pelo fascismo). Toda essa euforia repercute na tentativa de criar uma nova forma de fazer cinema, distanciada na forma industrial e do *modus operandi* hollywoodiano, nomes do cinema italiano acabam por criar um movimento, uma escola de cinema, o neorrealismo.

A atualidade era o tema presente no cinema produzido na Itália na época de Liberação (liberação essa que longe de ser tratada como um ponto da história e, ela mesma, um processo histórico ocorrido dentro da Itália). Essa atualidade dos temas retratados e da contemporaneidade do cinema, em comunhão com a sociedade da época na qual foram filmadas as obras, marca de maneira indelével os filmes da

liberação, bem como o amálgama formado pela sociedade nas Brigadas de Resistência formada pelos partegiani. Bazin, quando trata do humanismo do cinema italiano da época, expõe de maneira clara essa questão.

Não escondo a parte de habilidade política mais ou menos consciente que provavelmente está por trás dessa generosidade comunicativa. É possível que amanhã o vigário de Roma, cidade aberta não se entenda tão bem com o ex-resistente comunista. É possível que o cinema italiano logo se torne, ele também, político e guerrilheiro. É possível que em tudo isso haja algumas meias verdades. Pró-americano com bastante habilidade, Paisà foi realizado por democratas cristãos e por comunistas. Tirar de uma obra o que ali se encontra não é se iludir, mas ser inteligente. No momento, o cinema italiano é muito menos político do que sociológico. Quero dizer que realidades sociais tão concretas quanto a miséria, o mercado negro, a administração, a prostituição, o desemprego ainda não parecem ter cedido o lugar na consciência do público aos valores a priori da política. Os filmes italianos quase não nos informam sobre o partido ao qual pertence o diretor, tampouco abre aquele que ele pretende adular. Tal estado de fato se deve, provavelmente, ao temperamento étnico, mas também à situação política italiana e ao estilo do Partido Comunista na península.

Independentemente da conjuntura política política, esse humanismo revolucionário tem igualmente suas origens numa certa consideração pelo indivíduo, a massa é apenas raramente considerada como uma força social positiva. Quando evocada é, em geral, para mostrar seu caráter destruidor e negativo em relação ao herói: o tema do homem na multidão. (BAZIN, 2021, p. 310-311)

Além da visão da sociedade italiana da época, tem-se, ainda, indicações típicas da sociedade italiana, como o próprio humanismo individual em oposição a atos negativos levados a cabo pelas massas, contrariando a doutrina comunista, bem como em oposição a algumas obras ditas engajadas, trazem consigo uma identidade própria a uma sociedade reconhecida pela promoção desse amálgama o qual sempre é responsável (no campo das ciências humanas) pela formulação de teorias dispostas a acomodar as divergências, no mais das vezes nomeadas como teoria eclética.

Nomes como Rossellini e De Sica criam obras que estabelecem novos paradigmas no cinema. Na questão estética nomeia-se como grande oferta a atualidade do roteiro e a verdade do ator (BAZIN, 2021, p. 314). Sobre os atores e sua escolha entre os

populares, esta seria destinada a trazer maior realidade à obra, haja vista a participação de locações reais e cenários pertencentes às cidades, em contraponto a estúdios ou cenários artificiais, também cria-se o entendimento de que seriam as pessoas, habituadas à vida naqueles locais quem trariam maior naturalidade às filmagens, tornando menos artificiosa as situações encenadas. Mas também, deve considerar que o realismo é pesadamente calcado na estética e que, muito embora possa parecer muito mais vinculado à estética uma obra gravada num estúdio, com cenário reproduzindo algum local real, mas pensado e replicado nos mínimos detalhes, o senso estético de uma gravação num mercado de peixes, por exemplo, real é ainda mais profundo. Nesse caso o autor não deseja apenas reproduzir a realidade num contexto hermético, isolado e cujo controle estará todo em suas mãos, mas, antes, ele abraça a estética do real, seus signos e possibilidades e ali sobrepõe o plano da gravação, sujeito a situações totalmente imprevisíveis, mas compatíveis com o espaço e, portanto, com pertinência em sua história.

Contudo essa visão bastante romanceada do neorrealismo baseada nas críticas formuladas por Bazin é atacada por diversas frentes. Tendo-se como ponto comum aquilo que expressava Magritte em suas pinturas, a imagem de uma árvore não é uma árvore, os signos buscam outras significações (SCAMPARINI, 2011, p. 3). Há uma concatenação de mediação na formação de um filme, tanto de níveis técnicos como de estéticos. O realismo de uma sequência acaba por ser composto também de lacunas, as quais não estão presentes na realidade, pois referidas lacunas, quando elaboradas num plano de filme, não existem, ou melhor, existem enquanto uma negação da ação - ainda que se suponha que podem ter ocorrido milhares de ações naqueles espaços, isso se dará no campo cognoscível psicológico da audiência, jamais no espaço ôntico do filme (impresso na película) - ao passo que, no universo real, aquela lacuna deu lugar a uma ação que se desenrolou em determinado espaço e tempo, que, ainda que não seja de conhecimento de determinado agente, terá ocorrido de fato e, no mais da vezes, deve pairar no universo de possibilidade do imaginário do próprio agente.

Também é levada em consideração a crítica de que, entre as características definidoras no neorrealismo, encontram-se elementos que o identificam enquanto uma escola (de maneira esquemática) cinematográfica, antes de mera forma de reprodução do real. O neorrealismo buscava ser uma antítese às grandes produções cinematográficas - mormente a Hollywood - e um elemento primordial para assim fazê-lo seria adotar uma produção com escassez de meios, o qual seria produzido em cenários naturais, atores do povo (não profissionais) e roteiros sem grandes

personagem ou grandes ações. Atacam-se esses pontos afirmando-se que, primeiramente, havia filmagem em estúdios e que eles, normalmente, seriam misturados às filmagens em cenários naturais (além disso, observa-se que uma filmagem em cenário suntuoso, como um castelo, seria tão natural quanto a filmagem no porto da obra neorrealista).

Em segundo lugar, ainda que com diversos atores não profissionais, não se deve olvidar que haviam diversos atores profissionais nas obras (especialmente em papéis de grande relevância). Ademais, os não profissionais também atuavam, pois necessitavam representar em encenar o roteiro (ainda que próximo da vida deles) e, o fato de terem de atuar mesmo não sendo profissionais, desmonta a afirmação de que o neorrealismo teria escassez de recursos, pois a necessidade de diversas tomadas (destinadas a superar seu amadorismo) elevava os custos de produção sobremaneira. Por fim, no tocante ao fato da narrativa focar-se no personagem comum, sem grandes ações, essa mudança de fato persiste, contudo esse foco exacerbado no personagem comum traz consigo a necessidade do estabelecimento de personagens enquanto tipos ideais (no melhor exemplo weberiano) dos mais diversos sujeitos da sociedade - o ladrão, o operário, a prostituta, entre outros - o que traz certo falseamento ao roteiro, além de que, ainda que como personagens comuns, na inserção da história eles continuam a ocupar os papéis que na narrativa anterior algum outro ocuparia, ou seja, do herói, do antagonista, a situação que foi o motor da história, sua resolução etc. (AUMONT, 2012, p. 135 - 140)

Como roteirista (inclusive indicado ao Oscar no filme Roma, Cidade Aberta, de Rossellini) seu nome desponta, em 1945, com apenas 25 anos. Fellini nasceu em 1920, em Rimini, mas ainda na juventude mudou-se para Roma, onde se estabeleceu desde então. Fellini teve parceria com grandes diretores italianos enquanto ainda atuava no roteiro, resolvendo, nos anos 50, lançar-se como diretor de suas próprias obras. Sua forma de trabalho chamava muita atenção, pois mantinha controle rígido e estrito de toda realização de sua obra, a decupagem, a seleção de atores, a direção, ou seja, tudo aquilo que se realizava em seus filmes passava por sua aprovação.

Contudo, Fellini, quando resolve partir para a carreira de diretor, já vê o movimento neorrealista em claro esgotamento. As novas obras passavam a ser uma mais do mesmo, com seus personagens comuns, do povo, os quais não estariam metidos em histórias extraordinárias, mas sim nas atividades mezinhas do dia-a-dia, no próprio cotidiano.

O naturalismo, enquanto forma de fazer cinema, havia mostrado certa fadiga, sem dar mostras de recuperação. Era necessário apresentar um espaço diferente do espaço

do cotidiano no cinema (NARCISO, 2016, p. 8-9). Longe de qualificar-se como entretenimento barato, foi necessário extrapolar a linguagem chapada e meramente crítica do naturalismo e estabelecer uma linguagem simbólica, outorgando ao cinema a mesma profundidade apresentada por outras artes, tais como a literatura ou mesmo a música.

Longe de renegar o neorrealismo, Fellini continua a colocar-se como saído da escola, todavia busca realizar um cinema próprio, autoral, dotado de uma linguagem bastante pessoal. Em suma, o que Fellini faz é seguir de alguma forma um *modus* de produção do neorrealismo, sem contudo abraçar todos os dogmas utilizados pelos diretores na gravação de seus filmes.

Ele busca ser menos “seco” na sua direção, optando, sempre, pelo aprofundamento emocional (o que deve ser entendido de forma diversa do melodrama), ainda que isso custe um afastamento da verdade/realidade.

O cinema-verdade? Prefiro o cinema-mentira. A mentira é sempre mais interessante que a verdade. A mentira é a alma do espetáculo. A ficção pode ir em direção de uma verdade mais aguda do que a realidade cotidiana e aparente. Não é necessário que as coisas que mostramos sejam autênticas. Em geral, é preferível que elas não o sejam. O que deve ser autêntica é a emoção que sentimos ao mostrar e ao exprimir. (FELLINI, 1983, p. 86)

Para trabalhar o pretendido em uma nova forma de fazer cinema, bem como de uma nova forma de pensar cinema, Fellini adota o termo do mais simbólico dos discursos (conforme apresentado em Aristóteles), e cria o seu realismo poético. O nome traz consigo enorme profundidade, pois trabalha um realismo no sentido que suas histórias não são fantasias, mas centram-se em histórias comuns, dotadas de enorme simbolismo e metáforas, o que faz com que o realismo junte-se com o poético.

O poeta é um imitador, o subterfúgio da imitação é utilizado no poema como forma de expressar aquilo que se pretende. A imitação pode se dar de distintas maneiras, tanto da coisa em si, da coisa como deveria ser e da coisa como dizem ser, e essa imitação se dará especialmente por metáforas, e o uso mais livre das palavras (liberdade concedida especialmente aos poetas). (ARISTÓTELES, 2004, p. 70)

Caso ainda tivesse as amarras de escolas anteriores, ou maneirismos presentes ainda em seus roteiros, os abandona a partir de *A Trapaça e Noites de Cabíria*, para não mais aplicá-los. Conforme apontado por Bazin (BAZIN, 2021, p. 289) *A Trapaça e Noites de*

Cabiria são histórias de uma ascese, de uma salvação. Ainda que se encare Fellini como continuador do realismo (não mais na vertente neorrealista pura, vez que a finalidade nele não é a mesma, embora o meio o seja), ou ainda, como alguém que apurou o realismo -livrando-o das lacunas presentes no neorrealismo, da instrumentalização da forma por ele realizada-, Fellini passa o neorrealismo numa escala realista, afastando o psicologismo dos personagens para deixar transcorrer a psicologia deles, ou, ainda, sua alma. Fellini procede a uma reorganização poética do mundo, pois, do mundo real, passa-se da “significação à analogia, e da analogia à significação com o sobrenatural” (BAZIN, 2021, p. 392).

Essa característica noológica de Fellini é alcançada não através de cacoetes ou de tentativas de resgates psicológicos. A alma dos personagens é objetivamente construída através de suas características, seus trejeitos, de elementos objetivamente mostrados. Assim, esses abundantes signos remetem sempre a uma analogia, e o elemento ao qual relacionam-se são, no mais das vezes, a própria composição do personagem, sua alma (por isso o sobrenatural). É através da mirada na realidade e no instante que se chegaria ao eterno. (BAZIN, 2017, p. 182)

No tocante ao exercício de interpretação de símbolos, sua visualização na realidade e subsunção no eterno, faz-se necessário recorrer à simbólica, sob risco de ficar “caçando” símbolos que nada teriam de relação nas obras. Sobre o simbolismo, deve-se ter em conta a dificuldade de seu estudo e aplicabilidade no mundo moderno, conforme se verifica:

O simbolismo é o meio mais bem adaptado ao ensino de verdades de ordem superior, religiosas e metafísicas, ou seja, de tudo o que o espírito moderno repele e negligencia; o exato oposto ao que convém ao racionalismo, e todos os seus adversários se comportam, alguns sem o saber, como verdadeiros racionalistas. Quanto a nós, pensamos que, se o simbolismo é incompreendido hoje em dia, temos aí mais uma razão para insistir nele, expondo do modo mais completo possível o significado real dos símbolos tradicionais e restituindo-lhes todo o seu alcance intelectual, em vez de usá-los como mero tema de exortações sentimentais, para as quais, de qualquer modo, o uso do simbolismo é completamente inútil. (GUÉNON, 2022, p. 17-18)

Além disso, verifique-se a impossibilidade de substituição do símbolo pela palavra, tando presente no roteiro como de alguma forma escrita na tela, pois, bem como na

literatura (a qual também, embora possua maior liberdade que o cinema para trabalhar através da palavra expressa, costuma trabalhar com simbolismo, expresso em descrições ou ações), entende-se a linguagem como analítica, estrita, ao passo que o símbolo é sintético e traz consigo elevada carga sensitiva, é calcado em uma base senciente com vistas a, por um processo de analogia, elevar a esferas superiores um entendimento, além de buscar não enclausurá-lo, pois outorga potência quase ilimitada ao entendimento, ao passo que verbalmente, o entendimento passado se figura de forma restrita. (GUÉNON, 2022, p. 19-20)

No cinema, especialmente, essa linguagem simbólica, também atrelada à religiosidade ou mitologia, repete-se continuamente, as lutas entre heróis e monstros, ritos iniciáticos, personagens como heróis, donzelas, cenários bucólicos, paradisíacos etc. só fazem reviver (simbolicamente) mitos e dogmas com uma roupagem moderna. (ELIADE, 2018, p. 167)

Além disso, os símbolos possibilitam ao homem o trânsito dentro dos diversos níveis do real, ele “identifica, assimila, unifica planos heterogêneos e realidades aparentemente irreduzíveis”. (ELIADE, 2016, p. 372)

Dentro desse entendimento, caberia verificar de que maneira Fellini pretende trabalhar essa mescla entre universos distintos inseridos numa mesma obra, bem como em um mesmo momento. Para o diretor, o seu trabalho seria ficar na fronteira entre a realidade física e a metafísica, porém sem estar na realidade física, ainda que tratando da transcendência, visto que, para ele tudo era realismo, vez que não há linha divisória entre a realidade e a imaginação. Assim, não se outorgava a responsabilidade entre estabelecer claramente essa divisão num único plano. (FELLINI, 1983, p. 132-133)

Além disso, ainda construindo uma estética própria, é de se indagar qual seria a melhor forma de expressar todas essas questões que não através de uma linguagem onírica. “A linguagem dos sonhos é a mesma de um filme, e o filme é um sonho” (FELLINI, 1995, p. 113), reconhece Fellini, mas, além de tratar como um sonho do personagem, assume seus próprios sonhos em diversos casos, numa contínua metalinguagem e apresentação de uma epopéia de si próprio, a qual bebe abundantemente de fontes italianas mesmas, tal qual Dante procede na Divina Comédia, sem, todavia, o trecho entre o inferno e paraíso, mas, antes, aos confins de si próprio, sendo, portanto, uma Comédia Humana (num intento bastante diverso daquele proposto por Balzac em contraponto à obra de Dante).

Na cena inicial de 8 1/2 vemos o personagem principal, Guido Anselmi de Marcello Mastroianni, interpretando o próprio Fellini, naquilo que parece começar como um

pesadelo, mas que, com o passar do tempo transmuta-se em sonho. Guido está dentro de um carro, em meio a um congestionamento, e o som apenas replica um bater ao fundo. Quando ele tenta sair daquele congestionamento e daquela tensão que ele se encontra, o mesmo não consegue (ele não consegue sequer abrir a porta do carro), e acaba saindo por cima do veículo, pelo teto solar. Assim que sai, Guido alça voo e escapa daquela tensão e da aflição que até então estão o prendendo.

Assim que a cena passa, vemos que o cineasta estava num sonho, além de que passamos a ter uma vislumbre do significado daquele sonho, tendo em vista o conhecimento das aflições racionais do diretor e dos problemas que ele está passando.

O sonho que vemos no início do filme é apenas um feixe daquilo que se aprofundará ao longo da obra. O tom onírico ganhará cada vez mais força narrativa na obra e será utilizado continuamente como complemento narrativo inconsciente do protagonista e, dado o fato que se trata de uma obra metalinguística e autobiográfica, do próprio Fellini, ressaltando que, neste caso, perde a característica inconsciente de sua narração e transforma-se numa espécie de autoanálise, além de um exercício de interpretação dos sonhos - algo que sabe-se que Fellini praticava, dentro de um viés junguiano, tendo, inclusive, publicado dois volumes de seus diários dos sonhos.

Dessa forma Fellini desenvolve sua própria estética, sem renegar as influências de movimentos anteriores, como o neorrealismo, porém adotando uma linguagem própria, um realismo capaz de expressar a emotividade que ele desejava. Isso acaba sendo uma constante em suas obras se analisadas paralelamente, contudo tal empreitada seria viés de outro estudo, até mesmo visando lançar luzes - frente uma concepção autoral derivada da política dos autores - em uma a uma de suas obras traçando um fio condutor comum a todas elas e características que o tornem mais que um diretor, um autor.

Referências

Aristóteles. Poética. São Paulo: Nova Cultural, 2004.

Aumont, Jacques [et al]. A Estética do Filme. 9 ed. Campinas: Papirus, 2012.

Bazin, André(2017): O Realismo Impossível. Belo Horizonte: Autêntica,.

------(2018): O Que É Cinema? São Paulo: Ubu.

Cunha, Renato. O Cinema como Representação da Esperança: questões de teoria e estética do cinema em “8 ½”, de Federico Fellini. In: Revista Científica FAP, vol. 12 jan./jun. 2015. pp. 33 – 46.

Eliade, Mircea (2018): O Sagrado e o Profano: a essência das religiões. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes.

----- (2016): Tratado de História das Religiões. 5 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes.

Fellini, Federico (1995): Eu sou um grande mentiroso: entrevista a Damien Pettigrew. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

----- (1983): Fellini por Fellini. 2 ed. Porto Alegre, L&PM.

Guénon, René (2022): Símbolos Fundamentais da Ciência Sagrada. São Paulo: Bismillah.

Narciso, Rafaela Fernandes (2016): Do Neorealismo ao Cinema Autoral: a trajetória de Federico Fellini na primeira década como diretor (1951 – 1960). In: Revista Aurora, v. 9 n. 1. Marília.

Scamparini, Julia (2011): Caminhos Éticos e Estéticos do Cinema Felliniano. In: XII Congresso Internacional da ABRALIC. Curitiba.

A criação de um podcast na relação Educação-Imagens-Sons

Maristela Petry Cerdeira
maristelacerdeira@gmail.com
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Alessandra Nunes Caldas
nunescaldas@hotmail.com
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Fernanda Cavalcanti de Mello
fernandamelloffpuerj@gmail.com
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Izadora Agueda Ovelha
izadoraagueda@yahoo.com.br
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Rafaela Rodrigues da Conceição
prof.rafaelarodrigues@gmail.com
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Resumo

Na expansão da “sociedade da selfie”, a pandemia decretou o isolamento e o uso intenso das redes técnicas. No Brasil, este movimento foi seguido com dificuldades, pela restrição de artefatos e seu alto custo. Ao lado dessa intensificação, naqueles suportes que possibilitam o uso de imagens as dificuldades apareceram devido a suportes precários. Ao lado disso e, por isso, existiu a redescoberta dos suportes de som para uso na sociedade e na Educação. O formato podcast passou a ser usado com intensidade, redescobrando-se o valor do uso do som, por grande maioria da população. Se, há muito, trabalhamos com o uso e a criação de imagens e sons, em filmes, nos foi colocado um desafio que nos fez criar, em agosto/2020, o podcast “Cotidianos e currículos”, no grupo de pesquisa “Currículos cotidianos, redes educativas, imagens e sons”, na UERJ/Rio de Janeiro. Já no segundo mês de trabalho desenvolvemos uma série na qual as questões da relação Educação e imagens foram postas. Contamos em um dos programas com a presença de Adriana Fresquet (UFRJ) trazendo à discussão de que como pensa o cinema: como sonho e liberdade. Outros pesquisadores trouxeram o cinema como um gesto pedagógico, no qual as dimensões estéticas, éticas, políticas e poéticas dos cotidianos vividos estão presentes. Com a presença atual de Pallasmaa em nossas cineconversas, trabalhamos com o podcast no que pode trazer à

compreensão das relações da Educação com a produção ‘imagético-sonora’ das culturas brasileiras, no presente momento da Educação no país.

Palabras clave: Podcast / Educação / Imagens / Sons.

O início de algo

Na expansão da “sociedade da selfie”, a pandemia decretou o isolamento e o uso intenso das redes técnicas. No Brasil, este movimento foi seguido com dificuldades, pela restrição de artefatos digitais e seu alto custo para as populações periféricas. Ao lado dessa intensificação e a partir do constante uso e manipulação de imagens e sons, foram visibilizadas as precariedades quanto ao suporte prestado aos inúmeros usuários que se adaptaram à nova realidade. Ao lado disso e, por isso, existiu a redescoberta dos suportes de som para uso na sociedade e na Educação, com finalidades curriculares. O formato podcast, conhecido desde os anos 2000, passou a ser usado com intensidade, redescobrimo-se o valor do uso do som, por grande maioria da população.

Então, se, há muito, trabalhamos com o uso e a criação de imagens e sons, em filmes, nos colocamos um desafio criando, em agosto de 2020, o podcast “Cotidianos e Currículos”, realizado pelo grupo de pesquisa “Currículos cotidianos, redes educativas, imagens e sons”, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, cujos os primeiros episódios foram dedicados à temática dos sons seguido, por questões relacionadas às imagens e como essas são postas em nossas pesquisas e na sociedade. Assim, o podcast entra em nossas pesquisas, com essa possibilidade pujante dos encontros, de saberes e aprendizagens, como escuta, como “artes de dizer” Certeau (2014) e de migrações desse nosso dizer e ouvir. Como possibilidade de criação de personagens conceituais Deleuze (2003), na companhia de muitos intercessores, àqueles com quem conversamos, autores-pesquisadores, integrantes do grupo de pesquisa, entre outros praticantes.

Tão logo, cada *podcast* que criamos em diferentes ‘*espaçotempos*’, são possibilidades de exercitar formatos outros, modos de produção, sensações e sentimentos que reverberaram repertórios éticos, estéticos, políticos e poéticos na criação de currículos migrantes, uma vez que, o podcast e seus respectivos conteúdos migram ao encontro com novos ouvintes. Esse artefato é mais do que um meio de

comunicação, é um local de acervo, ação educativa, criação curricular e circulação científica.

O *podcast*, foi uma entre diferentes maneiras encontradas pelo nosso grupo, de dar continuidade às pesquisas. As novas experiências com os sons e com as expressões comunicadas nesses meios digitais e midiáticos também mobilizaram outros modos de registrar a escrita de narrativas em formatos diferenciados. Participamos mais de eventos a distância, produzimos mais vídeos para tais participações, estivemos on-line mais horas com a própria voz em tempo real e gravada; defendemos nossas ideias em eventos no Brasil e no exterior, fato que possibilitou escutas linguísticas de matrizes diferentes e semelhantes, entre diferentes comunidades linguísticas. Mesmo que, por vezes, com interlocutores em fusos horários diferentes, mantivemos a sincronicidade dos risos, das surpresas, dos afetos, das aprendizagens em todos esses hipertextos que íamos clicando, vibrando os nossos sons nesses caminhos que se abriam as nossas andanças.

Dentre os muitos programas, contamos com a participação da professora e pesquisadora Adriana Fresquet (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), que propôs uma discussão interessante de como pensa o cinema: como sonho e liberdade. Outros pesquisadores convidados trouxeram o cinema como um gesto pedagógico, no qual as dimensões estéticas, éticas, políticas e poéticas dos cotidianos vividos são representadas. Também conversamos com pensadores como o arquiteto finlandês Pallasmaa. Trabalhamos, trazendo à compreensão das relações da Educação com as produções *'imagéticasonoras'*¹ das culturas brasileiras. A partir de nossas redes, conversas, encontros com filmes, fomos ampliando, sendo possível estender a mais pessoas nossos afetos, nossas partilhas éticas, estéticas, políticas e poéticas, na medida que trazemos convidados de outros grupos de pesquisa Brasil afora.

O *podcast* certamente é um desses canais que faz vibrar os sons. A partir das falas dos entrevistados, conhecemos ainda mais novas metodologias e visibilizamos a metodologia com os Cotidianos de nosso grupo de pesquisa. Como foi o caso da professora Rebeca Brandão em um dos episódios da série Imagens, nos conta como as imagens ajudam em seu trabalho nas turmas de educação infantil da rede municipal do Rio de Janeiro. Rebeca também ressalta a importância das 'cineconversas' acerca da

¹As dicotomias foram criadas como necessidade no surgimento das ciências na Modernidade. Hoje, nas pesquisas com os cotidianos, elas significam limites ao que precisamos *'fazerpensar'*, com os processos que desenvolvemos. Com isso, decidimos grafar juntos, em itálico e com aspas simples os termos que antes eram dicotomizados (ex *'prácticateoria'*), bem como os processos que antes pensávamos como sucessivos e que sabemos que são concomitantes (ex *'verouvirsentirpensar'*), para nos lembrarmos das marcas que temos de nossa formação em *'espaçostempos'* de hegemonias diversas.

imagem e o ativismo docente na tessitura dos currículos. A pesquisadora lembrou também da importância do som “e com isso eu quero dizer que devemos ficar atentos a outros sentidos que temos além da visão. A gente se detém as possibilidades de emocionar que o cinema tem, mas precisamos dar atenção à audição também?” Cotidianos & Currículos (2020).

Não se trata de autorizar vozes, mas de democratizar as escutas. Não só ouvir tudo, não poderíamos, mas ouvir o máximo possível a todos, com o esforço coletivo de ouvir mais. Pudemos nos encontrar, criar coletivamente e colaborativamente, mesmo a distância, apresentando a pesquisa aos ouvintes de hoje e aos do futuro, tecendo ‘*conhecimentossignificações*’ a partir das trocas com outros grupos de pesquisa, outros pesquisadores, outros docentes, bem como outras realidades escolares puderam ser conhecidas, redescobertas, apreciadas, conversadas.

Os sons levaram a que buscássemos compreender como – nós pesquisadores/pesquisadoras – contribuímos na tessitura de ‘*conhecimentossignificações*’. Não podemos desconsiderar a cultura letrada e, portanto, mediada pela escrita. “Apesar de tudo, a história das andanças do homem através de seus próprios textos ainda está em boa parte por descobrir” Certeau (2014, p. 241). Os conteúdos dos *podcasts* também se apoiam nessas escrituras, pelas leituras dos textos que nos acompanham nas interlocuções da pesquisa, nas conversas com os ‘*praticantespensantes*’ e pelos textos que escrevemos. Entrevistas, crônicas, cenas ficcionais, leituras, relatos de pesquisa, leituras de trechos de poemas, cartas, letras de música, e de documentos de interesse da classe profissional dos professores são conteúdos que perpassam tais episódios e as conversas também. Mas a criação não é só do lado de quem fala/escreve, está no lado de quem ouve/lê. “[...]leitores são produtores de Jardim que miniaturizam e congregam um mundo” Certeau (2014, p. 245).

A escuta dos sons, em nossas pesquisas

A redescoberta dos sons é uma espécie de Jardim, local para exercitar todos os sentidos. Espaços de jogos e astúcias para semear nossas ideias, em algum território que, estando fértil, acolhe a escuta e tem uma boa colheita. Se antes os artefatos produzidos com imagens ou acerca das imagens, na cultura visual e escrita, tornavam-se criações praticadas, investigadas, talvez, pela agudeza desses novos tempos na amplificação da escuta, temos produzido mais artefatos com os sons também,

reconhecendo uma cultura sonora imbricada com a cultura visual, pelas *‘audiovisualidades’*.

Concordamos com Foucault (2004) que diz – é preciso entendê-lo não como uma decisão, um tratado, um reinado ou uma batalha, mas como uma relação de forças que se inverte, um poder confiscado, um vocabulário retomado e voltado contra seus usuários, uma dominação que se debilita, se distende, se envenena a si mesma, e outra que entra, mascarada. As forças em jogo na história não obedecem nem a um destino, nem a uma mecânica, mas efetivamente ao acaso da luta. Elas não se manifestam como as formas sucessivas de uma intenção primordial; tão pouco assumem o aspecto de um resultado. Aparecem sempre no aleatório singular do acontecimento (p. 31).

Corroboramos com Alves, quando enumerou alguns acontecimentos basilares dessas buscas e explicou cada um deles:

O primeiro foi o desenrolar dos projetos anteriores coordenados por esta pesquisadora – “Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente: o caso do cinema, suas imagens e sons” (2012-2017) e “Processos curriculares e movimentos migratórios: os modos como questões sociais se transformam em questões curriculares nas escolas” (2017-2022), quando pudemos perceber que docentes (em serviço e em formação) – de qualquer disciplina, de qualquer nível de ensino - se interessavam em conversar acerca das temáticas sociais envolvidas nos projetos, buscando compreender o modo como questões sociais graves aparecem nos processos curriculares, tais como.[...] diferenças/identidades raciais e as ações racistas; diferenças/identidades de gênero e as ações homofóbicas; vivências urbanas e rurais com os fluxos culturais de movimentos populacionais (as diásporas); e outras...[...] No projeto seguinte, reduzimos esta busca – do modo como as questões sociais se transformam em questões curriculares – para tratar dos movimentos migratórios, como acontecimento mundial. [...] O segundo acontecimento tem a ver com o convite que me foi feito para prefaciар um livro de docentes no atual Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da Universidade Federal Fluminense. O livro se propunha a apresentar em artigos respostas à questão “O que importa à pedagogia o estudo de sua disciplina?”. No texto que escrevi, decidi lembrar o Curso de Pedagogia, criado em 1992, pela UFF, em Angra dos Reis, tratando de alguns aspectos básicos de organização do mesmo, para indicar que tratávamos as partes unitárias do curso de “componentes curriculares” e não de disciplinas, embora este fosse seu registro oficial na UFF. O prefácio não

foi publicado, porque pareceu aos docentes que me contrapunha à ideia de disciplina. O terceiro acontecimento, tem a ver com a profunda crise que sofremos em nossos tradicionais modos de ensinar, com a pandemia do coronavírus que tivemos que compreender e enfrentar no ano de 2020 (com continuidade em 2021). Na impossibilidade de desenvolver as aulas presenciais a que estávamos habituados, tivemos todas e todos, docentes, discentes, pais/mães ou responsáveis, que migrar para o on-line Alves (2023).

Não se trata de priorizar o som em detrimento da visão, mas desenvolver o estado de alerta acerca do que faz a visão carregar consigo a visão como sentido hegemônico desde a Modernidade. Acredita-se ser importante comparar o senso da visão que implica exterioridade, e o senso da audição, que implica o sentido inverso, o som, “cria uma experiência de interioridade” Pallasmaa (2011, p. 42-43). Outras comparações, só para ficar entre os sentidos visão e audição, segundo Pallasmaa, contrapõe sensações quase em oposição, enquanto o olho observa o objeto, o som aborda a pessoa, o olho alcança e a audição recebe. Nas palavras de Pallasmaa (2011), encontro a escuta derradeira para o argumento que trago em relação ao *podcast* “a visão é o sentido do observador solitário, enquanto a audição cria um sentido de conexão e solidariedade. [...]” (p. 48). Conexão e solidariedade foi a conexão que nos manteve. Além disso, a escuta como ato de criação de Pierre Schaffer no fundamento da música concreta e da separação causa e efeito do som e audição, liberando da representação por meio da partitura. Todos podem fazer e ouvir sons que emanam dos objetos e da natureza.

Esse tipo de som, separado de sua fonte, está conosco cotidianamente desde que “dispositivos como o microfone e o alto-falante se tornaram órgãos estendidos do ouvido e da boca” Obici (2008, p. 35). Captação e reprodução promovem um “enquadre”. Comparativamente à visão à fotografia. Vemos uma seleção, um objeto fixado. Assim, podemos ver o que não era visto. O mesmo ocorre com o som, explica Obici, acerca das ideias de P. Schaffer. Ouvimos por meio de uma moldura entre a captura do som no espaço e a emissão do respectivo som selecionado e ampliado e direcionado à escuta de um regime sonoro proposto.

Cada entrevistado contribuiu com o debate a partir de suas pesquisas, vivências, de muitas redes educativas, das mídias, das artes, da educação, da socialização, das redes da beira estrada. Microfones e escutas para a diversidade de abordagens, ações, pensamentos, intercessores, personagens conceituais.

Contudo, mesmo nessa contingência, a divulgação científica é bem mais do que isso, pois, apesar da proposta se pretender unilateral, no sentido “um para todos”, ela implica um processo de reinvenção do próprio cientista, desde que este esteja atento para isso: “divulgo para melhor compreender o que faço”. Foi com essas palavras que Michel Crozon, físico do campo das altas energias, respondeu à pergunta que lhe foi feita em uma conferência sobre o tema “Por que divulgar?”, realizada em Paris, em 2001. Vogt (2006, p. 43 apud Caldas, 2015, p. 52).

Vivendo e criando em tantos mundos culturais Augé (1997), formado por múltiplos contextos cotidianos articulados, nos quais são tecidas as diversas experiências do dia a dia, criando, assim, múltiplas redes de *‘conhecimentossignificações’*, os podcast que surgiram, mais recentemente, nas escolas, criados por discentes ou docentes aumentaram as possibilidades de que os processos curriculares pudessem ser melhor pesquisados e mobilizados por esse meio ampliado de comunicação. Por isso, se sempre buscamos fazer ouvir a voz dos *‘praticantespensantes’* dos cotidianos escolares, quando contam suas tantas e diferentes histórias vividas das artes de fazer Certeau (1994), percebemos que a criação de *podcasts* permitia o aparecimento de outros *‘espaçostempos’* para que os movimentos de *‘verouvirsentirpensar’* os mundos em que vivemos, bem como, os processos curriculares múltiplos e complexos que pesquisamos também se ampliassem e, mais ainda, fossem conhecidos e movimentados, por muito mais gente.

Ouçã o filme e olhe atentamente o som que ele traz

É nesse lugar de escuta que estamos pensando os efeitos dos sons, na reclusão e reaparição deles. Na verdade, o som sempre esteve presente nas conversas do grupo de pesquisa e nas *‘cineconversas’*, o som enquanto oralidade, e, também nas materialidades do audiovisual, a partir dessa metodologia de pesquisa trazia a potência das vibrações das *‘sinestésias’* Graça (2020). As narrativas fílmicas, as histórias ficcionais ou não, são possibilidades de criações *autobiográficas* de quem ouve e vê, que os filmes costumam favorecer. Como nos diz Alves (2019) “todo professor é um contador de histórias, nesse sentido também narramos a vida enquanto literaturizamos a ciência”. E não só as histórias alheias, mas as nossas. A fita da tela e a fita da nossa vida muitas vezes “passa” pela imagem, pelo gesto e também pela trilha sonora que toca e nos toca. *‘Sentirouvirver’* os filmes junto com outras pessoas são acontecimentos geradores de conversas/narrativas sobre nós, sobre cada qual, a partir de diferentes

‘personagens conceituais’ que afetam diferentemente as pessoas durante esses momentos de troca.

Mas ouvir tais conversas preservadas digitalmente e acessadas a qualquer momento e por qualquer pessoa, faz nossas ideias se espalhar e chegar às narrativas que nascem em nós e, por nós, e que podem ser silenciosas, às vezes, nem são ditas no momento da conversa, mas ficam como intercessores Deleuze (1992) pulsando em nós e voltamos a elas em outros momentos refletindo nas memórias. Lembranças trazidas de outros filmes, de outras conversas, outras sensações, outros encontros. Ou, nos aparecem repentinamente nos sonhos ou em pensamento, como lampejos. Os filmes também nos ajudam a criar outros filmes, outros sons, outras narrativas, outros encantamentos, outras redescobertas ou recordações.

A seguir, conversaremos com filmes de narrativas ficcionais que nos ajudaram a pensar e a redescobrir os sons nos cotidianos da pesquisa destacando a potência dos sons nos cotidianos para a criação de redes de afetos, para nos comunicar de modo a circular a produção dos ‘*conhecimentosignificações*’ acerca dos sons nos cotidianos, criando ‘*prácticasteorias*’. Podem os sons dos *podcasts* serem estudados da mesma forma que nos filmes? Os sons nos *podcasts* exercem alguma das mesmas funções e efeitos na composição das narrativas? Quais estéticas estamos conformando, que ética estamos nos fundamentando na criação dos *podcasts*? Podemos fazer políticas com os *podcasts*? É possível criar *podcasts* com poéticas? Como nossos ouvidos estão bem direcionados aos filmes, começemos a pensar nos sons contidos neles, com eles.

Alguns dos filmes foram assistidos em conversas, em diferentes momentos no grupo. Nessas conversas buscamos nos sons dos filmes ocorrências, sentidos, para pensar a vida e a pesquisa viva a partir dos sons que compõem esses filmes. Nesse caso, os sons são nossos “personagens conceituais”, no caso dos audiovisuais, eu escuto e eu vejo, como está definido na etimologia dos termos em latim: *áudio* e *vídeo*, sem dicotomia, eu escuto e eu vejo, dessa forma é áudio, mas também visual. O som está imbricado às imagens visuais e vice-versa. Como espectadora, percebo que um bom filme apresenta imagem sonora e imagem visual sem supremacia de uma sobre a outra para narrar uma história ou um fato.

Apesar de considerar o cinema/o audiovisual uma arte sonora, Michel Chion (2003) diz que o som é uma das dimensões da recepção fílmica, as questões nas pesquisas com os cotidianos estão mais voltadas para o que os sons nos dizem? Como sentimos o som? O que esses sentires nos dizem sobre os nossos cotidianos, sobre nossos alunos e que

‘prácticasteorias’ podemos conceber com eles? Todavia, criamos filmes também e indagamos como criar currículos com sons?

Por hora, gostaríamos de compartilhar os filmes que foram analisados individualmente ou coletivamente, com o grupo de pesquisa, em diferentes encontros que tivemos e que sempre trouxeram diferentes escutas/percepções sobre eles. Portanto, deixaremos de lado as imagens nos filmes aqui apresentados, embora possamos mencioná-las, fixaremos mais nos sons nas dimensões éticas, políticas, estéticas e poéticas, sem desconsiderar as narrativas- em si, uma estética muito presente nos últimos séculos de contação de histórias.

A vida sobre a terra

Lançado no final de 1999 na virada do milênio, o cineasta Abderrahmane Sissako, fez um filme em homenagem ao seu país e contou um pouco da sua própria história. A trama de “A vida sobre a Terra” trata do reencontro dele, um cineasta da Mauritânia que vive na França e retorna a Sokolo, uma pequena vila em Mali, para visitar o pai. Dias antes, de sua viagem, em uma carta, o personagem, antecipa sua decepção, pois sabe que encontrará a mesma situação de abandono do povoado. O filme mostra imobilismo, dor do exílio, pelo tom que narra a carta em primeira voz. No entanto, os sons reverberados mostram uma vida sendo vivida no povoado, trazendo não só uma nostalgia, mas uma sensação de apego à terra e aquela forma de vida. Um lugar onde a modernidade não chegou, a colheita escassa e a monotonia parecem ser as formas contemplativas de se viver.

O telefone único em um posto de telefonia praticamente não funciona, o recado que é anotado no posto que demora a chegar ao destino, o rádio que está presente em quase todas as cenas e em quase todos os cenários, mesmo durante o banho de um dos personagens, a própria carta, os sons que sinalizam a chegada e partida dos moradores da localidade, o radialista e a transmissão de rádio que toca músicas locais e retransmite as expectativas e a realidade de outras localidades, como Paris, na virada do ano 2000. Além disso, os passos silenciosos quando numa espécie de procissão, homens do vilarejo surgem cabisbaixos e todos entendem que a colheita não vingou.

Os meios de comunicação estão presentes, porém os artefatos estão muito aquém dos novos aparelhos e das tecnologias que dão suporte às transmissões, tanto da radiodifusão, quanto da telefonia. Os correios carecem de velocidade, tendo em vista que há apenas um funcionário para passar a entrega, atender os recados, e transmiti-los por voz, pessoalmente, indo à busca do destinatário pela vila, ou nos momentos na

praça em que o fotógrafo, com seu ‘lambe’, presta seu serviço tirando fotos de um e outro transeunte, sempre ao som da rádio. A própria rádio é cenário do filme, um lugar meio improvisado, com poucos recursos, microfone e toca disco, onde o locutor divide o espaço (estúdio improvisado) com observadores que assistem ao programa ao vivo no local da emissão do som.

Esse filme integrou um projeto convidando outros diretores a abordar a expectativa sobre a mudança do mundo com a virada do milênio, com outros diretores também criaram filmes, 8 (oito) no total. Porém, o projeto de Abderrahmane Sissako foi atípico – sem roteiro, o filme é produzido enquanto é feito. A situação de exilado foi a justificativa. Esses elementos, rádio fazendo a ligação com o mundo, vaguear pela vila em uma bicicleta e filmar os encontros nos acasos.

No caso desse filme, os sons são contínuos e encadeados, os sons das bicicletas que vão cortando os cenários com suas buzinas enquanto várias cenas do cotidiano vão se seguindo, os cliques quando a moça que fotografa o ziguezague da máquina de costura, os radialistas na rádio, os senhores sentados à porta de uma residência se movimentando cada vez mais próximo à parede, conforme a sombra vai escasseando, a leitura da carta embalada pelos ditames da rádio e as idas e vindas de quem procurava os serviços de correios ou de telefonia não são interrupções, mais adições sonoras. O filme quase não apresenta diálogo e a rádio é o grande fluxo sonoro.

Quadro 5 – Depoimento Maristela Petry Cerdeira acerca do filme “A vida sobre a terra”

As ‘cineconversas’ são momentos muito importantes que nos permitem reflexões, especialmente nos trazem para o diálogo, nos trazem para essa conversa, nos trazem no movimento de pensar, de sentir, de perceber esses sujeitos múltiplos dos mais diversos espaços. Mas quando a gente trata da vida sobre a terra, especialmente, essa ‘cineconversa’ nos movimentou de diversas maneiras, especialmente pensando os sons que o filme nos possibilita ouvir, a maneira como esse mergulho para o cotidiano desse vilarejo, especialmente por meio dos sons, nos trouxe uma abordagem entre discriminar muito grande, o som dos pássaros na colheita, na lavoura, a bicicleta nesse movimento de mobilidade, o som da bicicleta, o som do pedalar, o banho coletivo, o chuveiro ligado, a pessoa passando de bicicleta do lado, a música tocada pela rádio comunitária, as conversas que se faziam, o silêncio muitas vezes também tão presente num momento agitado, um silêncio gritante, a fotografia que materializa um momento, os correios, o telefone, o som do telefone, a expectativa de receber uma ligação, então o som do telefone tocando, o silêncio do outro lado da linha, a dificuldade de comunicar, então toda essa dinâmica nos fez pensar e nos possibilitou refletir para muito além do movimento de disciplinas, então os estudos dos cotidianos nos oferecem essa dinâmica interdisciplinar, trabalhar para além do que nós temos nos currículos oficiais, para além do que nos está posto na dinâmica do currículo oficial.

O vento será tua herança

Baseado em um caso real ocorrido em 1925, um professor é preso por ensinar as teorias de evolução de Darwin. No processo judicial, dois grandes advogados argumentam o caso a favor e contra do homem. Um político fundamentalista o acusa do crime, enquanto um advogado famoso o defende. O filme foi lançado em 1960, inspirado em uma peça de teatro na Broadway e teve uma outra versão em 1988, mas mantendo referência à época do ocorrido, com cenário e figurino de época. As duas versões também não diferem na preponderância do verbo, fala-se a maior parte do tempo e as cenas se passam em ambientes fechados, em sua maioria. É um filme de julgamento. Assim, o hotel onde se hospedam o defensor e o promotor que chegam à cidade para o duelo verbal entre acusação e defesa ou o Fórum, onde se dá o julgamento de uma cidade do interior é o cenário do filme. Na versão mais nova, o filme abre com o soar do sino relógio, em seguida passos de homens vão se juntando na medida em que os homens de diferentes direções vão se reunindo, se juntando a caminho de uma escola.

Durante essa marcha uma música na voz feminina preenche a cena enquanto os homens fazem o seu percurso e aos poucos a música vai se tornando mais baixa até que o que se ouve é a chegada desses homens na sala de aula para dar voz de prisão ao professor que, incorreu em crime, conforme Lei instituída na localidade que criminalizar quem desmentisse as “verdades” bíblicas. Apesar de antigo, o filme trata de temas recorrentes nos dias de hoje que poderiam ser usados para retratar questões ainda presentes nos contextos de intolerância e tentativa de dominação religiosa. Além da religião, o filme tocava na ferida aberta pelo Macartismo, quando o extremismo e, de certo modo, o fanatismo contra o comunismo causaram estragos em diversos setores, principalmente no artístico. Os elementos sonoros do filme centrado no verbo apresentadiálogos duelados entre a defesa e acusação, bem e mal, deus e o diabo, céu e inferno, pecador e imaculado entre outras dicotomias.

A música no filme assume a função de contar uma história, o enredo do filme, é como se dissesse “era uma vez...” e com isso o espectador é transportado mais facilmente para o tempo e espaço do filme. Assim, enquanto as falas tentam realizar a produção sonora da voz no espaço cênico com gravação do som simultâneo à filmagem, os ruídos, como passos, badaladas de sino, portas abrindo e fechando, objetos que caem, etc. são produzidos artificialmente, a partir da produção sonora de objetos diferentes daqueles que originaram o som para realçar o som e apagar os ruídos do som

direto, como estalos de língua, respiração, ranger de corpos e objetos em cena. Os efeitos ou ruídos especiais são um tipo de som inventado.

Geralmente usados em ficção científica. Esses efeitos são produzidos por educação ou criados em ambientes digitais e provenientes de diferentes fontes (naturais ou instrumentais), processados e criados por computadores. Os filmes mais atuais gozam uma possibilidade e variedade maior de possibilidades dessas criações, devido às qualidades técnicas das ferramentas de criação. Nesse filme, o diálogo também é destaque e há muitas cenas, sem qualquer inserção de música, sendo a trilha sonora feita de “ruídos de pistas ou arquivos” Flôres (2013, p.45).

Na tentativa de concluir

Os sons talvez tenham levado nossas escutas para diferentes territórios, não somente os lugares das pesquisas, dentro das escolas, mas dentro e fora de nós mesmos, na percepção mais acentuada das redes que participam dessas tessituras de modo tão interdisciplinar, multilinguístico, diferentemente dos currículos baseados em disciplinas. Se antes, a pergunta central da pesquisa que nos movia era como abordar determinadas questões que adentram nossas escolas sem que os currículos oficiais admitam tal emergência, como podemos fazer artefatos curriculares que toquem profundamente, comprometendo todo o corpo, na entoação desses saberes. Ler-se é pôr-se a pensar; ouvir também o é. Ao buscar como os sons podem nos ajudar a criar esses espaços de tessitura dos processos curriculares que se dão cotidianamente, fomos escutamos autores que já havíamos visto e encontramos interlocutores novos, personagens conceituais diferentes do que já havíamos tocado, novos intercessores provocados.

Como os sons participam das narrativas de docentes e discentes no convívio dos currículos migrantes e híbridos (que mudam conforme os contextos, se mesclam e se complementam e continuam se diferenciando), narramos a ciência em nosso contexto da pesquisa com *podcast* e como a *‘literaturizamos’*. As nossas *‘prácticasteorias’* em torno disso vem ganhando espaço na produção dos *‘conhecimentossignificações’* que vamos tecendo, na medida em que vamos consolidando cada vez mais a metodologia da *‘cineconversa’*, as criações de artefatos curriculares, criando personagens conceituais, tecendo redes, circulando as *‘prácticasteoriaspráticas’*.

Referências

Alves, Nilda: Práticas pedagógicas em imagens e narrativas - memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019.

Alves, Nilda: Currículos '*praticadospendados*' nos cotidianos, criações curriculares para além da estrutura em disciplinas 2021-2024 – Projeto de Pesquisa.

Augé, Marc: Por uma antropologia dos mundos contemporâneos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

Cotidianos & Currículos. Grupo de Pesquisa Cotidianos e currículos: redes educativas, imagens e sons. Entrevistada: Adriana Fresquet. Rio de Janeiro: Laboratório de Educação e Imagem, 23 setembro. 2020. POdcast Disponível em:
<<https://open.spotify.com/episode/4Fq1sAir9WZSpFycpGJqSW?si=2ecc625414814c10>>. Acessado em 20/02/2024.

Certeau, Michel de: A invenção do cotidiano 1: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

Caldas, Alessandra da Costa Barbosa Nunes: Circulação de ideias em pesquisas com os cotidianos: os necessários contatos entre os 'praticantespensantes' de currículos.2015. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

Deleuze, Gilles e Guattari, Félix: Os personagens conceituais. In DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. O que é filosofia? Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992: 81-109.

Deleuze, Gilles: Proust e os signos. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

Flôres, Virginia: O Cinema uma arte sonora. São Paulo: Annablume, 2013.

Foucault, Michel: Microfísica do poder. São Paulo: Graal, 2004.

Graça, Lilian: Engajamentos empáticos no ambiente audiovisual-Videodança. In: Dança e tecnologia: quais danças estão por vir? AMARAL, Sergio Ferreira do Amaral; VOLPE, Maria Fernanda Elias; GARBIN Mônica Cristina (org). Salvador, ANDA, 2020.

Moura, Fernando: Trilhas sonoras – entre o mundo encantado e a vida real. Rio de Janeiro: Música & Tecnologia, 2017.

Obici, Giuliano: A condição da escuta. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.

Pallasmaa, Juhani: Os olhos da pele: a arquitetura dos sentidos. São Paulo: Bookman, 2011.

Rocha, R. ; Lobo, T. ; Machado, M. ; Rodrigues, R. ; Mello, F. C.: Currículos e cotidianos ? Especial Estudantes e Egressos FFP (podcast).. In: V Seminário

Processos Formativos e Desigualdades Sociais | IV Seminário de Egressos, 2021, São Gonçalo. Ebook V Seminário Processos Formativos e Desigualdades Sociais | IV Seminário de Egressos. Niterói: Intertexto, 2021. v. s/n.

Schafer, Raymond Murray: A Afinação do Mundo. São Paulo: UNESP, 2011.

Schafer, Raymond Murray: O Ouvido Pensante. São Paulo: UNESP, 2011.

Filmes

A vida sobre a terra. Direção: **Abderrahmane Sissako.** Produção: **Abderrahmane Sissako.** DVD 1. 1997. Duração.

O vento será tua herança. Direção: **Stanley Kramer.** 1960. Video DVD 1

Novas narrativas no cinema contemporâneo: uma análise fílmica sob a perspectiva decolonial

Victor Pinheiro

Valentina Acosta

Raquel ferreira

Resumo

O trabalho aqui apresentado é um recorte da pesquisa realizada no projeto “A produção de curtas-metragens no audiovisual latino-americano contemporâneo sob a perspectiva decolonial” (FAPERGS/IFRS), vinculado ao grupo de pesquisa Audiovisual Latino-Americano no Século XXI - OfCine (CNPq/IFRS), tendo como objetivo investigar a produção fílmica realizada no território latino-americano, em especial o formato de curta-metragem, a fim de cartografar e analisá-los. Para isso, foram selecionadas duas produções fílmicas com distanciamento aproximado de 80 anos entre elas. Entretanto, se vinculando uma à outra por terem o mesmo objeto de cena: trabalhadores em seus espaços de trabalho. Assim, utilizando de uma metodologia qualitativa, através da análise de conteúdos, percebemos nas produções, “Trabalhadores saindo da fábrica” (1937) e “Imagens de um sonho” (2019), narrativas próprias que dialogam entre si, trazendo à tona a forma como esses filmes retratam a vida das trabalhadoras na sociedade, em especial, a operária. Em que um deles, restringe o olhar do espectador ao observar esses indivíduos como subalternos dessa produção, e o outro, coloca em perspectiva o próprio olhar desses, em relação ao espaço que ocupam. Importante destacar, que essas discussões, vão além de analisar apenas aspectos tecnológicos as quais essas produções estavam submetidas. Mas sim, identificar discursos narrativos potentes sendo construídos no cinema contemporâneo. Sendo assim, identificar na produção audiovisual latino-americana discursos descolonizadores de narrativas, possibilitam as discussões acerca de um fazer audiovisual mais ético frente às mudanças que a tecnologia nos apresenta.

Palavras-chave: cinema contemporâneo / Novas narrativas / perspectiva decolonial

Uma introdução do lugar que partimos

O trabalho aqui apresentado é um recorte da pesquisa realizada no projeto “A produção de curtas-metragens no audiovisual latino-americano contemporâneos ob a perspectiva decolonial.” (FAPERGS/IFRS), vinculado ao grupo de pesquisa Audiovisual Latino-Americano no Século XXI - OfCine (CNPq/IFRS), tendo como objetivo investigar a produção fílmica realizada no território latino-americano, em especial o formato de curta-metragem, a fim de cartografar e analisá-los.

Destaca-se que o interesse pela pesquisa surgiu a partir das iniciativas cinematográficas realizadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Rio Grande, através de projetos de extensão sobre cinema desenvolvidos dentro da instituição, destinados para toda comunidade externa. Destes, destacam-se três, o primeiro sendo a Oficina de Cinema, um curso de pequena duração que permeia todas áreas de uma produção fílmica; o segundo deles o Cine Clube, que através de exibições fílmicas e debate sobre as obras, possibilita a democratização do acesso ao cinema, como também um novo olhar para produções fílmicas que vai contra corrente do cinema comercial; e por último, a Mostra de Cinema Latino-Americano de Rio Grande, sendo o resultado dos dois últimos projetos citados, sendo uma ação sintetizadora com o intuito de instigar, fomentar e incentivar novos olhares para produção fílmica independente.

Dessa forma, todas ações fomentadas, tem como principal característica a promoção e difusão de obras audiovisuais, realizadas por artistas, grupos e coletivos de cineastas independentes, tendo como principal meio de apresentação o formato curta-metragem. Assim, surge o interesse em aprofundarmos os estudos sobre a respectiva forma que essas obras são apresentadas, bem como sua incidência na produção audiovisual nos países Latino-Americanos. Ademais, pesquisar os curtas-metragens latino-americanos, suas temáticas e suas características linguísticas e estéticas é, também, investigar a respeito das identidades e culturas desse território. Pois as produções audiovisuais fornecem panoramas, contextos e um conjunto de ideias que, narrados sobre um momento, nos remete a uma história que quer nos contar algo. Fazer um filme, é produzir um objeto com conteúdos como um meio de expressão e propagação de ideias (Marques, 2007).

Neste texto, estaremos fazendo um recorte da pesquisa já realizada, com o intuito de investigar, analisar e criar novas discussões dentro do cinema contemporâneo, a partir de uma perspectiva contra-hegemônica. Neste sentido, nos interessa a discussão acerca da perspectiva decolonial no audiovisual latino-americano, que tem como marco o manifesto “Hacia un tercer cine”, lançado em 1969, pelos cineastas argentinos Fernando

Solanas e Octavio Getino - no qual, instigados das ideias de Frantz Fanon, clamavam pela descolonização do olhar de produtores e espectadores cinematográficos latino-americanos, propondo um enfrentamento estético, narrativo e educativo frente à linguagem hollywoodiana.

Um recorte sobre a classe operária no cinema e suas formas de representação

Para fazer o recorte que propusemos, iremos nos imbuir das discussões levantadas e análises realizadas por Jean-Claude Bernardet no livro “Cineastas e Imagens do Povo” publicado em 2003, partindo do tensionamento de dois filmes. Dessa forma, iremos estabelecer relações entre a forma de realização, a intenção do cineasta por de trás do filme e narrativas divergentes que se convergem nessas duas obras. Importante destacar que, conforme Bernardet:

Para que o povo esteja presente nas telas, não basta que ele exista: é necessário que alguém faça os filmes. As imagens cinematográficas do povo não podem ser consideradas sua expressão, e sim a manifestação que se estabelece nos filmes entre cineasta e o povo. Essa relação não atua apenas na temática, mas também na linguagem. (BERNARDET, 2003: pág 09)

Desse modo, foram selecionadas duas produções fílmicas com distanciamento aproximado de 80 anos entre elas, sendo o seu ponto de encontro, a representação da classe operária no cinema. Cabe ressaltar que essas discussões, partem da inquietação da maneira que essa classe foi representada nas respectivas produções. Necessariamente, levando em consideração o acesso aos dispositivos que as mesmas estavam inseridos, como também o olhar do cineasta que realizou cada filme. Mas também, compreender nesse tensionamento as possibilidades narrativas que o cinema contemporâneo vem construindo em oposição ao cinema moderno.

Estabelecimento da linguagem e confronto sobre si mesma

Para o começo de uma análise entre esses dois filmes, se faz necessário o entendimento que se originam de processos muito diferentes, recorrentes do tempo e tecnologias existentes para a captura das imagens que compõem as duas obras. Um é filmado com uma certa distância do cineasta que registra estaticamente o movimento dos trabalhadores saindo da fábrica. Outro é composto do processo de reconhecimento

dos trabalhadores perante eles mesmos. Para Bill Nichols, prestigiado estudioso do gênero documental,

Modos novos surgem, em parte, como resposta às deficiências percebidas nos anteriores, mas a percepção da deficiência surge, em parte, da ideia do que é necessário para representar o mundo histórico de uma perspectiva singular num determinado momento. (NICHOLS, 2001, p. 137).

“Imagens de umsonho” é um curta-metragem de Leandro Olimbo, lançado em 2019, e é um filme de arquivo. Isso significa que a obra surgiu na montagem. Antes disso, todas as imagens eram vídeos do cotidiano de trabalhadores operários terceirizados da Petrobras*, que se filmavam uns aos outros, através de uma câmera digital ou o próprio aparelho celular com câmera portátil. Nessa produção, o papel do cineasta foi criar uma narrativa para recontar uma história vivenciada por estes portadores das câmeras digitais.

No entanto, “Trabalhadores saindo da Fábrica”, filme de 1937, do qual o cinegrafista não se sabe o nome. Foi realizado com o intuito de apresentar a cidade do Rio Grande em seu centenário. Este poderia ser como qualquer outro filme realizado pelos Irmãos Lumiere nas primeiras experimentações com o cinematógrafo, tal qual o filme “Saída da Fábrica” de 1895, por exemplo. Nessa ocasião, o cineasta não é apenas o portador da narrativa, mas o quem a produz e representa.

Ouseja, relevando todas as condições de linguagem cinematográfica e tecnologia que cada produção estava submetida. O que difere uma produção da outra é o mesmo que as aproximam. Ambas têm o mesmo objeto de cena: trabalhadores em situações do cotidiano laboral. Neste momento, o que se evidencia são as narrativas próprias que dialogam entre si, trazendo à tona a forma como esses filmes retêm e mostram a ver as posições definidas da classe trabalhadora na sociedade, em especial, a operária. Em que um deles, restringe o olhar do espectador ao observar esses indivíduos como subalternos dessa produção, e o outro, coloca em perspectiva o próprio olhar desses, em relação ao espaço que ocupam.

Linguagem - ético, estético e político

O modo observativo presente em filmagens documentais – como no filme “Trabalhadores saindo da Fábrica” – captura as imagens sem qualquer intervenção do cineasta, com o intuito de registrar trechos de rotina ou vivências que serão entregues

quase intocados ao público, ou seja, cabe ao espectador tecer suas ideias perante a obra assistida e criar um pensamento crítico juntamente a ela. A linguagem utilizada no filme citado depende da falta de conhecimento que os trabalhadores têm das lentes que os miram quando deixam a fábrica, e evocam uma série de questões que Nichols se faz a algumas décadas:

O cineasta procura o consentimento informado dos participantes e possibilita que esse consentimento informado seja entendido e concedido? Até que ponto podem o cineasta explicar as possíveis consequências de permitir que o comportamento seja observado por outros e representado para outros? (NICHOLS, 2001, p. 149).

É o restringir, de modo sutil, o pensamento do espectador para com essa classe fabril a objetos resultantes de uma cadeia de produção que traz a tona a força e brilho de “Imagens de um Sonho”, pois quando postos lado a lado, apenas um afirma -- “tomem parte da sua história” – e através de imagens de arquivo dos trabalhadores operários, o filme constitui um fio condutor no qual a arte do encontro é incentivada, e é nesse encontro entre os lados que Bill Nichols afirma

esperamos testemunhar o mundo histórico da maneira pela qual ele é representado por alguém que nele se engaja ativamente, e não por alguém que observa discretamente, reconfigura poeticamente ou monta argumentativamente esse mundo. (NICHOLS, 2001, p. 154).

O acesso ao dispositivo e uma narrativa decolonial

Importante destacar, que essas discussões, vão além de analisar apenas aspectos tecnológicos aos quais essas produções estavam submetidas. O acesso ao dispositivo digital possibilitou que novas narrativas fossem trazidas para dentro do circuito de festivais e mostras de cinemas. O que de certa forma, fez se conhecer novos sujeitos e subjetividades. Entretanto, o que é de grande relevância é identificar na produção cinematográfica contemporânea, e no nosso caso latino-americana, discursos potentes descolonizadores de narrativas, sendo construídos.

Ademais de analisar as relações de colonialidade em que as obras se confrontam, potencialmente descolonizadoras de sujeitos e territórios – sobretudo aquelas onde os grupos subalternizados assumem o lugar de enunciação, criando as próprias obras com

suas linguagens e problemáticas, agindo de forma a elaborar narrativas contra-hegemônicas em termos de epistemologia territorial e geopolítica do conhecimento (MIGNOLO, 2003).

Referências

- MARQUES, Aída** (2007): Ideias em movimento: produzindo e realizando filmes no Brasil. São Paulo: Rocco.
- MIGNOLO, Walter D.** (2003): Histórias Locais/Projetos Globais: Colonialidade, Pensamento Liminal e Saberes Subalternos. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- BERNARDET, Jean-Claude** (2023): Cineastas e Imagens do Povo. São Paulo: Companhia das Letras.
- NICHOLS, Bill.** (2010): Introdução ao documentário. Campinas, SP: Papirus.

No todos los días son domingo. La incorporación de cine casero en el cine mexicano contemporáneo (2010-2020)

Virginia Rico Meneses

virginia.rico.m@gmail.com

Facultad de Filosofía y Letras

UNAM

Resumen

En la actualidad nuestra relación con las imágenes es más que compleja: las adoramos, cuestionamos y reproducimos sin pudor ni empacho. En medio de esta paradójica relación, surgen afectos y modos de producción concretos de imágenes particulares, ligadas a cuestiones sociales, visuales y creativas en torno al grupo social en el que éstas se generan. En este sentido el cine casero y su potencia como imagen familiar sobreviven en nuestros días gracias a su uso afectivo y crítico, creativo y nostálgico, a su historia discontinua que se escribe en películas mexicanas recientes y que exploran los registros familiares del pasado en distintos niveles y sentidos.

Palabras clave: Cine casero / Imágenes familiares / Usos / Figuras óptimas / Cine mexicano.

En años recientes en México, las trayectorias históricas junto a las valoraciones estéticas y culturales del cine casero han adquirido una relevancia notoria como parte de la cultura visual del siglo XX, gracias a las prácticas creativas y a la preservación cinematográfica que presta atención a estas improntas familiares. Esta atracción surge en buena medida, de su filtración tardía como objeto de estudios cinematográficos y su patrimonialización promovida por archivos o agentes culturales dedicados al cine amateur y huérfano, pero sobre todo por su uso en películas y creaciones audiovisuales de origen diverso.

Y es que si observamos detenidamente, caeremos en cuenta cómo incluso producciones audiovisuales de escala masiva como la publicidad y la propaganda, han trabajado con registros familiares: de un comercial de la compañía Colgate-Palmolive para conmemorar su 95 aniversario, en donde se despliegan fragmentos caseros de diversas

épocas contenidos en un álbum fotográfico rojo del cual resalta el nombre de la marca en color dorado a una serie de cápsulas audiovisuales que forman parte de la campaña propagandística de Claudia Sheinbaum, actual candidata presidencial por el partido político mexicano de Morena. ¿Cómo llegamos a esta euforia por el cine casero? Si bien no me detendré a analizar este tipo de ejemplos, considero pertinente comenzar estas reflexiones resaltando las formas actuales en que una miríada de proyectos audiovisuales montan y transforman fragmentos de cine y video caseros; eso que un día fue una práctica creativa extraordinaria realizada por unas cuantas personas con fines específicos, ha devenido en referente formal y estrategia creativa convencional para el uso de imágenes preexistentes particulares (Allard en Cuevas, 2010, 256).

Respecto al tema que me interesa profundizar –que es el uso de estas improntas en películas mexicanas de reciente producción–, he identificado solamente entre 2010 y 2020 más de 60 títulos que hacen uso de este tipo de imágenes, de diversos géneros y duraciones que abordan temas diversos y contrastantes:¹ de homenajes a familiares que han partido a cuestionamientos explícitos sobre la institución familiar; de ensayos sobre la memoria a reflexiones historiográficas sobre el pasado del cine mexicano. Este espacio no alcanza para profundizar en todos estos proyectos audiovisuales por lo que propongo decantar la discusión en tres grandes apartados que me permitirán reflexionar sobre el tratamiento creativo de las imágenes familiares en movimiento: 1) una crítica a los estudios cinematográficos que han dejado de lado la especificidad de las imágenes empleadas en la producción cinematográfica denominada como (re)apropiación, reciclaje, compilación, etcétera; 2) una conceptualización propia de la práctica con base en el uso como acción fundamental desde algunas ideas de Sara Ahmed, en estrecha relación con las estrategias creativas, narrativas y discursivas de las películas que trabajan con cine casero y 3) el análisis de tres cortometrajes mexicanos que me han ayudado al establecimiento de categorías pertinentes para el estudio de esta práctica: *La casa de los lúpulos*, de Paula Hopf (2016); *iAllá vienen!*, de Ezequiel Reyes Retana (2018) y *Mi infancia en 18 fotogramas* de Antonio Bunt (2020). Pero antes, expondré unas breves ideas sobre el cine casero.

La modalidad casera, una historia dislocada

¹ Los trabajos audiovisuales estudiados hasta el momento como parte de mi proyecto de investigación del doctorado en Historia del Arte de la Universidad Nacional Autónoma de México, comprenden solamente películas de distinta duración, ya sean cortometrajes o largometrajes de diversos géneros, como el documental, el ensayo cinematográfico y el cine experimental. Dejo fuera series producidas por plataformas como Netflix ya que considero que es importante plantear diferencias entre estos distintos tipos de producciones audiovisuales que requerirán de estudios especiales dedicados a ellas.

Las cualidades específicas del cine casero lejos están de determinarse exclusivamente en comparación con el llamado cine narrativo o convencional. Su estudio nos ha permitido conocer entre otros temas, sobre sus alcances sociales (Chalfen, 1987) y sus modos de producción (Zimmerman, 1995). De acuerdo con las ideas de James M. Moran planteadas en *There is no Place Like Home Video* (Moran, 2002), la modalidad casera de la producción de imágenes plantea su entendimiento desde aspectos tecnológicos e intersubjetivos mediante la premisa de una dialéctica histórica basada en estrategias mediales que las personas desarrollan al interior de las familias y en estrecha relación con los ámbitos tecnológicos, visuales y afectivos. Desde esta hipótesis, las imágenes familiares pueden ser concebidas como un conjunto de autorepresentaciones históricamente producidas desde una práctica multimedial que se ha ido complejizando y sofisticando con el tiempo.

Esto nos lleva a pensar que la distinción entre el cine casero y las demás imágenes familiares radica en una ontología propia del medio de producción que ha mutado durante el siglo XX y de forma abrupta en lo que va del XXI, pluralizándose dependiendo de quienes participan en su creación, ya sea como integrantes del grupo socioafectivo o como artífices amateurs o profesionales, quienes pueden tener o no un vínculo afectivo, dado que en ocasiones se trata de especialistas en el uso del medio que desarrollan una labor profesional basada en el manejo de los equipos de captura y la edición audiovisual o fotográfica, aunque este ya es otro tema que implica la introducción de estas imágenes al mundo de las profesiones y la reproducción de formas visuales de la familia.

En este sentido, intuyo que el cine casero pasa a ser un elemento extraordinario de la cultura visual, resultado de las dinámicas de sociabilidad promovidas por la idea de la Familia, que en sus múltiples variaciones históricas ha sido la protagonista de, por ejemplo, los retratos reales (La familia de Carlos IV, pintado por Francisco de Goya en 1800) o las fotografías guardadas en álbumes familiares; incluso en esta gama visual se podrían incluir los coloridos garabatos que niñas y niños hacen cuando en una hoja dibujan a todas las personas y especies animales que integran a su familia). Vale poner sobre la mesa las configuraciones actuales de las familias que han llevado a considerar como impostergable la representatividad de la diversidad sexogenérica e identitaria de sus integrantes para que quede explícitamente claro quienes las integran.

Sin embargo, a pesar del lugar que han venido a ocupar las imágenes familiares, y en especial el cine casero, como objeto de sendas reflexiones y estudios cinematográficos pareciera que en no pocas ocasiones se ha dejado de lado la idea de que ante todo, estamos frente a imágenes generadas por grupos sociales concretos, cuya ontología se

encuentra arraigada también en sus necesidades individuales y colectivas de imágenes propias que posibiliten una autorepresentación y un lugar en el mundo, tanto dentro como fuera de casa. Y esto es lo que me interesa resaltar en esta ocasión, que precisamente estamos hablando de la construcción de *figuras óptimas* que las personas,² como parte de su vida social, construyen para exteriorizar ciertos elementos de su presente (belleza, vitalidad, poder, expresividad, etcétera) que les interesa colectivizar y preponderar con miras al futuro, un tiempo que por cierto, puede llegar a hacer de su recepción y lectura un hecho variable y de alto contraste respecto a su contexto original de producción.

Las formas contemporáneas de supervivencia de estas figuras óptimas son inestables en tanto que, más allá de su preservación, su incorporación como material *de* archivo en proyectos audiovisuales atiende a una lectura heterogénea, generando una ruptura con el tiempo familiar devenido ahora en una serie de problematizaciones que dislocan esta otrora existencia que ahora se manifiesta ambigua, que desborda una extraña nostalgia que se mezcla con un inquisitivo cuestionamiento de lo que las imágenes muestran en su superficie. A mi entender, al hablar del uso de imágenes preexistentes tan particulares como el cine casero, es fundamental partir de la idea de que estamos trabajando con objetos culturales muchas veces condicionados por una afectividad inmanente, que transitan entre modos de existencia múltiples y a veces disímiles derivados de su recontextualización, que puede mantenerlos ligados a su origen o despojarlos de sus cualidades primigenias mediante su resignificación, dependiendo de las prácticas artísticas y de archivo que expanden sus alcances afectivos, visuales y discursivos.

Pongo esto a discusión porque considero que en el momento histórico actual en el que la sobreproducción y la saturación visuales están a la orden del día, es necesario plantear una serie de interrogantes conceptuales, estéticas y políticas sobre la cultura visual en el siglo XXI en relación con el uso de imágenes y su tratamiento con fines artísticos, por lo que resulta imperativo discernir entre las diferentes relaciones que tenemos con éstas, es decir, si las tratamos a todas de la misma manera o si establecemos jerarquías mediante parámetros de uso diferenciado respecto a sus cualidades y proce-

² De acuerdo con Carlos Monsiváis, escritor, ensayista y crítico de la cultura mexicana, durante la Época de Oro del cine mexicano ciertos actores y actrices tuvieron un papel fundamental como *figuras óptimas* para la sociedad llegando a convertirse en "ídolos [...] que derivan su vigor excepcional de atributos de la belleza, de la postura, del carácter, de la vitalidad, del humor que es favor del instante o de la expresividad que el público concede". Si bien Monsiváis se refiere a rostros emblemáticos como Dolores del Río, Arturo de Córdova, Pedro Armendariz, Germán Valdéz, entre otros, el punto clave que me interesa recuperar y la razón por la que recupero este concepto es porque a mi entender esos rostros y personajes son desdoblamientos de observadores, es decir, de la sociedad que puede ser "internalizada" por el cine y que, por lo tanto, da cuenta de una realidad determinada que también es ficcionada, representada y enaltecida.

dencia.

En *What's the Use? On the Uses of Use*, Sarah Ahmed, escritora feminista y académica británica, propone una reflexión epistémica y ramificada sobre el uso pensado como una práctica que da sentido a las cosas y a nosotros mismos con la intención de una mayor certeza sobre nuestras posibilidades de existencia (Ahmed, 2019), pero también como una acción que interviene directamente en el otorgamiento de sentido que damos al mundo, a los objetos y a nuestro pensamiento: un buzón de correo sirve para algo concreto –guardar las cartas y los paquetes que las personas reciben–, pero también puede ser el nido de una familia de pájaros que busca un lugar donde resguardarse. Si bien esta autora no se centra en el uso de improntas visuales, su reflexión me lleva a pensar en el lugar que han tenido las imágenes familiares que hoy son el *stock* cotidiano para cineastas que, al participar en la puesta en escena del cine casero, hacen del uso una estrategia vital similar a lo que sucede con diversos objetos que alguna vez llegaron a ser considerados como obsoletos o en el mejor de los casos viejos, de segunda mano o antigüedades, que al momento de ser reactivados, entran en un proceso de recuperación de sus funciones primigenias o de atribución de otras nuevas.

Este corte ontológico se genera cuando, en una suerte de desarraigo por estar alejado de su seno original de producción, el cine casero es introducido al museo o al archivo, cuando es exhibido de forma pública, estudiado o incorporado en películas posteriores. Todo esto genera una suerte de desvío histórico de las imágenes del pasado, en tanto que su (im)permanencia en el mundo se ve atravesada por una serie de factores que provocan una suerte de continuidad interrumpida en la historia del cine casero en tanto imagen preexistente maleable que en la actualidad es usada ya no para avivar las memorias de un grupo socioafectivo concreto, sino que más bien, puede llegar incluso a cuestionar la imagen única de la familia representada, optando por mantener un vínculo vital pero fracturado con el pasado a través del énfasis de sus cualidades documentales, pero también mediante su exploración visual, discursiva y material elaborada desde matices estéticos y dramáticos.

El nombre de esta presentación se inspira precisamente en esta polivalencia que fue expresada por Alan Berliner en una conferencia dada en el 2004 y recuperada por Efrén Cuevas para el libro *La casa abierta. Reciclajes contemporáneos del cine doméstico*, en la que resalta su potencia como construcción y reinterpretación del pasado:

Para empezar, permítanme que les diga algunas cosas que sé sobre las películas domésticas.

Las películas domésticas son una mentira.

Las películas domésticas son falsas representaciones idealizadas de la familia.

Postales de caras sonrientes para la posteridad

Si alguien de otro planeta tuviera que aprender sobre la vida en la tierra mirando solo unos cuantos rollos de viejas películas domésticas, terminaría pensando que todos los días son domingo, que todos los meses son agosto, que todas las estaciones son verano. Que la vida en la tierra es una gran fiesta: un lugar de ocio sin dificultades.

Ahora déjenme decirles unas cuantas cosas que amo de las películas domésticas.

Las películas domésticas son lugares antropológicos.

Fragmentos de excavaciones arqueológicas.

Son espejos.

Cápsulas del tiempo.

Son preguntas que esperan ser respondidas.

Son respuestas que esperan ser preguntadas. (Berliner en Cuevas, 2010, 393)

Este sentido múltiple dado al cine casero en buena medida gracias a su incorporación con fines creativos, ha venido a consolidarse como una práctica artística realizada por cineastas que, más que ignorar la función primaria de las imágenes familiares en relación con la creación de una memoria colectiva (Cuevas, 2010, 121-166), trabajan con estas improntas tomando plena conciencia de que el pasado ya no puede anclarse a un relato homogéneo y hegemónico que no termina de convencer. Si, como dice Berliner, esas imágenes mienten, mediante su incorporación también pueden decir otras verdades que no han sido enunciadas aún.

Una breve reflexión teórica

A mi entender, la conceptualización polifónica de las prácticas cinematográficas en torno al uso de imágenes preexistentes, promovida por cineastas e investigadores que se han ocupado del asunto se han mantenido al margen de las implicaciones teóricas y epistemológicas que implica el considerar las relaciones de uso de las improntas familiares. Conceptos y categorías empleados históricamente para referirse a esta práctica creativa, tales como *found footage*, (re)apropiación, reciclaje, compilación, entre tantas otras, no alcanzan a dar cuenta de las complejidades de orden afectivo y visual emanadas que esto conlleva.

Una breve revisión historiográfica puede ayudarnos a aterrizar esto que intento de-

cir: desde el pensamiento de Jay Leyda en torno a lo que llamó cine de compilación, en *Films Beget Films. A Study of the Compilation Film* (1964), y que en su mayoría se centra en el trabajo hecho con *newsreels* y vistas cinematográficas realizadas durante el periodo bélico mundial de la primera mitad del siglo XX; pasando por la escisión terminológica propuesta por William C. Wees en su libro *Recycled Images. The Art and Politics of Found Footage Films* (1993), que más que hablar de imágenes concretas, parte de la reflexión desde dónde se reciclan las imágenes y con qué medios y sentidos políticos; a la propuesta de Antonio Weinrichter contenida en *Metraje encontrado. La apropiación en el cine documental y experimental* (2009), que deja ver ya el uso indiscriminado de los conceptos anteriormente diferenciados, para hablar de manera generalizada de todo tipo de imágenes desde géneros y prácticas audiovisuales concretas.

Quizá una aproximación más cercana a lo que estoy intentando dilucidar aquí podría ser la antropofagia audiovisual latinoamericana sugerida por Jesse Lerner en su texto “La imagen es de quien la trabaja: cine reciclado en América Latina” (Lerner y Piazza, 2017, 109-127), si no fuera por el hecho de que más que pensar en la deglución como metáfora de la operación creativa y política hecha por directores, lo que resalta en las obras identificadas hasta el momento es una tensión constante entre el afecto, el respeto por la procedencia y la segunda existencia de las improntas familiares en el mundo contemporáneo, en el que su lectura crítica y su condición material y plástica entran en juego.

Lo anterior me lleva a la necesidad de plantear una propuesta paralela que considere tanto los procedimientos creativos como la toma de decisiones respecto a su primera existencia. Por ende, sugiero que pensemos la pertinencia de estudiar esta práctica considerando las relaciones afectivas que cineastas mantienen –o no– con las imágenes, dado que, en una buena cantidad de las películas identificadas hasta ahora, esto queda explícito en tanto que sus argumentos cinematográficos abordan dilemas familiares, reflexiones sobre el pasado y otros temas inherentes al cine casero. De igual manera y en aras de evitar una absurda generalización, nos propongo pensar en otras posibles relaciones de uso que despojan a las imágenes familiares de sus cualidades primigenias para centrarse en sus transformaciones discursivas y/o matéricas. Es así que esta diferenciación posibilita una clasificación de uso basada en los diversos tratamientos localizados hasta ahora y que sintetizo de la siguiente manera:

*Uso arqueológico

*Uso historiográfico

Actas del IX Congreso Internacional de AsAECA-2024

El destino de las imágenes. Escenarios posibles para el cine y el audiovisual ante la emergencia de las multipantallas

*Uso introspectivo

*Uso transfigurativo

*Uso metacinematográfico

Esta taxonomía reconoce intervenciones y procedimientos creativos que prevalecen en las más de 65 películas mexicanas identificadas hasta el momento que fueron producidas entre 2010 y 2020³, periodo que considero de suma relevancia para la revaloración y patrimonialización del cine casero con el surgimiento de iniciativas de archivo dedicadas al cine huérfano⁴, espacios de formación y reflexión en torno al cine de archivo y el auge de una reflexión colectiva sobre prácticas de apropiación propiciada por proyectos de exhibición y difusión de las prácticas aquí estudiadas (Fernández, Wood y Huerta, 2016). A continuación, resumiré brevemente los cinco usos y analizaré 3 cortometrajes realizados durante esta década, mismos que me ayudarán a aterrizar algunas ideas sobre esta propuesta.

Propuesta de análisis del uso del cine casero

Reconozco como uso arqueológico a aquel que busca acceder a la historia primigenia mediante la restitución de su pasado, intentando vislumbrar cómo es que las imágenes familiares han cambiado de rumbo. Este es un acercamiento generado desde su concepción como cine huérfano, es decir, las imágenes familiares son concebidas en un desarraigo de las que es necesario rescatarlas. Así, sin casa ni certeza sobre su historia primigenia, este uso implica también un proceso de retorno al origen, haciendo que las imágenes vuelvan a la familia que las produjo o reflexionando sobre las implicaciones que llevan a las personas a desprenderse de sus imágenes. Algunas películas que considero trabajan desde este uso son *Buscando a Larisa* (Andrés Pardo, 2012), *Familia desconocida* (Ezequiel Reyes, 2012) y *Missing Memories* (Antonio Bunt, 2013).

El uso historiográfico por su parte, se centra en abordar procesos históricos y aterrizarlos en experiencias familiares como una posibilidad para la comprensión del pasado.

³ El corpus localizado como parte de esta investigación es vasto y nutrido. De cortometrajes escolares a proyectos inéditos, pasando por compendios experimentales a documentales biográficos; ensayos audiovisuales que profundizan en temas como la memoria y la desaparición o trabajos lúdicos que juegan con las imágenes. Un listado que ejemplifica claramente la diversificación del cine mexicano experimentado en este periodo.

⁴ Archivo Memoria de la Cineteca Nacional, el Archivo Fílmico Reyes y el Archivo Permanencia Voluntaria, junto a otras iniciativas ciudadanas dedicadas a la preservación de diversas experiencias cinematográficas, son fundamentales para comprender la atención dada al cine casero durante esta década. Si bien se trata de proyectos contrastantes que provienen tanto de la esfera institucional como ciudadana, estos tres ejemplos de archivos han promovido concepciones particulares sobre cines no considerados anteriormente para su resguardo y conservación.

Ésta ha sido la práctica identificada por Efrén Cuevas para el caso del cine documental español, quien lo vincula con una revisión de los relatos históricos promovida en su momento por la Microhistoria. En el caso de películas mexicanas, el documental *Perdida* (Viviana García Besné, 2011) cuestiona el relato oficial construido en torno al pasado del cine mexicano, que había relegado la producción cinematográfica de los Hermanos Calderón, al discriminarla por ser considerada como el cine de ficheras. Otro documental que aborda una reflexión sobre el pasado en relación con la migración española a México por la dictadura franquista es *Exilio: una película familiar* (Juan Francisco Urrusti, 2018).

Me detendré un poco más en los usos introspectivo, transfigurativo y metacinematográfico, con la intención de reflexionar sobre ciertos procedimientos que considero como los más arriesgados, en tanto que evidencian la tensión entre las diversas existencias del cine casero. A mi entender, el uso introspectivo transita entre un homenaje visual realizado para honrar la vida de algún integrante familiar y la reflexión sobre experiencias complejas de la vida en familia que revelan problemas internos, traumas y dilemas no resueltos. En el primer caso, lo importante es reconocer la trayectoria personal y profesional de alguna persona integrante de la familia o hacer una ofrenda póstuma ante su pérdida; en el segundo, se genera un cuestionamiento inquisitivo hacia el pasado con la intención de resarcir vacíos y emociones estancadas.

Si bien este uso implica un trabajo autorreferencial narrado en primera persona, es también una oportunidad para cuestionar el vínculo afectivo de primer orden, es decir, quien dirige entabla un diálogo con las imágenes familiares en un sentido colectivo reconociendo plenamente su primera existencia, sin embargo, su incorporación tiende a poner en duda lo que muestran, al pasado al que aluden, construyendo también una posibilidad para aminorar su peso en el presente de las y los directores. Esto ha sido estudiado por Pablo Piedras para el cine documental argentino en primera persona (Piedras, 2014, 115), pero en este caso lo que sugiero es que más allá de hablar desde el yo, el uso introspectivo propone una profunda reflexión sobre un nosotros experimentado en la vida familiar, misma que no siempre reproduce la alegría plasmada en las imágenes con las que se trabaja.

Algunas películas que identifiqué trabajan mediante este uso son *Tío Yim* (Luna Marán, 2019); *Adiós adiós adiós* (Ricardo Castro, 2019); *Carta a un ingeniero* (Kyzza Terrazas, 2011), *Juanicas* (Karina García Casanova, 2014); *Lejos del sentido* (Olivia Luegas, 2018) y *La casa de los lúpulos* (Paula Hopf, 2016) entre otras. Este último título me ayudará a aterrizar algunas ideas.

La casa de los lúpulos es un ensayo audiovisual de 23 minutos de duración, realizado por Paula Hopf en el 2016 y producido por el Centro de Capacitación Cinematográfica, que trabaja con imágenes familiares de su padre y de su infancia en formatos cinematográficos y videográficos como 16mm, súper8 y Hi8, y desde el cual busca responder a preguntas relacionadas con un pasado difícil de comprender. Este planteamiento es elaborado mediante el reconocimiento de redes rizomáticas de las figuras óptimas contenidas en las imágenes generadas en distintos momentos de su vida familiar. Así vemos el establecimiento de una genealogía visual y espacial que vincula la experiencia del padre con la de la directora como si, gracias a la incorporación de los registros fílmicos de la infancia paterna, pudiera comprender también su niñez, remontando su experiencia individual a los momentos vividos incluso antes de su nacimiento.

Poco a poco, la directora va presentando momentos especiales de sus vidas a través de pasajes temáticos: el matrimonio de sus padres, su vida en la casa de los lúpulos, los días de fiesta en el hogar o el desmoronamiento de la familia, que se complementan con secuencias filmadas en 16mm, del viaje de regreso al lugar preferido de su infancia —el espacio que da nombre al cortometraje—, que ahora ha cambiado pero que le ayuda a lidiar con emociones contradictorias y recuerdos hasta entonces olvidados, para llegar a una resolución empática distinta a lo experimentado en su niñez.

Además del diseño sonoro que evoca a los noventa mexicanos, a los juegos infantiles y al mar, una voz en off acompaña al montaje de las imágenes preexistentes, sólo que ésta no es transmitida mediante el sonido sino que se expresa inscrita en subtítulos en los que la directora interviene como la narradora de una historia ajena que progresivamente se asimila como propia, como si el observar y sentir esos registros íntimos con cierta distancia, le permitiera entender mejor las peripecias de su vida familiar. Será hasta la secuencia en la que se recrea implícitamente la muerte de su padre, cuando los subtítulos aparecen en primera persona, revelando un cambio de lugar como consecuencia de regresar al momento que dejó una herida abierta.

El penúltimo de los usos a analizar aquí es el transfigurativo, que se manifiesta en el cambio de sentido explícito y/o en la ficción realizada desde algunas prácticas experimentales. Se trata de despojar a las imágenes familiares de sus cualidades afectivas para trabajar su materialidad y discursividad, convirtiéndose en experiencias creativas que dislocan su sentido primigenio al considerarlas como lienzos en blanco sobre las que literalmente se puede dibujar otro relato. Si los usos analizados anteriormente hacen hincapié en las relaciones afectivas y/o de respeto que las y los directores mantienen para con las imágenes familiares (uso arqueológico y uso introspectivo), en el

transfigurativo su presencia es satelital o inexistente y dichos vínculos no intervienen en el relato a construir. Por el contrario, lo que se busca es despojarse de ellos desviando el cine casero hacia otras direcciones que posibiliten su transformación de sentido y/o su alteración visual.

Si bien este uso no es tan común en el corpus analizado hasta ahora, algunas películas como *La vida sin memoria parece dulce* (Iván Ávila Dueñas, 2011), *Estela* (Bruno Varela, 2012) y *¡Allá vienen!* (Ezequiel Reyes Retana, 2018), proponen un tratamiento interesante que integra la ficción con el cine experimental. En este caso, me interesa resaltar la potencia del sonido como recurso cinematográfico que puede alterar el sentido primigenio de las imágenes familiares, por lo que revisaré el último cortometraje.

¡Allá vienen! es un cortometraje de casi nueve minutos, dirigido en el 2018 por Ezequiel Reyes Retana, quien trabaja en un 90 % con cine casero huérfano que empezó coleccionando y que ahora forma parte de su propio archivo; el material restante es un fragmento extraído del documental *#Bordos100*, de Marcos Betanzos. Este cortometraje experimental aborda el tema de la desaparición forzada en México mediante el montaje de filmaciones caseras de familias desconocidas en formatos de súper8, 8mm y 16mm con la grabación del poema “Los Muertos” escrito y declamado por María Rivera en el 2011, durante la marcha por la Paz con Justicia y Dignidad. Es importante resaltar la fuerte carga política y social de este recurso sonoro, ya que se trata del registro de una manifestación poética de denuncia ante la situación generalizada por la violencia y la desaparición forzada en México que será apropiada también por el Colectivo los Ingrávidos, para su cortometraje *Impresiones para una máquina de luz y sonido* (2014).

Considero que las cualidades particulares tanto del material sonoro como de los fragmentos familiares reivindican su especificidad en el montaje dialéctico propuesto por el director, es decir, paradójicamente es a través de la búsqueda de analogías entre la descripción sonora y la presentación visual que se contraponen las peculiaridades de cada uno de estos recursos. Por más que se intente, no hay una posibilidad de unidad cinematográfica. Esta estrategia de composición se mantiene constante en todo el ensayo experimental, convirtiéndose en su principal herramienta para el uso transfigurativo del cine casero que incorpora. Por ejemplo, cuando la voz de María Rivera alude a acciones, cuerpos o espacios aparecen en imágenes, fragmentos familiares que de una u otra forma se relacionan con las figuras sonoras, como se presenta al principio cuando se escucha decir con voz firme e iracunda “¡Allá vienen, los descabezados, los mancos, los descuartizados, a las que les partieron el coxis!”, mientras se suceden dos escenas

distintas de niñas y niños que caminan en dirección hacia la cámara, aproximándose a quien les filma, a quien les mira.

Para finalizar, el último uso que propongo es el metacinematográfico. Este se distingue de los anteriores por la reflexión que urde sobre el cine mismo, a partir de la incorporación de cine casero y otro tipo de imágenes preexistentes variadas, concentrándose en abordar temas relacionados con la experiencia cinematográfica, con su ontología y sus vetas epistemológicas. Se trata de un cine que habla de sí mediante puntos de vista múltiples: importan tanto las imágenes familiares como la práctica cinematográfica creativa, sus historias –que no siempre confluyen– y sobre todo, la incertidumbre por el cine.

Hasta el momento, he identificado que las siguientes películas ponen en el centro a la ontología del cine: *Dispositio* (Nila Guiss, 2016); *La danza del hipocampo* (Gabriela Ruvalcaba, 2014) y *Les vestiges de mon enfance en 18 photogrammes* (Antonio Bunt, 2020). Concluiré mi análisis con este último título. Si bien en este cortometraje de 3 minutos, el director rinde un homenaje a su tío, quien solía filmar a su familia durante la década de los setenta (uso introspectivo), también se sugiere de forma tácita un acercamiento particular al único registro cinematográfico que sobrevive de aquellas tardes familiares, mismo que poco a poco va apareciendo, unas veces sobre la mesa de luz y otras ya digitalizado.

Así el cine casero se presenta como continente y contenido de una forma especial: en un *loop* que parece no terminar se muestran los distintos fotogramas en los que se observa a algunas personas subiendo una escalera: una mujer y varios niños conviven bajo la luz del día mientras escalan lo que parece ser un juego de concreto, resaltando de éste un gran bloque rojo que se distingue en medio de la escena. Una microsecuencia muestra un fotograma de ellos ascendiendo en dirección derecha e inmediatamente después esa misma imagen aparece invertida, como si ahora volvieran a subir pero del otro lado del juego. Tres veces se presenta esta inversión construida con una sola imagen que cambia aunque siga siendo la misma.

A continuación, el director nos comparte una serie de trece fotografías de la cinta de súper8 que se van intercalando de forma rítmica. Minuciosamente, se distingue el estado en el que se encuentra este fragmento casero: sus ondulaciones, sus rayaduras, sus perforaciones rasgadas y abiertas son también cualidades de estas imágenes familiares, que dan cuenta de su proyección en el pasado y del paso del tiempo que ha afectado su soporte original. Esta examinación visual del estado material de la cinta fílmica se manifiesta metódica y repetitiva, como un ejercicio científico de exploración material que

se detiene en detalles relevantes que visibilizan las condiciones actuales de aquellas imágenes que contienen una experiencia vital para el pasado del director.

La segunda parte de este cortometraje revela una exploración diferente a la realizada anteriormente ya que, a partir de ahora, veremos unos dedos que realizan una extraña examinación a la cinta filmica, que la van recorriendo poco a poco, sin prisa, pero sí con una insistencia por querer encontrar en ella algo más de lo que se muestra en su superficie. Una y otra vez se observa al soporte fílmico que es palpado, sentido por unas manos que buscan conocerlo a profundidad. Ya no se observa el cine casero, sino que ahora se siente de forma táctil como buscando el pasado e intentando tocar el recuerdo perdido. Una exploración háptica de las improntas familiares se configura en esta obra como la posibilidad de una reflexión sobre el cine mismo y sus condiciones de deterioro.

A manera de colofón

Hoy en día en México, el cine casero ha pasado de estar guardado en las casas de familias a procurarse desde una infraestructura especial que incluye estrategias de preservación y tratamientos creativos por parte de cineastas que buscan trabajar con imágenes preexistentes para incluirlas en sus proyectos artísticos. Esto ha generado que la estética y la retórica del cine casero, basadas en la construcción de figuras óptimas, se convierta en un referente formal y visual para la producción cinematográfica independiente pero también para el cine *mainstream* de escala masiva y proyectos audiovisuales publicitarios y propagandísticos.

Junto a la revaloración del cine casero como patrimonio cultural y su introducción al archivo, estas imágenes familiares pueden ayudarnos a replantearnos la cultura visual contemporánea en relación con el pasado, mediante las formas en las que la historia puede ser construida con imágenes producidas por la sociedad en el transcurrir del tiempo, posibilitando la convivencia de relatos diferenciados y complementarios sobre lo acontecido, realizados por personas que los protagonizaron o que tienen alguna relación o preocupación al respecto y sobre todo por la carga afectiva e intersubjetiva con la que estos son contruidos. A mi entender, nunca antes habíamos presenciado un acercamiento al pasado tan plagado de afectos y experiencias intimas que son compartidas en la esfera pública y cultural que, en este caso, el cine implica.

Si bien esto puede enmarcarse como parte del giro intersubjetivo y memorístico de nuestro tiempo, también nos sitúa en un momento en el que es impostergable discernir las relaciones que mantenemos con las imágenes, justo cuando por su hiperproducción,

por más efímeras que parezcan éstas son generadas con base en ciertos elementos que se remontan al modo casero consolidado durante la primera mitad del siglo XX (producción por cercanía y generación de figuras óptimas). No queda más que reflexionar cómo pensaremos las imágenes que fluctúan en nuestra cotidianidad actual, en si nos sobrevivirán y sobre todo, cuáles otros relatos se contarán con ellas.

Referencias bibliográficas

Ahmed, Sara: *What's the Use? On the Uses of Use*, Estados Unidos, Duke University Press, 2019.

Chalfen, Richard: *Snapshots Versions of Life*, Estados Unidos, Bowling Green State University Popular Press, 1987.

Cuevas Álvarez, Efrén (Editor): *La casa abierta. El cine doméstico y sus reciclajes contemporáneos*, España, Ayuntamiento de Madrid/Área de Gobierno de las Artes, 2010.

Lerner, Jessie y Piazza, Luciano (Editores): *Ismo, Ismo, Ismo. Cine experimental en América Latina*, Estados Unidos, The Getty Foundation/University of California Press, 2017.

Leyda, Jay: *Films Beget Films. A Study of the Compilation Film*, New York, Hill & Wang, 1971.

Moran, James M.: *There is no Place Like Home Video*, Estados Unidos, University of Minnesota Press, 2002.

Wees, William C.: *Recycled Images. The Art and Politics of Found Footage Films*, New York, the Anthology Film Archives, 1993.

Weinrichter, Antonio: *Metraje encontrado. La apropiación en el cine documental y experimental*, Pamplona, Fondo de Publicaciones del Gobierno de Pamplona, 2009.

Zimmermann, Patricia: *Reel Families. A Social History of Amateur Film*, Estados Unidos, Indiana University Press, 1995.

Dossiers:

Fernández, Itzia, Wood, David y Huerta, Mara: “Cine y archivo. Investigación, preservación, creación”, en: *El Ojo que Piensa*, número 13, 2016, Red de Investigadores

de Cine (REDIC), consulta en línea (21 de abril de 2022, <http://www.elojoquepiensa.cucsh.udg.mx/index.php/elajoquepiensa/article/view/237>

Cinematográficas:

- Allá vienen!*, Ezequiel Reyes Retana, México, 2018.
- La casa de los lúpulos*, Paola Hopf, 2016.
- Les vestiges de mon enfance en 18 photogrammes*, Antonio Bunt, 2020.

Archivos consultados:

- Archivo Memoria de la Cineteca Nacional.
- Archivo Fílmico Reyes.

Doble jornada: problemáticas de género en el cine latinoamericano de los 60-70s. Los casos de Helena Solberg, Sara Gómez y Rosa Martha Fernández

Florencia Romano

florenciabromano@gmail.com

Universidad del Cine

Resumen

En el contexto de dictaduras que caracterizó a América Latina en las décadas del 60 y 70, surgieron una serie de obras cinematográficas feministas que visibilizaron diferentes problemas sociales y cotidianos de las mujeres.

Las películas que surgieron de estas autoras y colectivos, muchas de ellas realizadas desde la clandestinidad o el exilio, abordaron problemas en relación con la educación sexual, la sexualidad femenina, la legalización del aborto, el reconocimiento del trabajo doméstico, el trabajo infantil y la relación entre mujer y clase social; los cuales hasta el momento habían sido mayormente ignorados tanto por los Terceros Cines de la región como por la agenda de los movimientos revolucionarios de la época.

La perspectiva feminista de estas películas no se reduce a los temas tratados en sus argumentos sino principalmente a las formas de montaje elegidas para su construcción, así como a los circuitos de producción y distribución elegidos; éstos últimos en general muy menores, los cuales buscaban fomentar espacios de discusión.

Dentro de ese contexto, este artículo se propone recuperar la imagen del trabajo hecho por mujeres que estas películas exponen. Para ello, se analizarán principalmente tres casos: *A entrevista*, de Helena Solberg; *De cierta manera*, de Sara Gómez, y *Cosas de mujeres*, de Rosa Martha Fernández, realizada dentro del Colectivo Cine Mujer. Estas películas son consideradas centrales a nuestros fines, ya que ponen en tensión tres elementos fundamentales para pensar la relación entre mujer y trabajo de la época: la profesión, el hogar y la revolución.

Palabras claves: cine latinoamericano / trabajo(s) / mujer / siglo XX.

Introducción

El presente trabajo se enmarca dentro de una investigación sobre Historia del Cine del siglo XX, el cual tiene como objetivo trazar un camino hacia una historiografía feminista, que visibilice y analice el trabajo de cineastas mujeres durante su primer centenario. Como sucede también en otras disciplinas, la historia del cine contada por el siglo XX llama la atención por la ausencia de directoras mujeres en su relato, sobre todo en sus inicios, donde parecía no haber existido cineastas mujeres. Sin embargo, han aparecido en los últimos años numerosas películas que permiten revisar esta premisa, a la vez que confirman la existencia de realizadoras mujeres, incluso desde los inicios (como Alice Guy-Blaché, Lois Weber, Adriana y Dolores Ehlers, Germaine Dulac, Esfir Shub, Lotte Reiniger; por poner sólo algunos ejemplos de las primeras décadas cinematográficas).

Más allá que, por cuestiones sociales y culturales, las mujeres no han sido mayoritariamente reconocidas en muchas disciplinas, su ausencia dentro de la historia del cine es más notoria con relación a la de otras artes, por lo que quizás exista una razón adicional a este olvido. Esa razón deberíamos encontrarla en la propia del siglo XX, siendo el cine no sólo un arte que nace con él, sino también un dispositivo que lo representa, acompañándolo en su narrativa. El siglo XX fue marcado por la idea y la fé en el progreso: por el desarrollo de la técnica, de la ciencia, de la fuerza y, también, de la guerra (Badiou, 2005). Todas sus ideas, además, estuvieron asociadas principalmente al hombre como el actor social elegido para llevarlas adelante. En este sentido, no parece ser casualidad que, de todas las imágenes de todos los pioneros y pioneras del cine, sean las del tren y la fábrica de los hermanos Lumiere las que se consolidaron como sus imágenes fundacionales.

La salida de los obreros de la fábrica de Lyon (1985), en sus tres versiones, y *La llegada del tren a la estación* (1986) son, de todas las películas de los hermanos Lumiere, las más recordadas y reproducidas. Estas películas sobreviven por encima de las demás, incluso sin ser las más sorprendentes desde el punto de vista cinematográfico. Es cierto que *La llegada del tren a la estación* inventa procedimientos que luego serían parte del lenguaje cinematográfico, propios de esa nueva forma de contar historias y de aprehender el mundo que estaba empezando a desarrollarse. Por ejemplo, aparece en ella la profundidad de campo, así como una serie de diferentes tamaños de plano, logrados por la fuga diagonal con la que se arma el encuadre. Con todo, ninguna de estas dos películas, dentro de la filmografía Lumiere, es la más revolucionaria en su lenguaje; hay

otras que inventan tempranamente recursos más complejos, como el *travelling* (sobre un tren, sobre un bote: *Panorama de l'arrivée à Aix-les-Bains pris du train*, 1896; *Panorama du grand Canal pris d'un bateau*, 1896); el trabajo con el fuera de campo (*Bocal aux poissons-rouges*, 1895); el gag visual (*L'arroseur arrosé*, 1895, en sus dos versiones); o incluso precedentes de lo que luego serían los efectos especiales (como la reversión de la imagen en las proyecciones de *Démolition d'un Mur*, 1896¹).

En la fama de esos dos cortometrajes Lumiere, por sobre otros, es donde se anticipa y se hace evidente el rol que el cine mantuvo en la construcción del imaginario de todo un siglo: si la fábrica y el tren son las películas más recordadas de su nacimiento, es porque sus imágenes fundan y acompañan el mito del progreso del siglo. Por eso, no sólo están presentes en los Lumiere, sino que vuelven en *loop* durante los primeros años del cine, oscilando entre momentos de optimismo y duda frente al progreso, hasta la segunda guerra mundial. Después de la guerra, tren y fábrica pasan a ser para siempre las imágenes de los campos de concentración, testigos del exterminio de cuerpos y memorias, sobre las que el pensamiento cinematográfico tendrá que volver, intentando encontrarle nuevos significados al siglo que lo vio nacer y, por ende, también a sí mismo.

En 1995, año del centenario del cine, aparece otro inicio posible para su historia, relatado por Wim Wenders en *Los hermanos Skladanowsky*. La película cuenta la historia de los Skladanowsky, tres inventores del espectáculo, más parecidos a una versión alemana de Méliès que a hombres de ciencia como los Lumiere. Uno de ellos tenía una hija, Gertrud, a la que criaban entre los tres. Un día, uno de los hermanos tuvo que irse de la ciudad por trabajo; era el tío favorito de Gertrud y eso la llevó a tener una idea: la posibilidad de capturar a su tío haciendo las mismas bromas con las que solía entretenerla diariamente, y así poder verlo mientras no esté, tal como sucedía en los sueños. Su padre la escuchó e intentó cumplir sus deseos inventando un aparato que lograba capturar imágenes en movimiento; el resto es una nueva historia del cine. Sin embargo, el siglo XX no tenía lugar para Gertrud, ni tampoco para un inicio de estas características.

Si bien la hipótesis vincular entre las imágenes fundacionales del cine y su relevancia dentro del relato del siglo XX debe desarrollarse desde múltiples perspectivas (discursivas, políticas, geográficas, etc.), las cuales no podrán ser abordadas por completo en este trabajo, el panorama descrito en los párrafos anteriores es pertinente a modo de

¹ Es importante remarcar que el efecto de retroceder la imagen no es parte de la película en sí misma (por procedimiento de montaje), sino que era costumbre que una vez finalizada la proyección, el proyectorista rebobinase la cinta a modo de que los espectadores pudiesen asistir al efecto.

introducción, ya que abre otros caminos para entender la presencia minoritaria (sino nula) de cineastas mujeres en los relatos sobre los primeros cien años del cine, a la vez que nos permite pensar al propio cine como un dispositivo privilegiado para analizar el lugar que las mujeres ocuparon en el siglo XX. Historias como la Gerturd, aunque sean ficticias, o las propias de las olvidadas cineastas de los primeros años del cine, son necesarias para poner en valor una serie de películas y filmografías que funcionan como los documentos de otros caminos posibles que el siglo XX no tomó, pero que estuvieron disponibles y podrían ser retomados.

En el caso particular de este trabajo, el objetivo será revisar la producción cinematográfica hecha por mujeres dentro del contexto de revoluciones latinoamericanas que caracterizó a las distintas filmografías de la región en las décadas del 60 y el 70, principalmente. Dichos movimientos artísticos revolucionarios, como se propondrá, también están signados por las ideas del siglo XX, y en ese sentido, las películas realizadas por mujeres nos permitirán poner en primer plano algunas problemáticas que no fueron parte de la agenda revolucionaria, pero que sí están presentes en sus trabajos. En esta dirección, se analizarán particularmente los casos *A entrevista* (Helena Solberg, 1966, Brasil), *De cierta manera* (Sara Gómez, 1974, Cuba) y *Cosas de mujeres* (Rosa Martha Fernández, 1978, Colectivo Cine Mujer, México); con el objetivo de pensar el lugar que estas películas ocuparon en dicho contexto revolucionario, pensando sobre todo, si es que en ellas pueden encontrarse algunos puntos de desacuerdo o de choque respecto de las premisas del llamado Tercer Cine latinoamericano, a partir de los cuáles pueda revisarse el lugar de las mujeres en la revolución.

Por último, es necesario aclarar que el concepto de Tercer Cine deriva de lo desarrollado por Fernando Pino Solanas y Octavio Getino en su texto/manifiesto de 1969, *Hacia un tercer cine: apuntes y experiencias para el desarrollo de un cine de liberación en el tercer mundo*. Sin embargo, entenderemos por Tercer Cine a toda una serie de movimientos cinematográficos muy diversos, los cuales aparecieron en diferentes países de América Latina a finales de los años 50, a partir de la Revolución Cubana, y se desarrollaron durante la década del 60 y del 70, en un contexto político latinoamericano fuertemente marcado por dictaduras y revoluciones. Entre ellos, los que han alcanzado mayor representatividad en la historia fueron los casos del Cinema Novo y el Cine Marginal en Brasil; el Cine Imperfecto de la Revolución Cubana; el Grupo Cine y Liberación y el Grupo Cine de la Base en Argentina; Grupo Ukamau en Bolivia; el Co-

lectivo Cine-Ojo en Chile; el Grupo Cine Independiente de México; como también la obra realizada por diferentes cineastas latinos desde el exilio².

Los diferentes movimientos del Tercer Cine en América Latina se caracterizaron por una preocupación sobre las relaciones entre la política y la poética en la práctica cinematográfica; por la búsqueda de un cine de descolonización capaz de construir modelos de producción y exhibición alternativos a los institucionales; por un interés en la relación obra-pueblo, y por un cuestionamiento acerca del lugar del artista en la revolución. Si bien estas características son compartidas, las corrientes del tercer cine encuentran respuestas a sus interrogantes de manera diversa, llevando adelante proyectos y procedimientos estéticos diferentes entre sí, incluso existiendo puntos de desacuerdo entre ellos (como es el caso, por ejemplo, de las discusiones entre el proyecto cinematográfico de Glauber Rocha y el de Solanas y Getino). Por último, es importante remarcar que, salvo el caso del cine de la Revolución Cubana, el Tercer Cine en América Latina estuvo fuertemente marcado por la condición de clandestinidad en la que gran parte de las películas se hacían y exhibían. A la vez, la obra de las cineastas mujeres dentro de este cine no ha sido muy difundida, caracterizando al Tercer Cine como un territorio casi exclusivamente masculino.

A entrevista, de Helena Solberg

Helena Solberg nació en 1938 y creció en Río de Janeiro, dentro de una familia de clase media alta. *A entrevista* (1966) es su primera película, un cortometraje filmado en su ciudad que funciona como documento y retrato de las mujeres de su generación y clase social. Es una de las pocas películas de su filmografía en esos años producida en su país natal, ya que en la década del 70 Solberg debió exiliarse en Estados Unidos, como consecuencia del golpe de Estado de 1964 en Brasil. Allí vivió más de tres décadas trabajando en cine y televisión, hasta su regreso definitivo a Río de Janeiro en la década del 90, donde actualmente continúa trabajando en proyectos cinematográficos.

Como caso, el cine de Solberg es más periférico respecto del Tercer Cine: su exilio la llevó a trabajar para producciones de Estados Unidos y, a pesar de que en las mismas se las ingenia para abordar temáticas latinoamericanas desde perspectivas afines al Tercer Cine³, sumado a que su forma de organización, como directora, era fuertemente colectiva (compartiendo e intercambiando roles dentro del rodaje, por ejemplo); sus produc-

²A pesar de que no es tema a tratar en este trabajo, dentro de las expresiones del Tercer Cine deben considerarse también otras cinematografías del tercer mundo, sobre todo las de aquellos territorios que en el contexto de época atravesaban también procesos coloniales o dictatoriales de sometimiento y violencia, como es el caso del cine africano, y también algunos ejemplos en España y Portugal.

³ Como son los casos de *La mujer emergente* (1974) y *Doble jornada* (1976), por ejemplo.

ciones fueron financiadas por productoras norteamericanas, razón quizás por la cual Solberg ha declarado no sentirse realmente autora de las películas de esta etapa, debido principalmente a la falta de libertad que tuvo al realizarlas.

Por otro lado, su cine no se ha vinculado nunca con el Cinema Novo contemporáneo a su generación, a pesar de que sus inicios se dieron en conjunto a figuras que se volverían posteriormente parte de este movimiento (como Arnaldo Jabor y Cacá Diegues). Sin embargo, los procedimientos utilizados en sus primeras obras, aquellas dos primeras películas filmadas en Brasil, *A entrevista* (1966) y *Meio-Dia* (1969), están en contacto con las preocupaciones y búsquedas del Cinema Novo. Por un lado, ambos *films* mantienen un interés en el abordaje de las problemáticas sociales de su contemporaneidad (las problemáticas de género en la primera; la censura institucional en la segunda). Por otro lado, hay en sus dos primeros *films* un trabajo de montaje que se lleva adelante a partir de una dialéctica de la fragmentación y la totalización, una reflexión que parte de la exhibición de los materiales y de los propios mecanismos de representación, característicos de las producciones del Cinema Novo (Xavier, 2013).

Con todo, las primeras películas de Solberg señalan también un corrimiento respecto de lo que estaban haciendo otros cineastas de su época, volviéndose un testimonio de aquello que no estaba incluido en la agenda del Cinema Novo. Es el propio Arnaldo Jabor quien, al escribir acerca de la obra de Solberg, señala que sus películas abordan temas que no eran considerados urgentes para otros cineastas del movimiento, principalmente aquellos relacionados con problemáticas de género (Jabor, 2004). En cambio, la reflexión acerca de las estructuras machistas dentro de la sociedad brasileña y, sobre todo, el abordaje de la realidad cotidiana de las mujeres en la década del 60, son centrales en su filmografía. En este sentido, el no lugar de Solberg dentro del Cinema Novo traza algunas pistas para entender una serie de problemáticas sociales que permanecieron como columnas invisibles dentro y fuera de los proyectos revolucionarios, sin posibilidad de concebir para ellos ningún tipo de ruptura.

A entrevista expone la vida cotidiana de mujeres jóvenes (de entre 19 y 27 años) de la clase media alta de Río de Janeiro. Para hacerlo, Solberg hace un trabajo de montaje que desdobra la imagen del sonido. Por el lado de la imagen, luego de una primera secuencia donde se muestran fotos de diferentes niñas en sus espacios familiares y educativos, ambos marcados por una educación católica; la película nos muestra el registro de una joven que pasa el día en la ciudad: va a la playa, camina por calles y tiendas, va a la peluquería, hasta que finalmente, la vemos probándose un vestido de novia y yendo de camino a la iglesia para casarse. Si bien las imágenes se organizan en una continui-

dad, es claro que el registro, a pesar de tratarse de la misma actriz, no sigue el curso de un único día, sino que está orientado a componer la cotidianidad de aquellas mujeres en términos sintéticos, destacando las acciones principales en la rutina de la clase retratada. Desde esa perspectiva, el casamiento del final de la película representa el desenlace ideal dentro del proyecto de ese tipo de vida y educación.

Salvo por una de las últimas escenas en las que vemos a Solberg entrevistar a la actriz a la cual seguimos durante toda la película, las escenas se desenvuelven sin sonido ambiente ni diálogos diegéticos. En cambio, sobre las imágenes se montan una serie de registros sonoros en los que Solberg entrevista a diferentes mujeres, las cuáles en sintonía con las escenas que vemos, también conversan sobre cosas cotidianas: sobre cómo se relacionan amorosamente, qué idea tienen de la familia, qué tipo de educación recibieron, cuáles son sus proyectos y, en algunos casos, cómo entienden su vínculo con la política y con lo social. Estas entrevistas tampoco siguen un orden cronológico, sino que los fragmentos se van sucediendo unos a otros a modo de collage, por lo que muchas de las conversaciones quedan cortadas, no concluyen o se retoman más adelante.

En la escena final, los espacios privados que muestra la película se interrumpen para dar paso a imágenes de archivo que registran una de las “Marchas de la familia con dios por la libertad” (serie de marchas organizadas por mujeres en 1964 en contra del gobierno de João Goulart, previas al golpe de Estado en abril de ese mismo año), junto con un audio aparentemente radial que informa acerca de la manifestación. Esta secuencia también se ordena a modo de collage: primero aparece el archivo de la Marcha de la familia, pero luego tienen lugar otros registros fotográficos de otras manifestaciones de la época, junto con imágenes de la represión policial y militar a los manifestantes. En un momento de esta última secuencia, reaparece la voz de una de las mujeres entrevistadas, que declara no sentirse interesada por la política, la cual cree que deteriora “un poco” al hombre.

En la yuxtaposición de estos dos momentos, la película cierra un mecanismo que es característico del cine de Solberg: el trabajo con materiales diversos, los cuales, en un primer momento, parten de una individualidad (la actriz que aparece en las imágenes); para luego comenzar a minarla de particularidades que se corresponden con experiencias diferentes, aunque pertenezcan a un mismo contexto (las voces de las entrevistadas); hasta finalmente, llegar a vincular esas mismas multiplicidades individuales con experiencias colectivas (el registro de la “Marcha de la familia con dios por la libertad”).

A partir de estos procedimientos de montaje, *A entrevista* construye una actitud crítica hacia una clase social, que es la misma a la que pertenece la directora. Lo que en

principio parece un enfoque inocente, en el sentido más cotidiano y trivial, va revelando su vínculo con lo social. Solberg parte del interior de los hogares, centrándose en lo privado de sus personajes, pero sólo para señalar aquello que vincula las características de estos espacios con la esfera pública, revelando el vínculo de complicidad entre las clases altas de Brasil y el golpe de Estado, complicidad en la que también entran las mujeres, a pesar de manifestarse, en el mayor de los casos, como apolíticas.

Pero a la vez, más allá de las diferencias de clase, y en una línea menos explícita, los proyectos, deseos y expectativas que declaran las mujeres de *A entrevista* se revelan no muy distantes de aquellos propios de las mujeres de otras clases sociales (son, de hecho, similares a los que aparecerán en las mujeres de las películas de Gómez y Fernández). En ese sentido, a pesar de funcionar como un retrato de clase alta, *A entrevista* distingue una serie de problemas más subterráneos, los cuales permiten vincular a todas las mujeres como grupo minoritario, más allá de su clase social.

Por último, si bien la relación entre los materiales del montaje se vuelve obvia (es decir, la complicidad política de las clases altas y de las esferas religiosas con las dictaduras latinoamericanas; así como también, el discurso profundamente político que aparece en las posiciones supuestamente apolíticas declaradas por las mujeres entrevistadas); la película evita hacer señalamientos directos sobre estas relaciones, como tampoco se señala un camino para superar dichas problemáticas (como sí lo hacen algunas películas del Tercer Cine a partir de, por ejemplo, la inserción de placas de texto llamando a sus espectadores a la acción directa). En contraposición a esas estrategias, Solberg se limita a señalar interrogantes y contradicciones entre lo que las mujeres dicen y lo que las imágenes muestran. En ese sentido, la película no se construye para nadie más que para esas mismas mujeres, seguramente cercanas a Solberg, como una forma de continuar el diálogo con ellas y de cuestionar sus afirmaciones desde un lugar diferente, el del cine. Son ellas las espectadoras ideales y la película no sólo es un intento por despertarlas, sino por poner en discusión, en el ámbito público, conversaciones que sólo se mantienen en privado.

De cierta manera, de Sara Gómez.

Sara Gómez nació en La Habana en 1942. Estudió en Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográfica (ICAIC), comenzando su actividad como realizadora en el pro-

yecto Enciclopedia Popular⁴. *De cierta manera* no es su primera película, pero sí su primer y único largometraje. Además, se trata de la primera película cubana de largometraje dirigida por una mujer.

El cine cubano de la revolución debe pensarse como el verdadero inicio de los Nuevos Cines Latinoamericanos de la región, los cuales a pesar de las diferencias que presentan entre sí, coincidían en la necesidad de transformar el cine en América Latina a partir de una reconfiguración del rol de los cineastas y las películas en el terreno político. En ese sentido, todas las posteriores ideas alrededor del Tercer Cine tuvieron como referente a la cinematografía cubana de la revolución. Sin embargo, dentro de los contextos en los que aparecían estos nuevos movimientos cinematográficos, el territorio cubano es quizás el más complejo de analizar, debido a las tensiones internas que existieron en esos años entre un fuerte consenso general, por parte de intelectuales y cineastas, sobre la importancia del proyecto revolucionario y el rol del cine dentro de él, y las contradicciones que algunos de esos mismos artistas encontraban entre las ideas del proyecto y la realidad concreta del pueblo cubano (García Borrero, 2016). Por otro lado, el desarrollo de este tipo de contradicciones, por parte de algunos cineastas, hacía crecer el nivel de tensión a la hora de realizar las películas; si bien la censura no era explícita como en otras regiones de América Latina, el ICAIC controlaba las producciones cinematográficas, debiendo todo proyecto ser aprobado por el Instituto. En ese sentido, muchos cineastas se vieron limitados para expresar en sus películas algunos problemas que consideraban seguían perpetuándose dentro del contexto revolucionario, los cuáles debían ser urgentemente atendidos.

De todas maneras, algunas películas de la época logran poner de manifiesto esas contradicciones, como es el caso de *Memorias del subdesarrollo* (Tomás Gutiérrez Alea, 1968), *Aventuras de Juan Quinquín* (Julio García Espinosa, 1967), o *Coffea Arabica* (Nicolás Guillén Landrián, 1968). Pero más allá de estas películas puntuales, está la obra de Sara Gómez, la cual puede pensarse por entero con relación a esta línea de trabajo: sin tratarse de películas anti revolucionarias (tampoco lo son las mencionadas anteriormente), la filmografía de Gómez representa críticamente el período histórico de su época. Esta mirada puede verse en toda su obra, pero la importancia de una película como *De cierta manera* está en la forma en la aparecen, dentro de problemas más generales, las problemáticas de género, las cuales se vuelven representativas de un todo

⁴La Enciclopedia Popular Cubana fue un departamento creado por el ICAIC, organizado por Octavio Cortázar, que tenía como objetivo llevar adelante, a partir de una serie de cortometrajes episódicos de carácter didáctico, una campaña de alfabetización por todo el territorio Cubano. El proyecto funcionó entre 1961 y 1963; en él, Sara Gómez realizó tres episodios como directora: *Plaza Vieja*; *Solar Habanero*; e *Historia de la Piratería*; todos realizados en 1962.

más amplio, que permite entender con mayor precisión el tejido social que caracteriza a la Cuba revolucionaria, ya que miran no sólo hacia al ámbito público, sino también al interior de las dinámicas familiares y de pareja.

Antes de filmar *De cierta manera*, la obra de Gómez estuvo anclada al género documental. Este largometraje es su única experiencia en ficción, aunque en él los elementos del documental no se rechazan en absoluto, sino que, por el contrario, funcionan como entradas y salidas hacia diferentes episodios del *film*, lo que resulta en una exposición de los diferentes mecanismos de representación dentro del relato. *De cierta manera* es también la última película de Sara Gómez, no pudiendo terminar su rodaje debido a su temprano y repentino fallecimiento en 1974. La misma fue finalizada por los cineastas Tomás Gutiérrez Alea y Julio García Espinosa, quienes compartían su pensamiento crítico respecto a la realidad social de Cuba.

Si el Tercer Cine puede ser pensado como una serie diversa de intenciones cinematográficas que iban en contra de las formas de representación hegemónicas e institucionales, la obra de cineastas como Sara Gómez, dentro de Cuba, cobra un valor mucho más significativo para pensar la situación política de los 60 y 70 en dicho país. Dentro de ese contexto revolucionario, pero a la vez institucional, las películas capaces de introducir una mirada crítica hacia el interior del proyecto cubano, sin por eso tener opiniones contrarias a él, son aquellas que más lograron mantenerse afines a las premisas del Tercer Cine Latinoamericano.

De cierta manera narra la vida cotidiana de una maestra de escuela, Yolanda, en el barrio de Miraflores, uno de los barrios modelos construidos a principios de los 60 con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los habitantes de barrios marginales. De la vida de Yolanda, la película recorre específicamente dos aspectos. Por un lado, su vida laboral, centrándose en el vínculo que mantiene con sus estudiantes, con las familias de éstos y con sus compañeros. Por el otro, la relación amorosa que mantiene con Mario, un obrero que vive en la misma parte de la ciudad.

Las tensiones entre los logros de la revolución y los conflictos alrededor de las desigualdades aún no resueltas, son trabajadas en la película desde numerosas y distintas perspectivas. Por ejemplo, en la primera escena de la película asistimos a una asamblea de trabajadores, en la que uno es acusado por faltar injustificadamente a su trabajo. En esta escena escuchamos a los trabajadores discutir entre ellos, escuchamos las acusaciones y también la defensa del acusado, mientras vemos el espacio de la asamblea y la forma en la que está organizada. En un momento, el acusado dice que queda a disposi-

ción de lo que sus compañeros decidan, y que si debe ir a la “granja”⁵, lo acepta. Con esta primera escena, la película ya visibiliza, sin explicitar posición, los castigos que podían imponerse a los ciudadanos que no siguieran los lineamientos y responsabilidades del proyecto revolucionario.

Por otro lado, el registro de las imágenes de los barrios, en contraste con una voz en *off* que narra las políticas de reurbanización, resulta también crítico, ya que se produce un choque entre las intenciones políticas de desarrollo social que explicita la voz y las imágenes que muestran las precarias condiciones de vida en las que todavía vivían algunos sectores de la población. De una manera similar, el montaje expone también algunas problemáticas dentro del sistema educativo, por ejemplo, el contraste entre la educación pública y la realidad económica de los niños y niñas dentro de sus casas, la cual muchas veces impide acompañar el desarrollo de sus estudios.

Con todas estas situaciones, entre otras, que la película despliega, se vuelve evidente que *De cierta manera* puede ser analizada desde muchos aspectos. La película es en sí misma un gran cuadro de los vínculos sociales de las primeras décadas de la revolución, recorriendo diferentes estratos sociales, encontrándose con personajes de todo tipo e incluso utilizando material de archivo o comentarios en *off* que permiten hacer un recorrido hacia atrás en la historia de Cuba, para pensar desde ahí el presente del film.

Como se mencionó, la película de Gómez trabaja tensionando sus elementos, en vez de denunciar los problemas que visibiliza de forma directa. A estos fines, las relaciones entre los mecanismos de representación de la ficción y del documental, se vuelven centrales dentro de la película. Por un lado, se desarrolla la ficción de Yolanda, como maestra y en relación con Mario. Pero, por otro lado, las escenas de Yolanda están constantemente intervenidas por elementos propios del documental: principalmente por el uso de la voz en *off*, que informa sobre las políticas públicas impulsadas por la revolución, o sobre episodios de la historia cubana. En esta dirección, por momentos la película abre episodios que narran aspectos de esa historia, con imágenes ilustrativas, interrumpiendo por completo la trama de la maestra.

Sin embargo, en la mayor parte del montaje, los momentos de ficción y documental no se dan de forma separada, sino que se integran. Es decir, a pesar de que el espectador entiende que se trata de dos tipos de registros distintos, los elementos del docu-

⁵El concepto de “granja” refiere a las Unidades Militares de Ayuda a la Producción, campos de trabajo forzado que existieron entre 1965 y 1968 a los que eran enviadas las personas que, por diferentes razones, se consideraba que no acompañaban el proyecto revolucionario; mayormente se trataba de intelectuales con diferentes posturas ideológicas, agricultores que se oponían a la colectivización de dicha actividad, personas LGBT, líderes religiosos, y cualquier individuo que atentase contra las ideas de la revolución.

mental son utilizados para continuar el desarrollo dramático de las escenas de ficción, y viceversa, las escenas de ficción funcionan como un documento que registra el contexto cubano en el que son filmadas.

Con relación a esta estrategia, la puesta en escena de los planos que componen la película, sobre todo los momentos de ficción, sigue una lógica afín al registro documental, eligiendo filmar en escenarios reales y utilizando las escenas como pretexto para filmar la ciudad, con planos que muchas veces tienen movimientos bruscos para poder seguir la espontaneidad de los personajes. Esta lógica de registro se evidencia también en la presencia de algunos planos donde se nota una cierta incomodidad de la cámara para ubicarse en el espacio, dando la sensación de haberse ubicado donde pudo para lograr capturar el momento, o para no intervenir demasiado en él. Esta forma que la película mantiene en todo momento, construye una fuerte sensación de realidad, que hace que el espectador pueda incluso dudar por momentos acerca de si está viendo escenas ficcionalizadas o si se trata, en cambio, de escenas que registran una situación sucedida más allá de la película. Esto ocurre, por ejemplo, en la asamblea del principio de la película, o en las conversaciones que la maestra mantiene con las familias de sus alumnos.

Además, la película utiliza el vagabundeo de los personajes como entradas hacia otras historias personales, las cuales se despliegan como pequeños episodios que interrumpen la trama principal. El más representativo es el episodio de Guillermo Díaz, músico y ex boxeador cubano. En una de las escenas del final, Yolanda camina con Mario por la calle y aparece Guillermo. Luego de un pequeño diálogo entre los personajes, la escena se interrumpe con una placa de texto que dice: “¿Quién es Guillermo?”. De ahí, el montaje corta a una secuencia sobre Díaz, un pequeño episodio que narra su historia mediante una voz en *off* acompañada de una serie de imágenes de su vida como boxeador, junto con otros registros de su actualidad como músico.

A modo de presentación, la voz dice que Guillermo “es otro personaje real más dentro de esta película”. Esta advertencia es una de las pistas centrales para pensar al resto de los personajes del *film*. Que se nos advierta que Guillermo es otro personaje real más no nos invita a encontrar que otros también lo son, sino por el contrario, nos revela que todos los personajes deben ser pensados como existentes tanto dentro como fuera del universo del *film*. Es decir, se trata de una disolución entre el documental y la ficción, o más bien, de una verdadera conciliación entre ambas formas. Dentro del cine de Gómez, el diálogo y la contaminación entre estos dos géneros discursivos permite reflejar las problemáticas presentes en lo social y a la vez, proponer un futuro donde ya no existan. Es desde ese lugar que Gómez parece entender el rol del cine cubano: no se trata de

mostrar lo logrado, sino de mostrar aquello que todavía sigue esperando justicia. Y más allá de la injusticia evidente (los problemas en la educación de la población, o la pobreza extrema de algunos sectores), están sobre todo presentes en sus películas las problemáticas de género, las cuales parecen continuar invisibles para cualquiera de los ojos de la revolución.

A diferencia de lo que sucedía en la película de Solberg, en *De cierta manera* la figura del hombre está constantemente presente dentro del campo de las imágenes. Por un lado, la película muestra el rol principal que los hombres tienen dentro del proyecto revolucionario; son los que ocupan mayoritariamente los espacios públicos y los debates políticos, mientras las mujeres siguen encargándose de los hogares y de la crianza de los niños de manera casi exclusiva. Mismo dentro de la escuela, donde la presencia de maestras mujeres es mayor, los espacios de decisión están llevados adelante por varones. Por otro lado, la película aborda también el problema de la educación desde esta perspectiva: en una de las escenas donde más se cruza el documental con la ficción, vemos a Yolanda hablando a cámara, expresando su preocupación por el futuro de sus alumnas mujeres, las cuales, según ella, una vez terminado el 6to grado, no tienen las mismas oportunidades que los varones. Yolanda se pregunta cuál va a ser entonces el destino de esas niñas, sin ninguna ley que las obligue a seguir estudiando; seguramente se casarán, tendrán hijos, y así continuará para ellas el mismo mundo que para las mujeres de la generación anterior.

Desde esta misma perspectiva de género, la película trabaja sobre los vínculos afectivos entre hombres y mujeres, sobre todo a una serie de contradicciones alrededor de la idea de mujer cubana independiente. Yolanda ha recibido educación y tiene un trabajo, sus ideas, la forma en la que expresa sus preocupaciones por sus estudiantes o mismo las conversaciones que tiene con Mario sobre el lugar de la mujer son ideas feministas en las que Yolanda argumenta la importancia de una mujer que pueda cumplir roles iguales a los del hombre dentro de la sociedad. Sin embargo, en las dinámicas dentro de su pareja, y las acciones concretas que se dan entre los dos, sobreviven estructuras machistas que evidencian una no paridad en el vínculo. Esto se refleja a nivel público, donde se dan situaciones de microviolencia (como la discusión que tiene con Mario cuando ella llega tarde a una cita), y también en el ámbito privado, sobre todo, en el tono paternalista que Mario utiliza con ella, en la forma en la que desestima sus opiniones o incluso las encuentra graciosas. Pero aún más interesante es la forma en la que Yolanda reproduce estas diferencias en otros espacios, por ejemplo, en el modo de comunicarse con las familias de los estudiantes, especialmente con las madres, a las que,

también de forma violenta, acusa de ser responsables del mal rendimiento de sus hijos en el colegio.

Por otro lado, una de las escenas del final aborda estos mismos problemas desde la comedia: Yolanda acusa a Mario de no hablar con ella de la misma forma que habla con sus amigos y lo imita, le muestra a modo de juego la forma en la que es con ellos y después, la forma en la que es con ella. La situación da lugar a risas e inicia una conversación entre los dos en la que Yolanda le pide a Mario que le diga una verdad. Mario lo piensa y finalmente responde: “Mira, nunca se lo he dicho a nadie: tengo un miedo del carajo”. Esta escena les da una profundidad distinta a las problemáticas de género abordadas por la película, porque expone que las mismas no afectan solamente a las mujeres, sino también a los hombres y a todo el proyecto revolucionario. Es decir, mientras la revolución y sus políticas parecen estar fundamentalmente centradas en cuestiones económicas y en una justicia que sólo se enfoca en la distribución de la riqueza, *De cierta manera* pone en evidencia que son los sujetos y, en esencia, el vínculo entre ellos, entre hombres y mujeres específicamente, los que tienen que revisarse, en un camino anterior al del dinero, para que Cuba pueda realmente construir el proyecto de igualdad y justicia social que la separe verdaderamente de los sistemas capitalistas que denuncia.

***Cosas de mujeres*, de Rosa Martha Fernández**

Rosa Martha Fernández es una dramaturga y realizadora audiovisual mexicana egresada de la UNAM. Fundó, junto a Beatriz Mira Andreu, el Colectivo Cine Mujer, el cual estuvo activo desde 1975 a 1987. *Cosas de mujeres* (1978) es su primera película y narra, cruzando momentos de ficción con momentos documentales, las problemáticas sociales alrededor de los abortos clandestinos y las fuertes leyes que penalizaban dicha práctica en México, siendo una de las principales causas de mortalidad en mujeres.

Las corrientes del Tercer Cine llegaron a México un poco tardíamente respecto de otros países de América Latina, quizás porque el país no estuvo oficialmente bajo gobiernos dictatoriales durante la época (aunque sí represivos y violentos), sumado a que históricamente, su cercanía con Estados Unidos favoreció una mirada cinematográfica puesta casi en exclusivo en las producciones de Hollywood. Todo eso, sin embargo, cambió con el movimiento estudiantil de julio de 1968, específicamente con la masacre de Tlatelolco y los sucesivos episodios de violencia y encarcelamientos que quebraron la relación del pueblo mexicano con el gobierno del Partido Revolucionario Institucional (Vázquez Mantecón, 2016). Estos episodios sumieron a México en el mismo clima de

violencia que caracterizaba en esa época al resto de América Latina y transformaron la manera de pensar el cine, sobre todo, de pensar su relación con la política del país.

Así, a partir de 1968, el cine de México comenzó a forjar relaciones con las otras nuevas cinematografías de la región, vínculo que hasta entonces había sido prácticamente inexistente. La agenda de los cineastas mexicanos empezó a unificarse con la del Tercer Cine Latinoamericano, cuestionando principalmente el rol del cineasta y de las películas dentro del campo político y social del país. Una de las cosas que caracterizaron al cine de México en esos años fue un estricto uso del registro documental, llevado adelante por una convicción de la necesidad y la urgencia de capturar material de archivo de las huelgas y manifestaciones que se sucedieron a partir de julio de 1968. A la vez, los cineastas acordaban en que el registro debía hacerse interviniendo lo menos posible en los sucesos que pasaban frente a la cámara, mientras la manipulación más subjetiva del material se daría posteriormente, en el momento de montaje (Vázquez Mantecón, 2016). Por esa razón, muchas de las películas más significativas de este período se terminarían de editar algunos años después, como *El grito* -1970- de Leobardo López Arretche y *Mural efímero* -1973- de Raúl Kamffer.

Por otro lado, la exhibición de las películas mexicanas se dio mayormente en la clandestinidad y en ámbitos estudiantiles. Por lo tanto, uno de los problemas que tuvieron las películas mexicanas del 68 fue que sus espectadores eran las mismas personas dentro del círculo estudiantil de los realizadores, es decir, su vínculo con otros sectores sociales y con el extranjero fue, en un principio, muy dificultoso.

Siguiendo la relación de este cine con la clandestinidad, *Cosas de mujeres* es el único caso de los tomados en este trabajo cuya exhibición se dio efectivamente de manera clandestina (en el caso de *A entrevista*, si bien su realización fue durante la Dictadura Militar, logró estrenarse antes del AI-5 de 1968⁶; en el caso de Sara Gómez, la película fue financiada por el ICAIC). Sin embargo, la clandestinidad alrededor de la película de Fernández, así como de toda la producción del Colectivo Cine Mujer, no es la misma que sufrieron la de aquellos cineastas más cercanos a los sucesos de 1968, propia de un clima de protestas y represión en las calles. En principio, su realización fue diez años después, en 1978, en otro contexto político y posterior a la Reforma política-electoral de 1977. En ese sentido, el carácter clandestino de esta película, así como el de toda la obra del Colectivo Cine Mujer, se debe a un tipo de censura implícita sobre los problemas

⁶El Acto Institucional Nº5 (AI-5) fue un decreto emitido por la Dictadura Militar de Brasil el 13 de marzo de 1968 (vigente hasta octubre de 1978), el cual le otorgaba poderes extraordinarios al Presidente de facto a la vez que suspendía algunas de las garantías constitucionales. Fue el decreto que dio inicio al período más violento y represivo del Golpe de Estado de 1964.

que tenían las mujeres dentro de la sociedad mexicana: la clandestinidad alrededor de *Cosas de mujeres* atestigua que el debate sobre las problemáticas de género no podía darse en otro tipo de espacios.

Cosas de mujeres puede dividirse en dos bloques, o en dos momentos de marcadas diferencias narrativas. El primero está anclado en la ficción y narra la historia de una joven que, al descubrir que está embarazada, le pide ayuda a una amiga para realizarse un aborto de manera clandestina. Luego de encontrar un lugar donde llevar adelante el procedimiento, la joven es víctima de una mala praxis, debiendo ser hospitalizada de urgencia. Sobre este primer bloque de escenas, realizadas con actrices, se van superponiendo una serie de elementos contra puntuales que interrumpen la progresión dramática, a la vez que le permiten al espectador vincular los sucesos de la ficción con la realidad por fuera de la película: por ejemplo, muchas veces las escenas son interrumpidas por primeros planos de un rostro femenino al que vemos casi en oscuridad. Este personaje, del que nunca sabemos su nombre ni dónde está, cuenta en primera persona y mirando a cámara su propia experiencia intentando abortar en México. A la vez, a medida avanza la historia de la joven embarazada, algunas escenas son nuevamente interrumpidas por una voz en *off* que lee algunos párrafos de la ley que prohíbe el aborto en el país, describiendo el tipo de penalizaciones que pueden aplicarse, tanto a las mujeres como a aquellos que lleven adelante el procedimiento. En la lectura de la ley, se evidencia una falta de paridad en las penas, no sólo entre pacientes y médicos, sino entre las mismas mujeres; por ejemplo, se resalta que la pena será menos severa para aquellas mujeres que “no tengan mala fama”.

Este primer momento de la película resalta, por un lado, el peligro que corren las mujeres por no tener una contención institucional, como tampoco familiar, en la decisión sobre su propio cuerpo y futuro. De la misma manera, se vuelve evidente la doble moral entre quienes, a pesar de acceder a practicar los abortos, someten a las mujeres a fuertes cuestionamientos y culpas respecto, no sólo de su decisión, sino de su embarazo. Pero también, la película utiliza la historia de ficción para dar cuenta de las redes de contención entre mujeres que se van tejiendo con la intención de solucionar los problemas que el Estado no atiende, pero penaliza fuertemente. En ese sentido, las escenas que narran las cadenas telefónicas y de información entre amigas, funcionan para visibilizar las formas de resistencia, ayuda y organización entre las mujeres de la época, frente a una total ausencia gubernamental.

El segundo momento de la película se compone de una serie de imágenes de archivo (filmicas y fotográficas), que registran la situación en que las mujeres llegan a los hospi-

tales luego de haber intentado abortar clandestinamente. En el trabajo de archivo que realiza la película se evidencian las condiciones de urgencia en las que llegan las pacientes al hospital, muchas veces agravadas por haber esperado todo lo posible antes de hospitalizarse, por miedo a sufrir las penalidades de la ley. De igual manera, el archivo refleja la dificultad que los médicos tienen para asistir a las mujeres, ya que por la ilegalidad de su acción se niegan a responder qué tipo de procedimiento han llevado adelante.

Más allá del trabajo con las imágenes, este segundo momento contiene elementos informativos que se exponen por medio de placas de texto donde pueden leerse diferentes datos sobre la práctica clandestina del aborto en el país (rangos de edad, estado civil, cantidad de hijos, sectores sociales y religión de las mujeres que lo realizan). A la vez, este segundo momento contiene entrevistas a médicos ginecólogos que explicitan que, de legalizarse y poder realizarse el procedimiento en hospitales, con las condiciones higiénicas necesarias, la mortalidad de las mujeres dejaría de ser un problema.

Desde el punto de vista formal, *Cosas de mujeres* es mucho menos experimental que las otras películas trabajadas. Si bien la presencia de materiales diversos y el trabajo con el fragmento está presente, el desarrollo de las escenas es más orgánico, determinado por claras relaciones de causa-consecuencia y progresión argumental; mismo el paso de un bloque a otro se da de manera casual: la secuencia dentro del hospital, realizada con imágenes de archivo, comienza una vez que la joven de la primera parte es trasladada de urgencia. En ese sentido, la película construye un tipo de narración más didáctica, donde la información se transmite de forma directa e incluso reforzada por repeticiones. Las razones de esto se deben a la situación de extrema urgencia abordada por el *film*, a la necesidad de dar a conocer el problema y exponerlo de la manera más clara posible. Es ese el objetivo principal de la película, la cual se distribuyó en círculos feministas, con la intención de reforzar las redes de contención e información para esta problemática. De esta manera, aunque de forma más directa, *Cosas de mujeres* se suma a la intención compartida por Solberg y Gómez, es decir, a la posibilidad de que las películas sean continuadas en lo social, funcionando como espacios de reunión y de debate.

Algunos apuntes para la continuación de este trabajo

Los temas abordados por estas tres películas, así como su circulación clandestina (*Cosas de mujeres*), su lugar periférico o de no pertenencia a los nuevos cines de su región (*A entrevista*), y su mirada crítica respecto de las contradicciones internas a los

proyectos revolucionarios (*De cierta manera*), ponen en evidencia una serie de problemáticas de género que no eran consideradas por los proyectos revolucionarios de la época. A través de sus imágenes y relatos, estas películas dejan expuesta la pertenencia de las revoluciones latinoamericanas a las propias dinámicas del siglo XX, las cuales, a pesar de denunciar, seguían reproduciendo en otros aspectos, sobre todo con relación a una idea de progreso económico, técnico y científico, en la que el hombre era pensado como el principal actor social para el cambio. Lo que aparece entonces en estos tres relatos es la pregunta acerca del lugar de las mujeres dentro de la revolución, señalando la imposibilidad de un verdadero cambio que no incluya una perspectiva feminista como centro de su agenda.

Las películas de Solberg, Gómez y Fernández (en su pertenencia al Colectivo Cine Mujer) miran hacia capas muy profundas del entramado social, revelando una desigualdad entre hombres y mujeres que todavía permanecía invisible, tanto dentro como fuera de los proyectos revolucionarios. Por otro lado, la forma de estas películas se contrapone a la de otros cineastas de su época, ya que sus relatos evitan llegar a conclusiones absolutas, también evitan afirmar desde una verdad única, proponiendo en cambio interrogantes políticos que puedan visibilizar las contradicciones internas al pensamiento revolucionario del cine en esos años. De esa manera, las películas trabajadas se ubican en oposición a las propias lógicas del siglo XX, reclamando no avanzar sin antes ir hacia atrás, o hacia adentro, para entender cómo se llegó hasta el presente.

Cuando revisamos la historia del arte del siglo XX, las vanguardias de 1920 en Europa aparecen como uno de los intentos revolucionarios más significativos. En ese proyecto vanguardista, una de las premisas principales fue la unificación del arte con la vida cotidiana (Bürger, 1987), como si eso, de lograrse, se lograra por primera vez. Sin embargo, en la obra de estas y otras artistas mujeres se vuelve evidente que esa unión entre arte y vida, entre lo doméstico y lo público, ya había sido sostenida por la mayoría de las mujeres (en el arte y en otras disciplinas), como la única forma posible de trabajar o de tener una vida por fuera del hogar. Sin embargo, nadie parece haber estado demasiado atento a esa doble jornada laboral que caracterizó a las mujeres del siglo.

Revisar películas como *A entrevista*, *De cierta manera* y *Cosas de mujeres* permite no sólo profundizar el análisis respecto del contexto histórico particular en que fueron realizadas, sino también reflexionar acerca de si acaso los problemas que abordan persisten en la actualidad y, en ese sentido, pensar cuáles son las posibilidades que estas películas plantean frente a ellos.

Referencias bibliográficas

- Altman, Rick** (1996): “Otra forma de pensar la historia del cine”, en Nº 22 *Revista archivos de la filmoteca*. Valencia: Instituto valenciano de cinematografía.
- Badiou, Alain** (2005): *El siglo*. En *Pensar el cine I*. Buenos Aires: Ed. Manantial.
- Bürger, Peter** (1987): *Teoría de la vanguardia*. Barcelona: Península.
- García Borrero, Juan Antonio** (2016): “Revolución intelectual y cine. Notas para una intrahistoria del 68 audiovisual”, en *Las rupturas del 68 en el cine de América Latina* (coord. Mariano Mestman). Buenos Aires: Ediciones Akal.
- García Espinosa, Julio** (1995): *La doble moral del cine*. Bogotá: Editorial Voluntad.
- Debroyse, Olivier; Medina, Cuauhtémoc** (2006): “Genealogía de una exposición”, en *La era de la discrepancia. Arte y cultura visual en México 1968-1997*. Ciudad de México: UNAM-MUCA.
- Jabor, Arnaldo** (2004): “Quando conheci Helena”, en *Helena Solberg: do cinema novo ao documentário contemporâneo* (A. Mariana Tavares). San Pablo: Biblioteca de Imprensa oficial del Estado de San Pablo.
- Mestman, Mariano** (2001): “Postales del cine militante argentino en el mundo”, en Nº2 revista *Kilómetro 111. Ensayos sobre cine*. Buenos Aires: septiembre.
- Vázquez Mantecón, Álvaro** (2016): “El 68 cinematográfico”, en *Las rupturas del 68 en el cine de América Latina* (coord. Mariano Mestman). Buenos Aires: Ediciones Akal.
- Xavier, Ismail** (2013): *Cine brasileño contemporáneo*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor.
- (2016): “Alegorías del subdesarrollo”, en *Las rupturas del 68 en el cine de América Latina* (coord. Mariano Mestman). Buenos Aires: Ediciones Akal.

Filmografía

- Fernández, Rosa Martha**. *Cosas de mujeres*, 1978.
- Gómez, Sara**. *En la otra isla*, 1968.
- *Una isla para Miguel*, 1968.
- *De cierta manera*, 1977.
- Solberg, Helena**. *A entrevista*, 1966.
- *Meio-dia*, 1969.
- Rohmer, Eric**. *Louis Lumiere*, 1968.

Gángsters en Buenos Aires: mafia asiática en el cine argentino

Lucía Rud

luciarud@gmail.com

(CONICET/UBA)

Resumen

Los films de gángsters suelen ofrecer un terreno fecundo en el que analizar cuestiones de representación de caracterizaciones étnicas (en tanto los protagonistas son, en la mayoría de los casos, inmigrantes). Este artículo propone analizar la representación en tres films argentinos que podrían considerarse al menos parcialmente films ‘de gángsters’ o ‘de mafias’. Se analizará la representación de personajes asiáticos en los films *Pompeya* (Tamae Garateguy, 2010), *Mujer conejo* (Verónica Chen, 2013) y *Do U cry 4 me Argentina* (BaeYounSuk, 2005). El trabajo se enmarca en un estudio sobre la representación de personajes asiáticos en el cine argentino.

Palabras clave: cine / asia / mafia / representación

Introducción

Las migraciones de Asia del Este en la Argentina (más de 300,000 chinos y 20,000 coreanos en el país) han sido representadas en el audiovisual argentino reciente. Dentro de los estereotipos del migrante asiático, se ha conformado el tropos del “mafioso”.¹

Las mafias asiáticas, más allá del estereotipo, son una realidad en el país —en números ínfimos en comparación a la cantidad de migrantes. Existen triadas (algunas famosas, como la de Pi Xiu), que operan extorsiones dentro de la misma comunidad, juegos clandestinos, trata de personas y trata de blancas. Las noticias sobre estas redes delictivas suelen remarcar la característica de “extranjería” y cualidad “asiática” de las mismas, al mismo tiempo que evitan discutir la ausencia de asistencia del Estado Argentino a las víctimas.

¹ Presente, por ejemplo, en la escena final de la primera temporada de la serie *División Palermo* (Santiago Korovsky, Diego Núñez Irigoyen, 2023), y en la trama de *Bañeros 3, Todopoderosos* (Rodolfo Ledo, 2006) en donde ‘la mafia china’ (protagonizada por Pamela David y Cristian Sancho) pretende controlar la mente humana a partir de perros inoculados con un virus asiático. También en el capítulo 95 de la serie *Los únicos* (2011-2012) está presente “la mafia china”.

En este trabajo, pretendo analizar la representación de mafias (entendiéndose tanto como ‘crimen organizado a gran escala’ como de ‘un grupo de delincuentes operando en conjunto’) en tres films argentinos. Los films tienen la particularidad de ser escritos y dirigidos por directores argentinos de origen asiático. El tema de ‘delincuentes asiáticos’ en el cine argentino puede encontrarse en los films: *Pompeya*, *Mujer conejo* y *Do U cry 4 me Argentina*, así como en el documental *La luna representa mi corazón* y el film en producción, *Los caminantes*.

Este trabajo se encuentra en desarrollo y, por lo tanto, tanto el análisis como los resultados son parciales.

Mafias y asiáticos en el cine argentino

El cine históricamente ha construido relatos de organizaciones mafiosas constituidas por inmigrantes: la aparición del género de gángsters en Hollywood de la década del treinta (*ThePublicEnemy*, William A. Wellman, 1931; *Scarface*, Howard Hawks, 1932), y, en especial, su renovación en la década del setenta (Scorsese, Coppola, De Palma, Cimino), estuvo marcado por la cualidad de ‘extranjeros’ de sus protagonistas (italianos, principalmente, aunque también irlandeses y rusos, y en ocasiones, hispanos).

El estudio de las mafias en la Argentina es aún incipiente (Balsas y Capelli, 2022). Dentro de los estudios de cine argentino, se ha investigado sobre los films “de gángsters” dentro del género policial, en particular durante el período clásico-industrial, con films como *Monte Criollo* (Arturo S. Mom, 1935), *Fuera de la ley* (Luis Romero, 1937), *Palermo* (Arturo S. Mom, 1937), *La fuga* (Luis Saslavsky, 1937), *Con el dedo en el gatillo* (Luis José MogliaBarth, 1940), *La maffia* (Leopoldo Torre Nilsson, 1972), *El Pibe Cabeza* (Leopoldo Torre Nilsson, 1975) (Guevara, 2015; Setton, 2022; Debussy, 2023), teniendo en cuenta el contexto de la década infame.

También se ha trabajado la representación de personajes asiáticos en el cine argentino (Rud, 2020; Erasquin, 2012), y la representación de asiáticos en medios de comunicación (Courtis, 2000), pero poco se ha analizado el tropos de la mafia asiática en el audiovisual argentino. Para esto, se debe tener en cuenta el contexto socio-político de la década del noventa, caracterizado por una tensión entre multiculturalismo y xenofobia, sumado a la fuerte migración coreana y taiwanesa durante la década del ochenta, y china a partir de finales de la década del noventa, y la creciente presencia en los medios masivos (y entre ellos, el cine), de asiáticos luego de la crisis de 2001. Swanson (2018) considera que el género de films sobre delito tuvo un especial interés en la década del noventa-2000s en Argentina en un contexto en el que la democracia, el neoliberalismo

y la crisis económica propiciaron la temática de las bandas de pequeños delincuentes, a menudo como metáforas de la corrupción a nivel macro. A su vez, el audiovisual asiático comenzó a tener mayor circulación en la Argentina, y entre ellos, la categoría “Extreme Asia” (películas violentas producidas en Asia) (Dew, 2007; Martin, 2015), y el contexto global de interés tanto económico como cultural del Este de Asia (en especial, de China y de Corea del Sur), sin duda también ha contribuido a la mayor representación de Asia en el audiovisual argentino.

Además de presencias en algunos episodios televisivos, el tropo de la mafia asiática se encuentra en la trama principal de tres films: *Mujer conejo*, *Pompeya* y *Do U cry for me Argentina?*

Dos de los films analizados tienen una cualidad no-realista: en *Mujer Conejo*, Ana, de padres chinos pero nacida en Argentina y sin conocimiento del idioma chino, trabaja en un CGP en la sección de habilitación de locales. Descubre que Wang tiene un hospedaje ilegal en condiciones muy precarias, conectado a trata de personas. Un amigo de Ana, Tao, desaparece. Escapando de la mafia china, Ana llega a un campo donde descubre una plaga de conejos carnívoros mutados genéticamente, creados por chinos (“producen su propio alimentos”) y en granjas con trabajadores ilegales (“los chinos traen a sus propios paisanos, ilegales, y los llevan esclavos a las granjas”).

Pompeya se estructura a partir del montaje paralelo de una historia enmarcada dentro de la otra: Juan Garófalo, un guionista, es contratado por el director de cine Samuel para escribir una película de gángster ambientada en Nueva Pompeya. Así surge la historia de Dylan, su hermano Timmy, su amigo Shadow y la femme fatale, Lana. La historia se enmarca en un conflicto entre las mafias coreanas y rusas en el barrio. Finalmente, los dos universos se encuentran.

Do U cry 4 me Argentina es un relato coral. Dos secuencias tienen un tono delictivo: Hyoungh-sik, un joven de bajos recursos, conforma una banda junto con sus amigos Jae Ji y Jun Hwan, y se proponen secuestrar a Orange, hijo de una familia rica, con propósitos extorsivos; Park Sang-hyung orquesta un robo a su jefe, e intenta incluir a Deok-gyu. Al final del film, se recopilan las noticias de diarios argentinos con casos similares. La ficción está enmarcada en información sobre la comunidad. En el inicio, una placa informa que: entre 1986 y 1991 llegaron más de 20.000 coreanos a la Argentina. Hacia el final, se exhiben algunos titulares de periódicos en coreano publicados en Argentina²: “Siguen los asaltos de ladrones encapuchados a los coreanos”; “De nuevo, 3 asaltantes

² En ese entonces, dos periódicos se publicaban en idioma coreano en el país: Argentina JoongangIlbo (아르헨티나중앙일보) y Argentina HankookIlbo (아르헨티나한국일보).

en casa de coreanos. Se supone que conocían bien los movimientos del interior"; "Asaltantes argentinos armados actúan a cualquier hora del día"; "Hubo un secuestro y la víctima fue golpeada. Los autores eran coreanos"; "Asesinan a un joven coreano en su departamento". Más allá de ser una ficción encuadrada en cine de género, hay una intención explícita de funcionar como registro de una realidad.

Un cuarto caso, que no trabajaré aquí, es el de *La luna representa mi corazón*, el documental de Juan Martín Hsu centrado en la historia de su madre taiwanesa, tiene como telón de fondo el asesinato del padre de Hsu, en situaciones no esclarecidas (fue asesinado a quemarropas mientras dormía). El cineasta tiene un interés en las mafias, y prepara su próximo largometraje sobre ese tema.

Las tres ficciones no son propiamente "films de gángsters", sino que mezclan géneros y hacen diferentes homenajes a otros films. El interés en el discurso fílmico en las tres películas es permanente: en *Do U Cry 4 me Argentina?*, HyounSik refiere a cuestiones cinematográficas en una suerte de puesta en abismo: al estar con un cigarrillo en la boca, su amigo y subalterno le acerca un fósforo encendido, HyounSik lo rechaza diciendo: "Vos viste demasiadas películas coreanas"; y luego: "¿no viste películas? el malo nunca dice dónde está". En *Mujer conejo*, hay escenas de animación inspiradas en una estética de manga. *Pompeya* es en parte la historia de la (pre) producción de un film. En *Pompeya*, el director, al sugerir temáticas de guión, le dice a Juan:

Viste que todo empieza con algo oriental, con los orientales. Yo sumaría como algo, me gustaría como de la mafia oriental, por ejemplo. Articular eso mismo que tenemos con lo que tenemos con algo... Me encanta ver orientales en el cine, me parece que suma un montón. Suma.

Los tres cineastas tienen ascendencia asiática: Verónica Chen es argentina y se crió en Texas, su padre era Keh-chiChen³, chino, de Nankín, y a quien está dedicada la película. Bae Esteban Youn-suk (nacido en Seúl en 1973), vivió en Argentina de 1986 a 2006. TamaeGarateguy es nieta de un japonés, SeiyuTamae, proveniente de Okinawa, que tenía una tintorería en Pompeya.⁴ Los directores son también guionistas de los proyectos, con idea original, y co-escritura en el caso de *Pompeya* (con Diego Fleischer) y de *Mujer conejo* (Luis Ángel Ramírez). Los films no repiten el tropos del "peligro

³Llegó a la Argentina como agregado cultural de la Oficina Comercial y Cultural de Taiwán.

⁴ "¿Qué significa el barrio de Pompeya para vos? Tiene un significado muy especial, porque es el barrio donde mi abuelo japonés proveniente de Okinawa abrió su tintorería apenas llegado de Japón. Pompeya siempre fue un barrio de inmigrantes, un barrio fabril. Es un barrio con fuerza y personalidad, un lugar sumamente arquetípico especialmente desde lo literario y desde el tango" (en Clarín, 2012).

amarillo” (*yellowperil*), propio del cine más estereotipado de Hollywood, sino que proponen modos alternos de representación, refiriendo en varios casos de manera irónica



a la percepciones y discursos sobre los asiáticos en la Argentina.

Buenos Aires como escenario del delito asiático

Barrios del sur de Buenos Aires, la parte más relegada de la ciudad y donde se concentra la actividad delictiva —con los mayores indicadores de homicidios dolosos (Ministerio de Justicia y Seguridad, 2022)— son el escenario donde transcurren estas historias. En lugar de ambientarse exclusivamente en el barrio coreano (en Flores) o en el barrio chino (en Belgrano), uno de los principales intereses de estas películas es escapar de los lugares más obvios y mostrar otras partes de la ciudad. *Pompeya* sucede, ya desde su título, en el barrio de Nueva Pompeya. *Do U cry 4 me Argentina* tiene varias escenas en Parque Chacabuco y en otros lugares de la ciudad, *Mujer conejo*, que sucede parcialmente en el campo, tiene varias escenas filmadas en un barrio inventado:

Mujer conejo fue la más complicada de realización. Construimos un barrio chino porque en el de Belgrano no filma ni Coca Cola: lo que ganan ellos por día es superior a cualquier cosa que les pueda pagar la publicidad. Y tampoco me parece que eso sea China. Yo ya había viajado y lo que quería era reproducir un barrio anónimo de cualquier ciudad de China. Así que lo inventamos. Quedó bien pero fue carísimo, un delirio (en Peña, 2022).

Mujer conejo. Barrio Piedra Buena de Villa Lugano.

Pompeya⁵, ya desde el título marca la importancia del barrio de Nueva Pompeya como ambiente. Se filmó en lugares característicos del barrio, como la Villa 21-24, el Barrio Espora, el Puente Alsina, la Calle Saenz, la Calle Perito Moreno, y el Pasaje Butteler (aunque fuera de los límites del barrio).

En *Do U cry 4 me Argentina?*, la ciudad de Buenos Aires como escenario recurre a imaginarios propios del turismo: el tango, La Boca, los antiguos vagones del subte A, Puerto Madero. Solo algunas de las imágenes de Buenos Aires presentan el barrio coreano (los carteles) y a la Parroquia Santuario Nuestra Señora de la Medalla Milagrosa - donde funcionaba la Iglesia Católica Coreana, cercana al barrio coreano (la escultura que forma parte del edificio tiene una función narrativa en la película, ya que según se dice si una persona ve el aura en la figura de la virgen, significa que es una buena persona).

Buenos Aires del 2000, multiculturalidad y tensiones

El campo de lo laboral es otro de los aspectos más desarrollados por estos films: la falta de posibilidades. Aparecen varios de los ambientes laborales usualmente asociados a migrantes asiáticos: lavandería, fábrica de ropa, supermercado, restaurante. Tanto los conflictos como las asociaciones se dan habitualmente con otros grupos de migrantes (bolivianos, rusos, vascos, polacos) y hay muy poco intercambio con otros argentinos.

En *Mujer conejo*, se destaca la presencia de una protagonista femenina: Ana es la única mujer formando parte de los enfrentamientos, un terreno particularmente masculino.

En *Do U cry 4 me Argentina?*, la situación de la economía (y de la sociedad) argentina es el escenario en el que los personajes se mueven y lo que motiva gran parte de sus conflictos. El film —de manera no explícita— está ambientado en el año 2000, previo a la crisis, pero con una situación de tensión en la economía, que ya estaba llegando al agotamiento, con muy altos niveles de desocupación (especialmente en jóvenes, aunque también el padre de y la madre de Hyoun-g-sik sufren la situación económica), y la disparidad de ingresos entre ricos y pobres:

A partir de 1994 los ingresos tuvieron un nuevo punto de inflexión, pues comenzó a acentuarse la desigualdad al disminuir los ingresos de los menos calificados: en mayo de 1999 una persona del decil más rico de la población ganaba 25 veces más

⁵ Existen otras películas filmadas en Nueva Pompeya, como *Una cita con la vida* (Hugo del Carril, 1958).

que una del decil más pobre. Dos años antes la diferencia era de 23 veces, a principios de los años 1990 de 15 veces y a principios de los años 1980 de ocho veces (cels, 2001) (Kessler y Di Virgilio, 2008).

Los personajes se aquejan continuamente de que no hay ventas, no hay trabajo, ni posibilidades de prosperar:

Sang Mi: Sí, me vuelvo loca... cada vez vendo menos. Como la economía de este país. la gente entra, pero no compra. estoy harta de esos argentinos.

(Entra al local un argentino queriendo vender caramelos, Sang Mi lo echa)

Argentino: Yo también estoy trabajando. ¿Pensás que voy a robar? Acá los únicos que roban son ustedes, los coreanos. La concha de tu madre, ¿por qué no te volvé a tu país?

Sang Mi: Loco de mierda... como si sus abuelos no fuesen inmigrantes.

Si bien el film refiere marginalmente a las relaciones con los argentinos (y con otros latinoamericanos), el eje son los vínculos dentro de la misma comunidad: las tensiones generacionales, la obsesión por el trabajo y el dinero, y los conflictos entre aquellos que se enriquecieron (a costa muchas veces de explotar a sus compatriotas, como Orange y su padre, que presionan para pagos de alquileres y controles de mercadería) y aquellos que no (que, en este caso, cometen crímenes a modo de venganza).

A modo de conclusión

Los films “de mafias” suelen conformar un género que pone de manifiesto las tensiones entre los migrantes, las crisis económicas, las condiciones desfavorables y otras tensiones sociales en especial en un contexto urbano. En el caso de los films aquí mencionados, estas representaciones se ven a su vez teñidas de otros discursos audiovisuales (el manga, los films de gángster asiáticos, y otros géneros audiovisuales), desnaturalizando la representación. Esto, sumado a la condición de asiáticos de los directores - que son también guionistas de las producciones-, genera discursos audiovisuales complejos, que lejos de repetir una fórmula (propia del cine de género) o un estereotipo (propio de los discursos masivos), abre a nuevas preguntas y representaciones diversas

de la condición/identidad asiática (*asianness*) en Argentina, y construye y deconstruye ideas en torno a comunidades que, siendo parte integral de la realidad argentina contemporánea, continúan siendo (sub)representadas y orientalizadas.

Referencias bibliográficas

Balsas, M. S., & Capelli, F. (2022): Qué ves cuando las ves: Las mafias italianas en los paisajes lingüísticos de la Ciudad de Buenos Aires.

Tamae Garateguy (2012): “Me gustan las historias”, 4 de julio, Clarín, Sección Espectáculos. Disponible online en: https://www.clarin.com/cine/gustan-historias_o_HJyskHzhDQg.html

Courtis, C. (2000): *Construcciones de alteridad: Discursos cotidianos sobre la inmigración coreana en Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.

Debussy, P. (2023): Mafias, comunidades criminales y colectividades de bandidos en el cine policial argentino de la pre-dictadura: La maffia, El pibe Cabeza, Los chantas y Los muchachos de antes no usaban arsénico. *Bulletin of Spanish Visual Studies*, 7.

Dew, O. (2007): Asia extreme: Japanese cinema and British hype. *New Cinemas: Journal of Contemporary Film*, 5(1), 53-73.

Erausquin, E. (2012): Los inmigrantes en el cine argentino. Panorama general y estudio de un caso actual: Un cuento chino, 2011. *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM. Les Cahiers ALHIM*, (23).

Guevara, M. (2015): De gángsters, conspiraciones y gauchos. Breve estudio del cine policial argentino en el contexto de la denominada "década infame" (1930-1943).

Kessler, G., y Di Virgilio, M. M. (2008): La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas. *Revista de la CEPAL*.

Martin, D. (2015): *Extreme Asia: The Rise of Cult Cinema from the Far East*. Edinburgh University Press.

Ministerio de Justicia y Seguridad (2022): Informe de Estadística Criminal 2016-2021 - Edición 1.2. Disponible online en: https://cdn.buenosaires.gob.ar/datosabiertos/datasets/ministerio-de-justicia-y-seguridad/delitos/Informe_complementario.pdf

Peña, F. M. (2022): “Verónica Chen: mujer líquida”, 1 de diciembre, en <https://www.malba.org.ar/veronica-chen-mujer-liquida/?v=diario>

- Rud, L.** (2020): Representaciones de las migraciones y diásporas de Asia del Este en el audiovisual argentino. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos. Nouveaux mondes mondesnouveaux-Novo Mundo Mundos Novos-New world New worlds*.
- Setton, R. y Pignatiello, G.** (ed.) (2021): *El policial argentino en el período clásico (1930–1960) entre Sur y el peronismo: Modelos narrativos, tensiones y debates culturales*. Texas: Libros Medio Siglo.
- Setton, R.** (2021): Noir / Noire: recepción y transformación del cine criminal en la literatura y el cine argentinos. EU-topías, vol. 20, 83-84.
- Setton, R.** (2022): “50 años de La maffia (1972), de Leopoldo Torre Nilsson: representaciones de la mafia ítalo-rosarina. Interacciones entre narrativas periodísticas, literarias y cinematográficas.” *Comparative Cultural Studies-European and Latin American Perspectives* 7.15: 35-46.
- Swanson, P.** (2018): The Gangster in Hispanic American Cinema. A Companion to theGangster Film, 166-181.
- Urraca, B.** (2023): "Women, Hybridity and Genre in the Films of Verónica Chen." *ContemporaryArgentineWomenFilmmakers*. Cham: Springer International Publishing. 201-216.

Corpus ampliado

- Do U Cry 4 Me Argentina?* (Esteban BaeYounSuk, 2005)
- “Gina la gallina y el huevo de oro” (Matías Donda, 2019)
- La luna representa mi corazón* (Juan Martín Hsu, 2021)
- Los caminantes de la calle* (Juan Martín Hsu, en producción)
- Mujer conejo* (Verónica Chen, 2013)
- Pompeya* (TamaeGarateguy, 2012)

Renfield, el ayudante atormentado. Comedia y *gore* vampírico: una dupla eficaz

Patricia Russo

prusso.academica@gmail.com

Facultad de Diseño, Arquitectura y Urbanismo

Universidad de Buenos Aires

Resumen

Los mitos son parte de nuestra vida cotidiana. A la par del pensamiento racional, esas historias del pasado nos interpelan. No como palabra muerta sino para recordarnos situaciones parecidas que se leen con nuevos ojos. Según estudios diversos, durante el siglo XX se produjo un revival de estos relatos, luego de momentos particularmente violentos para la humanidad.

El mundo del arte se apropia de ellos y, con carácter de metáfora, alegoría o referencia velada, pretende encontrar las respuestas que el mundo contemporáneo necesita. Es así que las estructuras míticas simbólicas reaparecen en nuevas historias que se cuentan una y otra vez, en soportes diversos.

En 2023, Christopher McKay presentó *Renfield* (asistente de vampiro), una particular reelaboración del “mito” moderno de Drácula. Tomando como referencia al desquiciado personaje secundario la transposición actúa por desplazamiento pero también por reconocimiento (espectatorial). El trabajo de resemantización une el subgénero *gore* con el humor y obtiene un cóctel eficaz (colmillos mediante), en muchos sentidos.

Palabras clave: mito / vampiros / *gore* y comedia / transposición y cine.

Introducción

Los relatos míticos regresan una y otra vez con distintos ropajes. En disciplinas diversas, la presencia de antiguas historias reverdece al calor de lo que siente la época. Un ejemplo de ello es el pasado siglo XX que las retomó en abundancia. Hemos mencionado en otros trabajos que este auge se considera un verdadero *revival*, según expone Bauzá (2005) en su análisis sobre el tema. Contribuyeron a ello “los incipientes estudios de antropología”, los planteos de la “Escuela de Cambridge” en cuanto al mito y al rito, y la conmoción producida por “las dos guerras mundiales”. Acompañado por el avance de otras disciplinas como “la sociología, la historia de las religiones y, muy en particular, el psicoanálisis.” (2005, p. 225)

Si bien todos tenemos una idea de qué se trata, el mito es algo difícil de definir, dada su naturaleza polisémica. Es un relato nacido en la oralidad que se transmite de generación en generación, en permanente recreación. Eso le confiere una espontaneidad que pierde una vez que se lo traslada a la forma escrita. Aún con el paso del tiempo, esos relatos son reconocidos como tal y generan una adhesión fiduciaria en quienes los reciben. En palabras de García Gual: “mito es un relato tradicional que refiere la actuación memorable y paradigmática de unas figuras extraordinarias - héroes y dioses - en un tiempo prestigioso y esencial” (2003, p. 3). El autor destaca que la mitología pertenece a una “red de relatos tradicionales que viven en el imaginario colectivo de un pueblo y una época.” (2003: p. IX.X) A lo que se suma una cantidad de mitos literarios. Numerosos personajes se ubican en esa “categoría”, que conlleva las mismas características: un aire familiar y la posibilidad de ser contados una y otra vez.

Estos mitos modernos han sido retomados en distintas artes, como ocurre ampliamente con el lenguaje audiovisual. El cine se ha alimentado de la literatura desde sus orígenes por ser buena proveedora de material, estableciendo una relación casi necesaria, aunque conflictiva.

Si bien a estas alturas la influencia es mutua, a la hora del análisis se lo suele encarar desde la comparación por lo que la literatura lleva las de ganar. Así lo expresa Stam en su estudio sobre el tema, indicando que existe una serie de prejuicios subyacentes, como la supuesta superioridad de la literatura por tratarse de un arte más antiguo y el cine: el enemigo arribista que se sirve de ella. Dice Stam: “La relación entre las dos artes es vista como una lucha darwiniana a muerte, en lugar de ser vista como un diálogo de fertilizaciones mutuas.” (2014, p. 25)

Algunas historias de ese linaje, serán recordadas por siglos a causa de las peripecias de sus protagonistas. ¿Pero qué pasa con sus personajes secundarios? Algunos levantan vuelo, alcanzan fama y se yerguen por encima de los relatos que los contienen. Algo así sucede con nuestro objeto de análisis.

Pero comencemos por el principio.

La cosa empezó en una noche tormentosa, en la lujosa villa Diodati cerca del lago Lemán, en Suiza. Allí se habían encontrado Lord Byron, su secretario John Polidori, su amigo Percy Shelley con su mujer Mary Shelley y la hermanastra de ella, Claire, que mantenía una relación con el anfitrión. En ese “verano sin verano” de 1816, convenía quedarse en casa y compartir lecturas junto al fuego. Esa célebre noche tocaba historias de fantasmas y luego de leerlas, se propusieron escribir, cada uno, una historia similar. Quienes lo llevaron a cabo fueron Mary con su inefable *Frankenstein* y el doctor Polido-

ri que escribió *El vampiro*. Como se verá ambas creaciones superaron expectativas y tiempo.

Dice Sarti: “Sólo ella y el secretario de Byron, el doctor Polidori, cumplieron. De esa velada surgieron las cabezas de serie que corresponden a los dos esquemas básicos del género fantástico: lo anormal que viene del exterior con *The Vampire* de Polidori y lo anormal creado por el hombre con *Frankenstein*” (2012, pp. 80-81).

Entre otros antecedentes literarios sobre vampiros, la historia fue retomada por Bram Stoker para su novela *Drácula* publicada en 1897, la cual generó indudable repercusión y popularidad. Dicen Gubern y Prat Carós al respecto:

En torno a un personaje histórico, Vlad Tepes “el empalador”, príncipe rumano que gobernó en Valaquia en el siglo XV, surgieron ya en el siglo XVI una serie de leyendas que le convirtieron en héroe de la mitología local rusa y alemana. Sin embargo, quien lo elevó a la categoría mítica con el nombre de “Drácula” fue el novelista irlandés Bram Stoker, con la publicación, a fines del siglo XIX, de la novela con el mismo título. (...) no escribió una novela histórica típica sino que el personaje real le sirvió simplemente como telón de fondo sobre el que construyó una obra alegórica que cabe situar dentro del género de la literatura fantástica. (1979, p. 49)

La historia narra las peripecias de Jonathan Harker, abogado londinense que realiza un viaje a Rumania a fin de concretar una operación inmobiliaria en la casa de su cliente. Éste es el mismísimo conde Drácula, que posee un sombrío castillo en la región de Transilvania, donde alojará a su huésped. La estancia en el lugar se hace insoportable y Jonathan debe huir y tratar de regresar a Londres. Una vez que lo consigue, algo maltrecho, tardará en poder contar lo sucedido. Incluso a su novia Mina, con quien estaba comprometido. Paralelamente el conde está por llegar a la ciudad, en un ataúd y a bordo del Deméter, embarcación que arriba con toda la tripulación arrasada. Comienza el flagelo en la ciudad, puesto que Drácula realizará sus rondas nocturnas en busca de sangre joven. Jonathan y Mina deciden actuar y junto a sus amigos Quincey Morris, Arthur Holmwood y el Dr. Seward se unirán como grupo para luchar. Convocan al Dr. van Helsing, experto en enfermedades extrañas, quien luego de estudiar el tema actuará como un verdadero “cazavampiros”. La lucha es denodada y no siempre exitosa hasta que logran atrapar al asesino. La muerte se lleva a cabo con las armas que llevan especialmente, cuchillos y estacas para clavarle en el corazón.

Se trata de una novela gótica de carácter epistolar por lo que conocemos el devenir de los acontecimientos a través de las cartas entre los personajes y los diarios de varios de ellos. Fundamentalmente el de Jonathan, Mina y el Dr. Seward, director del manicomio local.

Seguramente varios de nosotros reconocimos, sino a todos, a algunos de los personajes mencionados. El conde Drácula, claro está y el Dr. van Helsing, representante del conocimiento y la templanza. También a la discreta Mina y a la atormentada Lucy, víctima del conde y convertida en una no-muerta, como él.

La historia perdura y ha atravesado el tiempo, casi tanto como la “vida” de su protagonista, que resiste los embates de cuanta reelaboración se haga. Es que las historias míticas tienen esa posibilidad: ser “significante disponible” para nuevos abordajes.

Según Balló y Pérez los argumentos cinematográficos pertenecen a una cadena creativa que permanentemente los actualiza creando una nueva obra. Por ello se propusieron establecer cuáles son aquellos considerados fundacionales. En el capítulo denominado El intruso destructor, podemos encontrar unas palabras que se ajustan a nuestro caso. Dicen ellos:

(...) el Drácula de Bram Stoker ofrece un modelo estimable de relato relacionado con el ciclo maligno, un esquema perfectamente aplicable a las múltiples variantes del intruso destructor. (...) La visita agresora del intruso extranjero provoca una cadena de destrucciones que llevan a la comunidad a una crisis, pero también a una cohesión posterior que cristaliza en un determinado heroísmo, encabezado en este caso con van Helsing, cara opuesta del monstruo, batallador contra él hasta el final (2016, p. 75).

Con la presencia de esos núcleos argumentales se armarían nuevas versiones producidas por el “cine americano de los años treinta, influido estéticamente por la diáspora de los técnicos y artistas germanos que huyendo del nazismo se refugiaron en Hollywood.” (2016, p. 76)

La historia generó una profusa y continua descendencia que los autores explican bien:

“(...) los americanos entendieron inmediatamente que la parte final, la contaminación del mal, era imprescindible tanto para crear un clímax de inquietud más allá del *the end*, como para garantizar una seriación que ya estaba implícita en el original literario” (2016, pp. 76-77).

Una historia, otros formatos

Dijimos que el lenguaje audiovisual, en particular el cine, abrevia en las historias que le provee la literatura y se sirve de ella con creces, en una actitud vampírica, al decir de varios autores.

Si bien el término adaptación está muy arraigado, elegimos denominarlo transposición siguiendo las consideraciones de Wolf al respecto: “porque designa la idea de traslado pero también la de trasplante, de poner algo en otro sitio, (...) pero pensando en otro registro o sistema” (2001, p. 16) Por eso “la transposición es un desafío más del cine que de la literatura; (...), de apropiaciones y molicies, de las maneras con que se piensa el cine más que de las maneras con que se piensa la literatura.” (2001, p. 19) Entendida entonces como un proceso donde habrá modificaciones, recortes y enroques para la resemantización de los tópicos tomados del texto de origen.

En 2023 se estrenó *Renfield, asistente de vampiro*, película dirigida por Chris McKay que hace foco en el desastrado personaje con una peculiar actualización de época y lugar. El guión es de Ryan Ridley sobre una idea de Robert Kirkman, guionista de *comics* y autor de *The walking dead*. El protagónico está a cargo de Nicholas Hoult, en el papel del conde Nicholas Cage y como contrapartida femenina una mujer policía interpretada por Awkwafina, actriz y cantante pop estadounidense, de familia china y surcoreana.

En la novela de Stoker el hombre en cuestión se encuentra internado en el manicomio que dirige el Dr. Seward y sabemos de él pues lo menciona en su diario reiteradas veces, a partir del capítulo 5. Entre sus pacientes, se refiere a él de la siguiente manera: “R. M. Renfield, cincuenta y nueve años. Temperamento sanguíneo; gran fuerza física, excitación; períodos de abatimiento, que conducen a ideas fijas que todavía no me explico.” Para pasar luego a llamarlo enfermo zoófago, pues atrapaba y comía moscas y registrar que se calmaba con la puesta del sol. Un episodio singular se dio cuando en un ataque le da un puntazo al doctor en la muñeca y éste queda sangrando. Instantes después ve con impresión que el enfermo lame la sangre caída en el piso. Estos y otros acontecimientos muestran, más tarde, la oscura relación entre el conde y el paciente, quien tendrá un doloroso final.

Si bien en el *film* el protagónico se ha desplazado la referencia explícita es con la obra de Bram Stoker pero también lo es con sus versiones fílmicas.

La película comienza con el plano detalle de una etiqueta que dice Renfield en el saco del protagonista. El plano se abre y vemos que se encuentra en un salón donde hay

varias personas reunidas en círculo que cuentan sus experiencias con relaciones tóxicas, frente al coordinador. A un lado un termo y unos *muffins* descansan en la bandeja y los carteles avisan: Adictos - Las relaciones de dependencia.

Comienza a hablar una chica: “Nos conocimos en el trabajo y era encantador. Me hizo sentir importante.” Mientras su voz se apaga, en *off* escuchamos: “Hola. Me llamo Robert Montague Renfield y, al igual que estas buenas personas, mantengo una relación destructiva.” A partir de allí, la voz nos irá contando los hechos.

Corte a una escena de pelea violenta que queda congelada porque la voz interrumpe: “Comencemos por el principio.” La secuencia que sigue toma escenas en blanco y negro de la versión de Tod Browning (1931) con Bela Lugosi como el conde. Continuando con ese formato se intercalan nuevas escenas, esta vez con Nicholas Cage en su caracterización del conde y el comienzo de la relación con Renfield, quien sigue narrando. Así fue que se convirtió en su ayudante, casi un familiar, satisfaciendo sus necesidades “dietéticas especiales” pero también disfrutando de momentos maravillosos. Aunque como bien lo expresa, todo llega a su fin.

Se despierta y ya en la actualidad, debe acudir a ayudar a su Señor. Agarra de la mesa de luz un pastillero en forma de ataúd. “Él obtiene su poder a partir de vidas humanas y yo a base de comer bichos.” Violentemente hace su aparición el señor de las tinieblas con una *robe* roja, dispuesto a dar batalla contra el enemigo, incluso de la Iglesia. Se ponen en juego los elementos típicos como la cruz y la luz del sol que lo debilita y crea un círculo de fuego. Allí queda atrapado y manipula a Renfield para que lo ayude. “Yo soy tu único amigo, el único que se ocupa de ti.” Compadecido, el asistente lo libera, no sin antes escuchar, como una maldición, que a partir de allí toda la sangre que vierta Drácula será su responsabilidad. Este último logra vencerlos, pero la luz lo envuelve en llamas. Cuando Robert lo ayuda, tirándole una manta encima, queda chamuscado y casi esquelético. Por cierto, hemos observado un cúmulo de situaciones violentas y efectos especiales que continuarán. Prosigue la voz en *off* indicando que esto es habitual: a un momento de poder y “atracción” le sucede la caída, y él debe buscar un lugar para que su amo recupere su poder; el lugar elegido es Nueva Orleans. Él se encuentra en un bar y continúa en *off* mientras se alterna la sesión de autoayuda con sus típicas consignas: “Me hago cargo de mí mismo”. Por otro lado, nos adentramos en un galpón atiborrado de cosas donde los delincuentes revisan los paquetes de cocaína, llega Renfield para obtener sus cuerpos, intentando dormirlos con cloroformo. No será fácil y la escena es violenta en grado sumo pero finalmente los aniquila. Quien espera afuera en su auto es uno de los jefes: Teddy Lobo, que, al ver volar una cabeza, huye

despavorido y se encuentra con los policías, Rebecca y Mitch, que lo interceptan y se lo llevan.

La siguiente escena es en la mansión oscura donde ahora habita Drácula, todavía muy deteriorado, que recibe la carne fresca que le lleva Renfield pero todo le parece horrible, escupe y discuten. Él quiere sangre fresca: parejas felices, turistas incautos, jóvenes porristas o unas cuantas monjas, eso le devolvería el poder. El asistente cae, está malherido y con las tripas al aire; será el amo quien lo cure vertiendo su propia sangre en la herida.

En la comisaría los abogados logran liberar a Teddy con lo que Rebecca se ofusca y es apartada del caso. Le recuerdan que su padre fue uno de los oficiales más honrados, pero eso no la compensa. Llena de rabia tiene también un altercado con Kate, su hermana, que trabaja para el F. B. I. Un nuevo personaje aparece: Bella, la madre de Teddy y jefa del clan Lobo (nombre con resonancias, por cierto), quien sermonea a su hijo porque luego de varios años ha creado un imperio y necesita dejarlo en buenas manos.

Lo que sigue es otra escena de lucha en el bar; donde Renfield está en busca de “carne” para su amo pero llegan los policías y a continuación un grupo de enmascarados, dando lugar a una nueva y violenta confrontación. Teddy logra atrapar a Rebecca y la hostiga con el recuerdo del padre, cómo logró abatirlo. Renfield entonces decide comer una mosca y participa hasta que juntos logran reducirlos. Ella lo trata como a un héroe. Esa apreciación provoca que él se conmueva: “Me ha visto... tal como soy.”

Más tarde, Drácula tratará de convencerlo de su plan, todos deberían tratarlo como a un dios. El mundo está hecho de Renfields dice, y todos deberían obedecer.

En el grupo de autoayuda él decide contar su historia, provoca la empatía de todos y le hacen repetir que él va a poder a pesar de la dependencia que sufre. Así, en las siguientes escenas logra rentar un departamento luminoso y decorarlo a gusto y hasta cambiar su ropa, ahora de colores claros.

La pandilla localiza el sitio donde está el conde y cuando Teddy está por sucumbir ante él, le pide que llame a su madre pero antes le muestra un video de Renfield ayudando a la gente. Drácula entonces se presenta en el departamento y luego de irónicas apreciaciones, le recordará que tiene un compromiso con él, lo obliga a decirle quiénes lo han cambiado tanto. Es más, le reprocha: “¡Tú me abandonaste! Como a tu mujer y a tu hija... Usaste mi poder, ¡para enriquecerte!” Una vez que se entera de que se trata de la Iglesia *Livespring*, se retira. Robert decide avisar a sus compañeros, pero no logra convencerlos de que se vayan y hace su aparición un atildado Drácula: con capa, bastón y galera. Descarta las súplicas de Robert y lo arroja lejos. “Podrías haberlo tenido todo.

¿Por qué?” “Porque esto es lo que soy. Por favor, son buenas personas.” “¡Al fin!”, dirá el conde relamiéndose. Y comienza la matanza, desgarrando y mutilando a todos los presentes. El coordinador es atacado en último lugar y muere en brazos de Robert. Éste queda llorando y cuando llega la policía es apresado. En la calle hay disputa entre la banda Lobo y los efectivos, pero éstos, en connivencia, deciden entregarlo, por lo que empieza una increíble persecución. Rebecca se llevó a Renfield en el patrullero y luego de sortear escollos y balas, terminarán chocando.

Mientras tanto Drácula intenta hacer un trato con Teddy y éste propone que conozca a su madre; básicamente para hacer juntos “un ejército de cadáveres”.

Rebecca despierta en el departamento de Renfield, que la ha salvado y le contará quién es realmente. Incrédula todavía, recibe la llamada de su hermana, que también trabaja en el caso y siguió la pista hasta el sitio de Drácula. Deciden encontrarse pero al salir se ven rodeados: llegan varios autos de la pandilla dispuestos a todo. Robert debe buscar bichos para ingerir. La escena es violenta a gran escala: mutilaciones y sangre por todos lados hasta dejar literalmente una pirámide de cadáveres. Al mismo tiempo, llevan al conde en su ataúd para presentarlo a la madre del clan Lobo.

En la siguiente escena, más relajada, Robert le cuenta de su vida pasada a Rebecca, y le muestra una foto antigua que parece remitir al personaje que desconocemos, Mina tal vez. La agente recibe un nuevo llamado: tienen a su hermana. Esta vez irán preparados: armas y bichos. Cuando ingresan en el imponente edificio Lobo, aparecen todos los secuaces con los ojos trastornados, señal de que han sido vampirizados, y comienza la lucha. Todo se enrarece; la madre, con un dispositivo especial, cierra las ventanas para que pueda hacer su ingreso ya sabemos quién. A través de un montaje alterno vemos la pelea Teddy y Robert y la que acontece entre Rebecca, al ver a su hermana agonizando, y Drácula. Él decide ir por la seducción y ofrece curarla con su sangre a cambio de que ella se le una. Con voz melosa, de a poco parece ir convenciéndola. Robert ha conseguido matar a Teddy luego de comer sus bichos y se acerca a defenderla: “No lo hagas.” Ella abraza al señor del mal y parece que está a punto de ceder pero logra accionar el dispositivo de las persianas y levantarlas. Con la luz del sol, el conde se calcina y se divide en pedacitos que vuelan en bandada. Pero aún no ha terminado. Cuando ellos tratan de escapar, se apaga todo indicando que sigue ahí. El conde levanta a Rebecca y ésta le dispara en el pie, cayendo su sangre sobre Robert, quien así puede recuperarse. Él levita a su vez y logra taponarle la boca pero le clava los colmillos. Desde abajo se arma el círculo de protección con las palabras adecuadas, por lo que Drácula no tendrá escapatoria. Con resignación, pide un último deseo, pasar una temporada en el infierno. Lue-

go se ocupan de matarlo de todas las maneras posibles porque “nada será suficiente”. Cuando trasladan a la madre Lobo hacia el patrullero, Rebecca le confirma que “el éxito es la mejor venganza”. Ella lo acepta con un “Touchée.”

Ahora las hermanas pueden hablar a solas; Kate pregunta si tiene sangre de Drácula pero Rebecca la tranquiliza: “No, es un eufemismo, bah, es una hierba.”

Por corte pasamos al salón de la terapia grupal: ¡Están todos! El coordinador les agradece por haberlos vuelto a la vida aunque con la sangre del Maligno. “Hemos visto cosas que...” Si bien no escuchamos lo que sigue, la cámara hace foco en la bandeja del refrigerio: en la jarra un cartelito indica que contiene sangre de Drácula. Por las dudas.

Esta somera descripción nos sirve para las consideraciones más generales: se trata de una reelaboración de la famosa historia de Drácula pero que hace hincapié en un personaje adyacente a la historia principal, *aggiornada* y en tono de comedia.

Deberíamos aclarar este punto. Según expresa Altman al considerar el estudio de los géneros cinematográficos, el concepto resulta una “categoría útil porque pone en contacto múltiples intereses” desde la fórmula básica que precede a la producción, la estructura misma de las películas, la etiqueta para distribuir las y el reconocimiento espectral. “En vez de seguir el modelo romántico, que privilegia el análisis crítico individual, la teoría de los géneros en el cine ha seguido una línea clásica, que subraya la primacía del discurso de la industria, junto con el efecto global que éste produce en la masa de espectadores” (2000, p. 36).

Vale decir que el relato elaborado por los realizadores del *film* llegará sin tropiezos y será fácilmente decodificado por el público en general. En nuestro caso se trata de una película de terror, más precisamente sobre vampiros; pero también una comedia, más precisamente de humor negro y llena de acción y violencia, más precisamente con un tono *gore* (extremo y explícito). Al respecto, consideramos la definición de Sánchez-Escalonilla:

Término inglés que, literalmente, se traduce como “sangre derramada”, de lo cual se deduce la referencia al subgénero de terror más gráfico y directo. El *gore*, que se caracteriza por la profusión de sangre y vísceras, nace en los 60 como reclamo para atraer al público a las salas de cine con un espectáculo diferente al que la televisión ofrece. (2003, p. 45)

Cada una de esas líneas de tratamiento se convierte en un subgénero en sí mismo con sus particularidades. Lo que amplía, a su vez, el tipo de público al que va dirigido.

En cuanto a los tipos de transposiciones, seguimos a Wolf: la que nos ocupa no se trataría de una “lectura adecuada” como “respeto disciplinado de los distintos pasos que propone el orden del argumento” sino más bien de una “relectura” o “texto reinventado” (2001, pp. 89-134), en este caso por el cineasta. Las referencias y alusiones son tanto literarias como cinematográficas. En relación con la historia, se basa libremente en la novela de Bram Stoker: aunque retoma al personaje principal, parte de su accionar y sus atributos, se centra fundamentalmente en el personaje de Renfield. Es interesante mencionar que el nombre de la protagonista femenina: Rebecca Quincey alude al personaje literario de Quincey Morris, quien morirá luego de clavar la estaca en el corazón del conde.

En lo cinematográfico la referencia directa es con la película de Tod Browning (1931), de donde el director toma escenas en locaciones icónicas (el castillo, por ejemplo) y otras las recrea. Abundantes primeros planos de Nicholas Cage, quien remeda el trabajo del actor húngaro Béla Lugosi, con gran eficacia y sentido del humor. En el mismo cruce de referencias, vemos que la foto que le muestra Robert a Rebecca, de su mujer de antaño, es de la actriz (Helen Chandler) que interpretó el personaje de Mina en el *film* de Browning.

Asimismo, es sugerente que la lucha se establezca con la pandilla de apellido Lobo, otro de los grandes monstruos del sello Universal. A partir de la década del 20, esa empresa produjo que un conjunto de variados personajes literarios tuviera sus correspondientes películas, ciclo iniciado en 1923 con *El jorobado de Notre Dame*.

En la *Historia General del Cine*, Coursodon explica que: “El cine de terror es el perfecto ejemplo de un género que existía antes de los años 30 pero cuyo grado de especialización aumentaría considerablemente en el curso de esta década. La mayor parte de las películas de terror rodadas a partir de 1930 (año de *Drácula*) pueden describirse como “películas de monstruos” (el término incluye, entre otros, a vampiros y zombies). (...)” (1996, p. 234).

Y agrega que: “A partir de 1939, la Universal lanzó un segundo ciclo en el que reaparecieron los monstruos que habían logrado el éxito del primero, junto a algunos recién llegados (como *El hombre lobo* en 1941)” (1996, p. 304).

También podemos mencionar la aproximación anterior de Nicholas Cage al tema en la película *El beso del vampiro* (1989) de Don Sharp, donde el personaje cambia su conducta porque se siente vampirizado por una dama. Una de las anécdotas más conocidas es que el actor comió una cucaracha viva en pleno rodaje. Valga como antecedente.

En el *film* actual Robert Montague Renfield toma el lugar de Jonathan, que no aparece, por lo que sus roles están homologados. Baste mencionar que en el comienzo el relato en *off* nos indica que el protagonista es el joven abogado londinense, dispuesto a narrar los hechos a partir de su encuentro con el conde y luego de ponerse a su servicio. Es dable mencionar que esa relación ha sido tóxica por un largo tiempo. Así, se trata de un relato en primera persona, considerando que este narrador intradieético será un narrador homodieético puesto que “aparece como personaje en su propio relato”. (Stam, Burgoyne, Flitterman-Lewis, (1999, p. 120). En ese sentido también podremos dudar de la veracidad de lo expuesto por quien narra sus propias desventuras. Aunque se hará difícil no empatizar con el torturado personaje.

Asimismo, mencionamos nuevamente a Wolf cuando se pregunta: “¿Cómo transponer un clásico?” entendiendo que con respecto a transposiciones: “todas sobrevuelan el problema de la fidelidad”. En ese sentido dice él: “La fidelidad puede servir para pensar la transposición, pero también puede ser un cerrojo que deje al autor encadenado (...)” (2001, p. 84)

Entendemos que en esta reelaboración la tan mentada fidelidad no actuó como cerrojo, más bien permitió conservar un núcleo “mítico” y activar la libertad de imaginar otras actualizaciones posibles. La resemantización actúa en ese punto justo del proceso de traspaso.

Palabras finales

Si logramos superar la visión de la sangre a borbotones salpicando la pantalla, veremos que es una versión más que interesante de la historia del conde Drácula en tono paródico. Como sabemos, la parodia, que conlleva un matiz de crítica, obtiene el efecto cómico deseado cuando se conoce previamente el objeto parodiado. Ello habla no sólo de las distintas posibilidades de lectura, del constante interés que despiertan las obras, sino también del público al que va dirigido.

En el polémico caso de las transposiciones hay consenso de varios autores (Wolf y Stam, entre otros) en admitir que tendrán mayor efectividad en la distancia con su texto de origen, en ese espacio de negociación donde se generan “puentes” entre disciplinas o “procesos amorosos de intercambios textuales”. En el formato que sea, el nuevo autor, a través de la apropiación y la resemantización de los tópicos que elija, creará una obra nueva.

Las “resonancias” en este caso, pasan por el reconocimiento que, como espectadores, surge inmediatamente al visualizar al personaje y sus vicisitudes. Sea esto último en forma de cita, guiño u homenaje. Lo cual podemos nombrar como moldes míticos reelaborados y su tremenda eficacia. Algo que la industria de Hollywood tiene muy en cuenta.

Drácula y las terapias de autoayuda podrían no tener mucho que ver, pero sin dudas esta nueva aproximación a tono con la actualidad le viene bien. Gracias a la experiencia de Robert Kirkman como guionista, el efecto se potencia en lo imposible de la relación y el disparate produce la risa. El conocido refrán “No hay mal que dure cien años.” no aplica para el angustiado Renfield. Luego de la sorpresa, el curso de los acontecimientos se acomoda a la perfección con el verosímil planteado por el director en la propuesta genérica. Vampiros modernos y policías en acción, mucha violencia y sangre por doquier.

En un cruce algo caprichoso, pero no improbable, podríamos ubicarnos en la senda abierta por otros films como *Analízame* (1999) de Harold Ramis, los devaneos de Tony Soprano en la célebre serie de los 90 o la muy porteña *Tiempo de valientes* (2005) de Damián Szifron.

Cada cual a su manera planteará la necesidad del ser humano de sentirse abatido y de hallar contención en un diván. Se trate de un policía, de un mafioso o de un auténtico vampiro.

Referencias bibliográficas

AA.VV. (2016): *Historia General del Cine*, vol. VIII. Paidós.

Altman, R. (2000): *Los géneros cinematográficos*. Paidós.

Balló, J., Pérez, X. (2016): *La semilla inmortal. Los argumentos universales en el cine*. Anagrama.

Bauzá, H. (2005): *Qué es un mito. Una aproximación a la mitología clásica*. Fondo de Cultura Económica.

García Gual, C. (2003): *Diccionario de mitos*. Siglo XXI.

Gubern, R., Prat Carós, J. (1979): *Las raíces del miedo. Antropología del terror*. Tusquets.

Sánchez-Escalonilla, A. (coord.) (2003): *Diccionario de creación cinematográfica*. Ariel.

Sarti, G. (2012): *Autómata. El mito de la vida artificial en la Literatura y el Cine.*

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Stam, R. (2014): *Teoría y práctica de la adaptación.* Universidad Nacional de México

Stam, R., Burgoyne, R., Flitterman-Lewis, S. (1999): *Nuevos conceptos de la teoría del cine.* Paidós.

Stoker, B. (2015): *Drácula.* Penguin.

Wolf, S. (2001): *Literatura y cine Ritos de pasaje.* Paidós.

Ficha técnica

Renfield asistente de vampiro (2023) 93´

Dirección: Christopher McKay

Guión: Ryan Ridley (idea original de Robert Kirkman)

Fotografía: Mitchell Amundsen

Música: Marco Beltrami

Elenco: Nicholas Hoult, Nicholas Cage, Awkwafina, Ben Schwartz, Shohreh Aghdashloo, Adrián Martínez, entre otros.

Traspasando límites: *Huellas, de un pueblo*, un proyecto que rompe las fronteras espaciales, temporales y virtuales

Natalia Soledad Segura

nsegura84@gmail.com

UNTREF, UNLP, UNNOBA

Resumen

Las narrativas transmedia posibilitan comprender la comunicación como un gran abanico de posibilidades en el cual entran en concordancia y disonancia diversos factores desde los contenidos, los posibles lenguajes, los distintos medios y nuevas plataformas comunicativas y sobre el rol del realizador y las audiencias para construir y crear historias. Este nuevo modo de narración incluye diversidad de pantallas como el celular, la computadora, medios tradicionales y también las acciones territoriales. Las propuestas territoriales buscan “traccionar” las audiencias y a los usuarios a este nuevo fenómeno comunicativo, intentando llegar a la mayor cantidad de personas, atendiendo a su diversidad no solo cultural sino tecnológica (adultos mayores que no utilizan dispositivos digitales o jóvenes que solo lo usan como consumidores pasivos). Atendiendo a que lo transmedial implica participación, la territorialidad se presenta como una posible forma para generar interactividad. Se diseñan estrategias territoriales lúdicas que invitan a la búsqueda y descubrimiento de historias urbanas o locales convirtiendo al pueblo o la ciudad en una plataforma y/o dispositivo de la narrativa transmedial. La construcción de un ecosistema multientramado con relatos convergentes, donde coexisten diversos dispositivos, lenguajes y soportes, son característicos en producciones transmedia latinoamericanas. En este caso, se propone conocer el estudio de un caso producido en Armstrong, Santa Fe, denominado “Delfo, huellas de un pueblo”, dada sus características particulares en torno a los cruces transmediales para promover la participación activa de la audiencia local y trascender límites regionales.

Palabras clave: documental / narrativa transmedia / participación / digital / territorial

Introducción

El desarrollo de nuevas tecnologías y dispositivos tecnológicos digitales han modificado las prácticas discursivas audiovisuales. La concepción global de comunicación se transforma a partir de cambios socioculturales y tecnológicos que superan toda fronte-

ra espacial y que se modifican rápidamente. Asimismo, el fenómeno de las narrativas transmedia crece y cambia de manera abrupta, siendo un territorio de exploración inacabado.

Las experiencias transmedia se desarrollan tanto en contenidos de ficción como no ficción, promoviendo nuevas relaciones entre la obra (multimedial), el realizador y la audiencia/usuario (o también prosumidor). Es importante comprender que cuando hablamos de narrativas transmedia nos referimos a un concepto no acabado, en desarrollo y en estudio constante, propio del contexto mediático actual. Existe un gran interés teórico e investigativo a nivel mundial, en los grandes centros de producción de contenidos de entretenimiento y audiovisuales, pero también en la región Latinoamérica, con su particular contexto de producción. Las investigadoras españolas María Abellán Hernández y Marta Miguel Zamora (2016) afirman que “el consumo mediático está cambiando hacia formas más líquidas, flexibles e híbridas, es decir, que evoluciona al ritmo de la sociedad que lo sustenta.” (p.7). Por lo tanto, las narrativas transmedia se presentan como un campo de exploración práctica y teórica atendiendo a varias aristas como la obra (múltiple), su realizador y la audiencia.

Dentro del contexto argentino, se vislumbra un crecimiento de producciones transmedia vinculadas a la no ficción y el documental desde el año 2012. Las experiencias transmedia son llevadas a cabo por diversas entidades, desde productoras ligadas a universidades públicas o profesionales independientes que exploran este nuevo tipo de comunicación en sus trabajos de tesis de grado o postgrado, acompañados por instituciones educativas y/o financiación de festivales, incentivos desarrollados por la industria cultural local y premios.

Delfo, huellas de un pueblo es un documental transmedia que narra la historia de vida de Delfo Cabrera, atleta nacido en 1919 en Armstrong, Santa Fe, Argentina, quien en 1948 ganó la maratón olímpica en Londres y se convirtió en un ícono del deporte nacional. El proyecto está alojado en [Delfo huellas de un pueblo | Documental transmedia](#). El documental tiene como base el formato conocido como historia de vida¹, que a través del diseño de una narrativa transmedia en torno a la figura reconocida de Delfo Cabrera, representa los valores sociales y personales que hacen a la comunidad de Armstrong en el pasado y en el presente.

El proyecto surge a partir del desarrollo del trabajo final de la especialización en Comunicación digital interactiva en la Universidad Nacional de Rosario (UNR), reali-

¹ Atendiendo a Paul Thompson la “historia de vida” es una narración detallada de la vida de una persona, focalizando ciertos sucesos centrales, seleccionados por quien crea la misma.

zada por la especialista Lucia Cuffia, quien tomó el rol de coordinadora general del proyecto. El grupo de trabajo (producción) está formado por personas de la ciudad Armutrong, provenientes de distintas disciplinas artísticas y pedagógicas. Su objetivo central es llegar a diversas audiencias locales, desde adultos mayores a jóvenes, fomentando su participación desde su etapa de producción, en el desarrollo y la distribución.

Estudio del caso: Delfo, huellas de un pueblo

Delfo, huellas de un pueblo está alojado en la plataforma wix, de fácil manejo y acceso. Presenta diversos materiales constituidos por diversos lenguajes (escritos, visuales, audiovisuales y sonoros). Se destacan:

Serie web: Se presenta un tráiler y cinco capítulos de entre 10 y 14 minutos de duración, cada uno con una temática particular, siendo unitarios. Los mismos pueden ser vistos en orden aleatorio, aunque, atendiendo a que su narrativa constituye una historia de vida, cada capítulo avanza en el tiempo de vida cronológico de Delfo Cabrera. Las piezas audiovisuales se pueden seleccionar y observar tanto del sitio web o en el canal de *youtube*. Los títulos son: Delfo y Astromg; Delfo y el deporte; Delfo y la política; La hazaña olímpica; Huellas que trascienden. Cada capítulo mantiene una estética que atraviesa no solo el audiovisual sino el diseño general de la plataforma donde están alojados todos los elementos. Este contenido fue el último en desarrollarse en la etapa de realización. Las piezas audiovisuales cuentan con fragmentos de entrevistas a familiares, amigos y especialistas en historia; y recreaciones de fragmentos de la vida de Delfo para construir el relato audiovisual.

Micros radiales: La propuesta incluye radioteatros y fragmentos de la biografía de Delfo Cabrera que pueden escucharse directamente en la página o en la plataforma *Soundcloud*. Los radioteatros creados se titulan: Un entrañable amigo Odone Forti; La vecindad contenta, El interés de sus grandes maestros; De naranjos, hijos y nietos. Los fragmentos de biografía son relatados por una locutora y se nombran según la temática abordada: Vida personal; Familia; Influencias; Competencia; Maratón de Londres 1948 (que incluye relato original de la época).

Propuesta lúdica pedagógica: Está formada por un cuadernillo PDF, que puede ser descargado de la plataforma web matriz; está pensada para niños, niñas y adolescentes en articulación con el cuerpo, el espacio y el tiempo. Las cinco ideas diseñadas son: Primeros pasos; Batiendo records, Dejando huellas; Atletos y atletas; A escala de un grande. El cuadernillo incluye actividades pensadas para ser compartidas y utilizadas

en el nivel inicial, primario, secundario y terciario. Las mismas fueron desarrolladas en escuelas y eventos, cuyos registros están en la red social *Facebook*.

Postales: Son imágenes con textos breves y significativos, algunos dibujos con reseñas que hacen a la historia y los recuerdos vinculados al atleta y su vida en Armstrong. Cada imagen se desplaza de derecha a izquierda y el usuario puede elegir el tiempo de lectura, alojados en la página web.

Árbol genealógico: Desarrollado a través de la aplicación *My Herytage*, permite conocer el árbol genealógico de Delfo Cabrera de una forma visual e interactiva, incluye fotografías y nombres de su familia. El árbol genealógico permite enmarcar la historia de vida de Delfo y reconocer a su familia dentro de la comunidad.

Rap Delfo: Este video alojado en *youtube* es el resultado de un concurso cultural en el cual invitaron a participar a jóvenes de la región atendiendo a sus intereses como el género rap y trap. La idea fue convocar a artistas de la región a una competencia de *free style*, los participantes crearon canciones sobre Delfo en una de las plazas principales de Armstrong. La canción ganadora fue subida a la plataforma a través de *youtube* y es el leitmotiv musical de la serie.

Archivo: En el archivo se incluyen fotos de su infancia, juventud, familiares, su hazaña en Londres 1948, visitas a su Armstrong (cuyo origen son revistas y archivo familiar) y además hay testimonios en video sobre Delfo del canal de Armstrong. En este espacio se invita a la gente a compartir más fotos y/o materiales de archivo. También hay una pestaña denominada “Cartas y revistas”. Este link permite recorrer tapas de revistas con sus correspondientes notas, además de cartas de la familia. Otra pestaña incluye un archivo oral que consta de una serie de entrevistas a vecinos. El archivo pertenece al Museo Histórico Municipal de, y los audios pertenecen al festejo n°50 de su consagración en maratón (1998). Estos materiales fueron contruidos narrativamente en una fase posterior del proyecto, al contar con nueva financiación del Fondo Nacional de las Artes.

De la misma plataforma se puede acceder a las redes sociales que constituyen el proyecto transmedia como *Instagram*, *Facebook* y *Youtube*. En *Instagram*, el equipo sube información vinculada a premios, apoyos recibidos. Se complementa con trivias (propuesta característica de esta red social) para que la audiencia participe, imágenes de prensa, rodaje, un recuento del evento de los 100 años de Armstrong, etc.

El *Facebook* es similar a *Instagram*, con información actualizada e inclusión de imágenes sobre proyectos pedagógicos desarrollados en la ciudad en el marco del proyecto territorial. Allí también se observa una interesante interacción en la pre produc-

ción y desarrollo del proyecto con la participación activa de la audiencia, en cuanto a identificar personas en fotografías y/o donar fotografías para el proyecto.

El canal de *Youtube* aloja los capítulos de la serie web, el trailer, Delfo en los medios, el video musical de *freestyle* y el registro del evento territorial de los 100 años.

El documental y las narrativas transmedia

El concepto documental transmedia surge en el marco de la convergencia cultural y mediática. Esta categorización dentro de las narrativas transmedia se construye dentro del ecosistema comunicativo en constante evolución, posterior a otras conceptualizaciones como documental interactivo, webdoc, i-doc, entre otras.

Su definición no está acabada y está en desarrollo. Reconocer sus características y/o particularidades es un desafío llevado adelante por teóricos y realizadores que reflexionan y analizan este tipo de producciones.

El doctor en ciencias de la comunicación, Josep Catalá (2008) reflexiona sobre las transformaciones del género documental, a partir de la introducción del mismo en la convergencia mediática. Sin embargo, la extensión del documental hacia otros medios coincide con operaciones similares hechas desde la ficción. El autor afirma que “Es obvio que estas transformaciones multimediáticas influyen, e influirán todavía más, en el ámbito del documental para determinar nuevas formas retóricas del mismo” (p.19).

La hibridación tecnológica, creativa y narrativa evidencia que los avances tecnológicos son acompañados por cambios en la cultura y en la praxis del hombre en el ámbito de la comunicación (compartir historias). Realizadores, productores, prosumidores pueden utilizar las tecnologías para promover nuevas formas de narrar y comunicar sus vivencias, experiencias, etc.; no solo de forma individual sino colectiva.

Carlos Scolari (2013) considera que la narrativa transmedia de género documental es “un tipo de creación que a menudo busca integrar dentro de un contenedor audiovisual el interés social con la participación ciudadana” (p. 203).

Delfo, huellas de un pueblo es una propuesta transmedia que pretende construir una experiencia transmedia con la participación activa de su comunidad cercana (Armstrong, Santa Fe). Su posible audiencia está dividida en dos grandes grupos, adultos mayores (algunos han conocido a Delfo) acostumbrados al consumo de medios tradicionales o nuevos medios como *Facebook* y jóvenes y niños que no conocieron a Delfo y utilizan aplicaciones y redes sociales donde se privilegia la imagen o la música por sobre la palabra escrita (*Instagram*).

La segmentación de la audiencia, según la Guía para la producción y distribución de contenidos transmedia para múltiples plataformas de la Facultad de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica de Chile, es uno de los efectos del cambio tecnológico constante, “las audiencias ya no pueden ser percibidas como grandes conglomerados de usuarios, sino como una porción cada vez más específica de personas, con características e intereses afines” (Acuña, F. Caloguera, A., 2012, p25).

En el proyecto *Delfo, huellas de un pueblo* los productos que conforman su narrativa están diseñados para fomentar que la comunidad accione directamente sobre el relato, siendo partícipes activos de la historia y posibilitando ampliar los puntos de vista sobre el tema abordado.

Asimismo, atendiendo al objetivo del proyecto, desde un principio, se vislumbra con claridad las poblaciones a las que pretende alcanzar y sus particularidades; logrando que no participen como meros consumidores, sino como un colectivo haciendo un proyecto colaborativo.

Dispositivos y pantallas

La narrativa transmedia incluye diversidad de pantallas como el celular (móvil), la computadora (atravesados por la conexión a internet), la televisión, medios tradicionales y también las acciones territoriales.

En la Universidad de Quilmes, el docente e investigador Norberto Murolo (2012) utiliza el concepto de “Nuevas pantallas” para referirse a las plataformas donde pueden circular narraciones audiovisuales generadas para otras pantallas (vinculadas a la televisión y cine) junto a las nuevas narraciones creadas a partir de los cambios tecnológicos tanto en lo técnico como en los lenguajes comunicativos que propician.

Sin embargo, cabe destacar que las narrativas transmedia no solo implica los lenguajes visuales y audiovisuales, sino también el lenguaje sonoro, como son los podcast que pueden ser escuchados en diversos dispositivos.

Se puede acceder a los contenidos *de Delfo, huellas de un pueblo* desde la pantalla de un celular, una computadora, hasta un cine y en el caso de los relatos auditivos a través de la radio. Cabe destacar que el proyecto no solo fue presentado por la plataforma web (virtual). Se realizaron proyecciones en espacios físicos similares a una sala de cine, donde se han presentado distintas piezas del proyecto, como en la sala “Iris Margá” de Armstrong y el Museo del Deporte Santafesino en Rosario. Asimismo, la radio local ha incluido en su programación radioteatros y piezas sonoras diseñadas para el proyecto. Las escuelas, las plazas también fueron espacios de encuentro y colaboración

a partir de las propuestas lúdicas pedagógicas, los festejos de 100 años y el concurso de *freestyle*.

Es importante comprender que cada una de estas ideas desarrolladas son importantes para la narrativa transmedia aunque los espacios sean físicos y no virtuales/digitales. Como plantea Antonio Garcia Jimenez (2015) en su tesis doctoral, “En la narrativa transmedia todos los medios y plataformas utilizados en la expansión de la historia son autorreferenciales, tienen sentido en sí mismos y, al mismo tiempo, todos son necesarios para la construcción y comprensión del mundo narrativo en su totalidad.”(p.3)

Es importante comprender que las narrativas transmedia no implican simplemente repartir contenidos en diversos canales/medios sino en entramar un relato atendiendo a las particularidades de cada medio y sus usuarios. Asimismo, el mundo narrativo puede circular y expandirse no solo en el espacio virtual, sino que puede interactuar con el espacio físico.

La nueva relación entre obra, audiencia, productor

El desarrollo de una experiencia transmedia implica la participación activa de la audiencia, entendida como usuario o prosumidor. El realizador que elige hacer este tipo de producciones debe contemplar en la construcción de su relato transmedia, la co-creación y participación de la audiencia, proponiendo espacios de co-autoría. La producción de contenidos por parte de la audiencia dentro de un mundo transmedia² determinado permite visibilizar distintos puntos de vista. Las narrativas transmedia son una experiencia de comunión que invita a contar historias entre todo aquel que lo desee, promoviendo la figura del prosumidor, pudiendo participar a través de diferentes lenguajes (escrito, audiovisual, interactivo, etc.), formatos y dispositivos. Esta participación puede ocurrir desde la instancia de preproducción hasta en la puesta en circulación de la propuesta. Incluso, el realizador puede dejar de ampliar la construcción narrativa pero el proyecto puede seguir “vivo” por las intervenciones activas de los usuarios/audiencia. Es decir, las narrativas transmedia se mantienen en el tiempo, no solo como un producto ya acabado, sino que permite que cada persona que decida conocer el proyecto pueda seguir interactuando en mayor o menor medida, ya sea desde elegir el recorrido o compartiendo un contenido o comentario.

²El concepto de “Mundo Transmedia” fue propuesto por Lisbeth Klasturp y Susana Pajares Tosca. Lo que caracteriza a un mundo transmediático es que la audiencia y el diseñador comparten una imagen mental del “worldness” (un número de características que distinguen a este universo) (Klasturp y Pajares; 2004, p.1)

Fernando Irigaray y Anahí Lovato (2021), miembros del de DMC de la UNR³ han reconocido que en el territorio existen algunos polos de producción muy activos en la búsqueda de formatos innovadores a través de las nuevas tecnologías. En el caso de “Delfo, huellas de un pueblo” se vislumbra un interés particular de los productores en la construcción de una comunicación ciudadana democrática, generando posibilidades de diálogo y conversación de las comunidades en torno a la figura de Delfo Cabrera como deportista y como figura particular de un contexto socio histórico determinado, favoreciendo no solo la interacción sino también la cooperación. Sandra Ruiz Moreno (2014) plantea que la narrativa transmedia permite desarrollar una conversación real donde cada uno puede exponer su mirada sobre los temas de una comunidad, como lo fomenta los modelos de comunicación alternativa y comunitaria en la era analógica. En la era digital, los canales de comunicación se multiplicaron y los costos son menores para la adquisición de dispositivos y su acceso social. En este caso, la historia de una figura reconocida a nivel mundial permite, en conjunción con las posibilidades de las narrativas transmedia, contar esta historia particular desde la subjetividad de las personas que habitan el pueblo de Armstrong, siendo algunos sujetos sociales contemporáneos a Delfo Cabrera (es decir que lo conocieron en persona) y los jóvenes que pueden expresar o indagar acerca de la historia una personalidad destacada de la vida deportiva y social de Armstrong.

Las redes sociales constituyen plataformas digitales formadas por comunidades de individuos con intereses en común, permitiendo el contacto entre personas y funcionando como un medio para comunicarse e intercambiar información; el documental transmedia analizado eligió las mismas atendiendo a las particularidades de la audiencia /usuario que pretendían alcanzar.

Dentro del contenido Archivo en el proyecto *Delfo, huellas de un pueblo* se propició la participación de la comunidad a través de diversos canales de comunicación, desde las redes sociales como *facebook* para que las personas pudieran comentar los nombres de los sujetos sociales presentes en las fotografías históricas; como los anuncios radiales pidiendo la participación de la población para construir el archivo. En este último caso, el contacto entre productor y personas interesadas solía ser telefónicamente y territorialmente para poder obtener las fotos y digitalizarlas a través de algún dispositivo de escaneo. Cabe destacar que la población que cuenta con ese archivo suele estar constituida por adultos mayores que no disponen o no manejan dispositivos para digitalizar fotografías analógicas pero que han podido ser parte del relato a través de las

³ Dirección de Comunicación Multimedial (DCM) de la Universidad Nacional de Rosario(UNR)

interrelaciones con el equipo de producción. Asimismo, siendo un proyecto que trata un suceso y un sujeto social representante del pasado, se buscó la participación activa de los jóvenes tanto en las escuelas como en las plazas, adaptando contenidos acordes a los gustos de la población (por ejemplo, una competencia de rap, en vez de una carrera) y que sean significativos en la producción de la obra transmedia diseñada.

La territorialidad expandida

La propuesta lúdica pedagógica y el concurso de free style para el rap de Delfo constituyen acciones físicas en territorio por fuera de los medios de comunicación digital. Aunque, cabe destacar, que ambas propuestas son registradas y visibilizadas en el sitio web del proyecto y sus redes sociales.

Este tipo de contenidos y su formato responden a la territorialidad expandida propuesta por Irigaray y su grupo de investigación (2014), quienes plantean que

“La narrativa adquiere un carácter transmediático que, además de considerar distintas plataformas de lenguaje, asume lo territorial como instancia posible para narrar, más allá de los entornos virtuales. Los espacios urbanos pueden ofrecerse como parte de una gran plataforma narrativa.” (p.115)

Las propuestas territoriales buscan “traccionar” las audiencias y a los usuarios a este nuevo fenómeno comunicativo, intentando llegar a la mayor cantidad de personas, atendiendo a su diversidad no solo cultural sino tecnológica (adultos mayores que no utilizan dispositivos digitales o jóvenes que solo lo usan como consumidores pasivos). Atendiendo a que lo transmedial implica participación, la territorialidad se presenta como una posible forma para generar interactividad. Se diseñan estrategias territoriales lúdicas que invitan a la búsqueda y descubrimiento de historias urbanas o locales convirtiendo al pueblo o la ciudad en una plataforma y/o dispositivo de la narrativa transmedial. Los entornos virtuales con sus diversos lenguajes pueden interrelacionarse al mismo tiempo y de forma transversal con el espacio físico. La construcción de un ecosistema multientramado con relatos convergentes donde coexisten diversos dispositivos, lenguajes y soportes son característicos en producciones transmedia latinoamericanas.

Conclusiones

Delfo, huellas de un pueblo constituye una narración transmedia documental compuesta por una serie web documental de 5 capítulos, propuestas lúdico-pedagógicas

diseñadas para llevar adelante en las escuelas de la zona, eventos culturales, entre otras acciones en territorio, concurso de freestyle, micros para radios, postales, un árbol genealógico digital y archivo fotográfico y audiovisual digitalizado. El objetivo del proyecto demuestra la búsqueda de un mayor alcance intergeneracional, atendiendo a las nuevas generaciones, así como también a los adultos mayores que quizás conocieron al protagonista del proyecto.

La búsqueda de participación activa de la audiencia/usuario de forma virtual y en territorio es construido de forma muy detallada en el proyecto analizado, atendiendo al desafío de intentar alcanzar distintos públicos con características específicas en cuanto a uso y participación en el entorno mediático. La interacción se da con fuerza en el proceso; se observa una significativa planificación participativa, con distintos actores involucrados en la preproducción y producción, que luego se ve reflejada en la arquitectura transmedia visualizada en el sitio web. El tratamiento del contenido parte de la subjetividad del realizador en comunión con la pluralidad de voces de las personas partícipes de cada producto, ya sea por ser parte del mismo o como audiencia. En *Delfo, huellas de un pueblo* se plantearon acciones territoriales con encuentros presenciales a partir de propuestas lúdicas característicos del concepto de “territorialidad expandida”, propio de las producciones transmediales de América Latina.

El desarrollo de las narrativas transmedia en la región y sus características son un reflejo de la forma de vida actual dentro de la convergencia cultural. Los relatos fluyen por un espacio – tiempo incierto (internet y sus redes), no requieren linealidad, permiten libertad de selección, etc.; lo que conlleva a nuevos desafíos en torno a la relación entre realizador, contenido y usuario /prosumidor.

Referencias bibliográficas

- Abellán Hernández M & Miguel Zamora M** (2016): Narrativa transmedia: resignificando el consumo mediático. *Icono*, 14 (1), 1-7. <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/947>
- Acuña, F. & Caloguerea, A.** (2012): Guía para la producción y distribución de contenidos transmedia para múltiples plataformas. Facultad de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica de Chile. <http://catedratransmedia.com.ar/wp-content/uploads/2018/05/LibroTransmedia.pdf>

- Catalá, J. & Cerdán J.** (2008): Después de lo real. Pensar las formas del documental, hoy. *Archivos de la Filmoteca I* (57), 6-25.
<https://www.archivosdelafilmoteca.com/index.php/archivos/article/view/203>
- García Jiménez A.** (2015): *Documental y narrativa transmedia. Estrategias creativas y modelos de producción*. [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla].
<https://idus.us.es/handle/11441/47911>
- Irigaray, F.** (2014): La ciudad como plataforma narrativa El documental transmedia “Tras los pasos de El Hombre Bestia”. En F. Irigaray y A. Lovato. (Eds.). *Hacia una comunicación transmedia*. (pp. 113 -131) UNR Editora.
<https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/3610>
- Klastrup, L; Tosca, S.** (2004): *Transmedial worlds: Rethinking cyberworld design*. Center for Computer Games Research IT. University of Copenhagen.
https://www.researchgate.net/publication/4109310_Transmedial_Worlds_-_Rethinking_Cyberworld_Design
- Lovato, A & Irigaray, F.** (2021): La no-ficción latinoamericana: del documental interactivo al documental transmedia. *Hipertext.net*, (23), 1-5,
<https://doi.org/10.31009/hipertext.net.2021.i23.01>
- Murolo, N.** (2012): Nuevas Pantallas: un desarrollo conceptual. *Razón y Palabra*, 16(1), 555-565.
<https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/585>
- Ruiz Moreno, S.** (2014): Las características de las narrativas transmedia. Naturalmente apropiadas a las necesidades comunicativas de las comunidades. En F. Irigaray y A. Lovato. (Eds.). *Hacia una comunicación transmedia*,(pp. 97-104), UNR Editora <https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/3610>
- Scolari, C.** (2013): *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Deusto.
- Thompson, P. & Bornat Joanna** (2017): *La voz del pasado: la historia oral* (Cuarta Edición). Oxford University Press.

Emoción y reflexión en torno al lenguaje audiovisual en educación

Natalia Soledad Segura

nsegura84@gmail.com

UNTREF, UNLP, UNNOBA

Resumen

El lenguaje audiovisual ha proliferado en el último tiempo a través de diversos canales, medios y formatos. A través del lenguaje audiovisual circulan mensajes informativos, descriptivos, educativos, emotivos, entretenidos, etc. Es menester reflexionar en torno a las posibilidades de multialfabetización en la educación, atendiendo a la necesidad de comprender el lenguaje audiovisual para construir una ciudadanía crítica y responsable. La incorporación de los medios audiovisuales y digitales en la escuela es un tema de agenda en estudio constante. Jesús Martín Barbero (2000) destaca la necesidad que tienen lxs ciudadanxs que participan del sistema educativo de estar capacitados en torno a la comprensión de múltiples lenguajes para fomentar una participación democrática activa. Atendiendo a los aportes de Joan Ferrés (2003) en torno a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje audiovisual en los distintos niveles, se pretende analizar la relación entre emoción y reflexión. La emoción surge de forma espontánea a partir de nuestros sentidos (sobre todo lo auditivo y visual) y las vivencias previas (subjetividad). La reflexión permite analizar y comprender el mensaje de una manera más profunda, relacionada con la razón y la lógica (cabe destacar que no será totalmente objetivo este proceso). En la vida cotidiana, lxs “espectadores” suelen vivenciar la emoción, pero no todxs buscan una reflexión posterior. Es interesante pensar una propuesta de educación en todos los niveles que invite a lxs estudiantes a experimentar ambos momentos de lectura audiovisual de forma dialéctica. La alfabetización audiovisual es una necesidad vital para la praxis diaria en una sociedad que busca ser democrática.

Palabras claves: alfabetización / audiovisual / lenguaje / emoción / escuela.

Introducción

La realidad sociocultural evidencia un auge de protagonismo en torno a las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la vida cotidiana. El hacer del hombre, siempre ha sido mediado por diversas tecnologías, de diversos tipos y con distintos fines. La comunicación es parte fundamental del desarrollo de la humanidad desde sus orígenes, desde el lenguaje oral, escrito, corporal, etc. En la actualidad, el avance de las tecnologías vinculadas a la comunicación ha modificado el mundo como lo conocemos, incluso la escuela y las formas de aprender/aprehender el espacio- tiempo que habitamos. La representación de la realidad a través de medios audiovisuales diversos dista de una presentación objetiva de los sucesos reales. La construcción de emociones, opiniones y reflexiones de la ciudadanía se encuentra atravesada por las prácticas de comunicación actuales sobre lo que ocurre en el mundo histórico y en el espacio tiempo en el cual vivimos.

La escuela como formato de educación predominante en Latinoamérica y en los países occidentales ha trabajado en pos de lograr una sociedad alfabetizada, entendiendo que la misma está capacitada para leer y escribir, comprender un mensaje oral y/o escrito. Sin embargo, el contexto actual invita a repensar el concepto de alfabetización, atendiendo a los nuevos modos de circulación de mensajes e información, que hacen a la vida ciudadana.

En Argentina, los diseños curriculares de nivel inicial, primaria, secundaria (niveles obligatorios) y terciario¹ tienen presente los medios de comunicación y las nuevas tecnologías dentro de sus contenidos. En particular, en la provincia de Buenos Aires durante los últimos años, se han realizado modificaciones en los modos de conocer de todas las áreas generando nuevos modos de enseñanza y de aprendizajes partiendo de la transversalidad de las TIC y la multialfabetización. Para que esta iniciativa no quede solamente en documentos, es menester trabajar en la formación de formadores en el nivel de enseñanza superior (en particular los Institutos de Formación Docente) para comprender y reflexionar en torno a los nuevos medios y generar prácticas constructivas en torno a la apropiación de las tecnologías y la construcción de discursos audiovisuales por parte de la ciudadanía para tener una mejor vida democrática desde los primeros años de escolaridad.

Cabe destacar que más allá de la proliferación e incorporación de dispositivos tecnológicos en la vida cotidiana y escolar, la comunicación ha tenido cambios importantes, como el surgimiento del lenguaje audiovisual a partir del nacimiento del cine. El len-

¹ No obligatorio. En este caso se hace referencia a Institutos de Formación Docente.

guaje audiovisual es definido como un sistema de comunicación multisensorial, visual y auditivo, que adquiere sentido si se considera en conjunto. El docente e investigador Alejandro Cobo (2008) destaca que en este lenguaje prima la sensibilidad y emoción por sobre la razón, ya que los estímulos afectivos de este modo de comunicar condicionan el mensaje cognitivo. Es importante, que los docentes puedan trabajar la alfabetización audiovisual en sus aulas y ser mediadores entre los contenidos y los estudiantes para lograr un diálogo entre la emoción y la razón para comprender y/o construir mensajes.

Por lo tanto, es menester trabajar con los docentes en formación sobre el lenguaje audiovisual para que puedan, desde compartir el placer de visualizar una obra audiovisual y comprender críticamente su mensaje, hasta crear audiovisuales educativos propios y generar prácticas con sus estudiantes en torno al lenguaje audiovisual y la construcción de relatos audiovisuales. La escuela tiene que dar espacio a la construcción de un saber que permita articular lo cognitivo y lo emotivo, atendiendo al contexto social y cultural actual.

La multialfabetización y la alfabetización audiovisual

La integración transversal de las TIC en los diseños curriculares, sobre todo en inicial y primaria pretende preparar a los niños y niñas para comprender la sociedad actual y fomentando la observación crítica y la producción y participación en el ecosistema mediático y comunicativo actual atravesado por las nuevas tecnologías y los medios más tradicionales. En la actualidad no alcanza con los saberes tradicionales vinculados a lectura y escritura de documentos, ya que circulan mensajes por otros medios donde la imagen prima por sobre la palabra.

La multialfabetización implica que una persona puede comprender múltiples lenguajes simbólicos en la sociedad actual. Asimismo, atendiendo a la educación, la multialfabetización hace referencia a múltiples formas posibles de alfabetizarse, que tradicionalmente se ha relacionado con la práctica de la lectura y escritura en un idioma determinado. La multialfabetización implica alfabetización tecnológica, audiovisual, etc. La alfabetización digital como una habilidad necesaria para interpretar y utilizar de forma eficaz y crítica los distintos medios y tecnologías existentes; la alfabetización audiovisual implica entender y analizar y crear mensajes a través de medios audiovisuales.

En el contexto educativo actual, la multialfabetización pretende preparar a los estudiantes para participar de una forma democrática, creativa e inteligente en una socie-

dad compleja, diversa y cambiante. Es responsabilidad de la escuela crear espacios de conocimiento sensible, reflexivo y crítico en torno al uso de las tecnologías de la información y la comunicación; asimismo, la alfabetización audiovisual es clave para que los niños y niñas de edad escolar y jóvenes puedan leer y comprender de forma crítica los mensajes audiovisuales que ven en su cotidiano a diario. También, es importante desarrollar habilidades creativas y comunicativas para que también sean protagonistas en la creación de piezas audiovisuales propias; es en este tipo de prácticas que se llega a comprender todo lo que hay pensado por detrás de lo que se ve y se escucha a través de un dispositivo tecnológico. La alfabetización audiovisual permite que cada sujeto social pueda comunicarse, informarse, expresarse y manifestar su subjetividad en un mundo cada vez más globalizado y hegemónico.

El lenguaje audiovisual

El lenguaje audiovisual como tal no tiene un "nacimiento" específico en un momento y lugar determinado, ya que su evolución ha sido gradual a lo largo del tiempo. Sin embargo, se puede afirmar que el cine desempeñó un papel fundamental en la consolidación y desarrollo del lenguaje audiovisual en los últimos años del siglo XIX y principios del siglo XX. A medida que avanzaba el siglo XX, el lenguaje audiovisual se expandió a través de la televisión, la publicidad, el videoarte y otros medios de comunicación, adaptándose y evolucionando con los avances tecnológicos y las tendencias culturales.

Algunos de los elementos clave del lenguaje audiovisual en el cine son:

- La imagen: composición de planos, encuadres, iluminación, color y decorados
- El sonido: banda sonora, los efectos de sonido y el diálogo
- El montaje: secuencia y la relación entre diferentes planos y escenas
- La cámara: movimientos de cámara, ángulos y enfoques
- La simbología: uso de símbolos, metáforas visuales y simetrías.

El lenguaje audiovisual en el cine y en otros dispositivos audiovisuales permite contar una historia, expresar ideas o promover emociones a una audiencia a través de la combinación de elementos visuales y auditivos. La realización de piezas audiovisuales, ya sea de ficción/documental, publicidades y/o noticias implica un proceso de construcción de un discurso atravesados por distintos tipos de decisiones, desde personales, estéticas hasta económicas, políticas y/o sociales. El hacer cinematográfico no es instantáneo, desde el inicio de una idea se elige que contar y que no. La forma del mensaje

es un factor primordial y lo que constituye el lenguaje audiovisual en sí, cada elemento es minuciosamente diseñado para un fin determinado.

La alfabetización audiovisual implica el conocimiento del lenguaje audiovisual. Este lenguaje particular, donde prima la imagen y el sonido, tiene su origen en la cinematografía. El lenguaje audiovisual abarca una amplia gama de elementos articulados que transmiten una narrativa, cuentan un relato, generan emociones o información al espectador, audiencia.

Aunque el cine nació en 1895 aproximadamente, su gramática ha evolucionado con rapidez desde sus inicios, atravesada por avances tecnológicos y nuevas necesidades narrativas. El cine y sus obras audiovisuales han sido utilizadas por diversos modelos políticos en el mundo para comunicar, empatizar o convencer a sus ciudadanos sobre ciertos sucesos como, por ejemplo:

Vladimir Lenin, el líder revolucionario y fundador del Estado soviético, reconoció que el cine tenía la capacidad de llegar a amplias audiencias y moldear las opiniones públicas de manera efectiva. A través del cine, buscó difundir la ideología comunista, promover la Revolución de Octubre de 1917 y consolidar el poder del nuevo gobierno bolchevique.

La propaganda cinematográfica en la Alemania nazi de Adolf Hitler fue una herramienta eficaz para moldear la opinión pública y controlar la narrativa. La habilidad de los nazis para utilizar el cine como una herramienta de manipulación contribuyó significativamente a la difusión de su ideología y al mantenimiento del control sobre la sociedad alemana durante ese período.

Estos casos particulares permiten afirmar la importancia de fomentar una mirada crítica en torno a los discursos audiovisuales por parte del ciudadano común. Cabe destacar que el cine o los contenidos audiovisuales no son una práctica que genera efectos negativos de forma automática; sino que serán quienes crean contenidos y quienes lo consumen los que darán sentidos a ese mensaje, por lo cual es importante fomentar una mirada articulada entre lo que se transmite desde la emoción y desde la reflexión.

Por lo tanto, es importante comprender las características del lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea, con el avance de los dispositivos tecnológicos que expanden los relatos audiovisuales que permite expresarse artísticamente, conectar a las personas, compartir relatos y experiencias, comunicarse en sociedad y también moldear opiniones.

Las producciones audiovisuales que se pueden ver a través de múltiples pantallas y dispositivos no presentan contenidos objetivos, sino que están atravesado por las deci-

siones tomadas por quienes diseñaron el relato o contenido audiovisual. Las producciones audiovisuales, ya sean ficciones, documentales, noticias o publicidades, son discursos subjetivos que incluso pueden estar regulados por otros intereses (económicos, políticos, etc.). El diseño de una pieza audiovisual no es inocente, busca generar un sentido particular, una emoción en quien lo consume. La proliferación de los mensajes audiovisuales en la actualidad está lejos de ser representaciones reales de la realidad. El advenimiento de las *fakenews*, el desarrollo de la Inteligencia Artificial generativa, entre otros factores, proponen repensar a las imágenes y su relación con el mundo. Eliseo Verón afirma que “La mediatización de la sociedad hace estallar la frontera entre lo real y la sociedad y sus representaciones. Los medios no son solamente dispositivos de reproducción de un real al que copian más o menos correctamente, sino más bien dispositivos de producción de sentido” (14).

Por lo tanto, es importante comprender que el lenguaje audiovisual permite crear contenidos con una impronta ideológica (en muchos de sus casos hegemónica) constituyendo representaciones subjetivas, que buscan generar un consenso colectivo (o no).

Lenguaje audiovisual y educación

La enseñanza del lenguaje audiovisual en las escuelas no solo proporciona habilidades técnicas y creativas, sino que también prepara a los estudiantes para comprender y participar en la cultura y la comunicación contemporáneas.

Varios autores, vinculados al campo del audiovisual y la educación plantean que el lenguaje audiovisual produce un choque emotivo por sobre el razonamiento lógico. Para Xavier Obach (1997) la emoción nos impulsa y nos implica personalmente mientras que la razón analiza y toma distancia. La percepción de la imagen y el sonido implica el sentido de la vista y el oído de forma inmediata y gratificante (en la mayoría de los casos). Alejandro Cobo (2008) plantea que la educación debe “incorporar la emoción como un camino hacia la reflexión” (18) entendiendo que serán los docentes los que promuevan actividades que equilibren y retroalimenten el binomio emoción - reflexión (razón). Joan Ferrés (2003) destaca que

Una de las exigencias en la que más insisten los educadores cuando afrontan la educación en medios es la de formar a los ciudadanos en el sentido crítico. Se da por sentado que dicho sentido comporta un cambio sustancial en la manera de ser espectador, y se sobreentiende que tal cambio se manifiesta sobre todo en la capa-

cidad de utilizar la reflexión donde antes había emoción, es decir, en la capacidad de sustituir la emotividad por la racionalidad. (p. 51)

Atendiendo a los diseños curriculares actuales, en provincia de Buenos Aires, los docentes pueden trabajar estos aspectos (emoción /razón) transversalmente atendiendo a los contenidos de las diversas áreas de conocimiento. Desde utilizar una pieza audiovisual para abordar un tema, sin descuidar el análisis audiovisual o la creación de audiovisuales por parte de los estudiantes, atendiendo a todo el proceso. En este caso, lejos de alejarnos de la lectoescritura, pensar una idea, escribir un guión literario y/o técnico, implica escribir, re escribir, pensar y repensar. Asimismo, el momento de rodaje permite trabajar varios aspectos: trabajo en grupo, trabajar con el cuerpo y la oralidad, repensar la imagen. En la postproducción, la emoción y la razón terminarán de reforzarse para lograr transmitir el mensaje que pretende el grupo.

En los espacios de formación de formadores es importante enseñar sobre las formas de producción y de expresión que conlleva la alfabetización audiovisual tanto de forma teórica como práctica; promoviendo la realización de sus propias piezas audiovisuales para un tema particular (ejemplo: el reciclado en la ciudad) como también para temáticas libres vinculadas a la vida diaria (por ejemplo, hacer un audiovisual en torno a la diversidad). Enriquecer estas prácticas en diálogo con metodologías de educación y marcos teóricos específicos permite construir propuestas adecuadas a cada contexto educativo y su población. Asimismo, es importante diferenciar los distintos empleos que se suelen dar a la alfabetización audiovisual en el ámbito escolar, Ferres (1993) distingue dos modos: como objeto de estudio o como recurso para aprender; ninguno es mejor que el otro, sino que constituyen dos frentes importantes para profundizar el conocimiento sobre el lenguaje audiovisual desde la primera infancia.

Para realizar actividades en relación al lenguaje audiovisual, en el contexto educativo actual argentino, se encuentra con diversas herramientas como *netbooks* escolares y/o *tablets*, proyectores y pantallas (Led, TV, etc.). Aunque la brecha tecnológica es parte de esta realidad, intentar garantizar un mínimo de acceso al conocimiento audiovisual es menester para la construcción de una ciudadanía libre, democrática y expresiva.

También es importante, que en caso de realizar producciones con estudiantes, las mismas no queden dentro de un circuito cerrado, como una evaluación para aprobar una materia, sino también fortalecer la participación ciudadana en las redes (tomando los recaudos necesarios en torno a derechos de imagen y sonido como intimidad de los participantes) y ser conscientes de los entramados políticos que operan en la divulga-

ción de mensajes a través de internet y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

El lenguaje audiovisual en una sociedad democrática

Conocer el lenguaje audiovisual se ha vuelto esencial en el contexto de una sociedad democrática, donde la información y la comunicación son fundamentales para la participación ciudadana y el entendimiento colectivo. El lenguaje audiovisual, que abarca desde el cine y la televisión hasta los contenidos en línea, no solo es una forma de entretenimiento, sino también una poderosa herramienta de influencia y expresión.

En una democracia, donde la diversidad de opiniones y la libre expresión son valores fundamentales, el lenguaje audiovisual se convierte en un medio clave para la difusión de ideas, la representación de distintas perspectivas y la construcción de consenso. El acceso informado a la información visual y auditiva permite a los ciudadanos formar opiniones críticas y participar activamente en el diálogo público.

Además, en un mundo cada vez más interconectado y globalizado, el lenguaje audiovisual trasciende las barreras lingüísticas y culturales, facilitando la comprensión entre comunidades diversas. La capacidad de interpretar visualmente mensajes complejos y discernir entre diferentes narrativas es esencial para fomentar la tolerancia y el respeto en sociedades democráticas.

La alfabetización audiovisual no solo implica entender cómo se construyen las historias y se transmiten las emociones a través de la imagen y el sonido, sino también reconocer la influencia que estos medios tienen en la formación de opiniones y actitudes. Nuevamente la razón y la emoción requieren de un equilibrio constante y consciente. En este sentido, la educación en lenguaje audiovisual se convierte en un medio para empoderar a las personas, permitiéndoles ser consumidores críticos de información y participantes activos en la esfera pública.

Algunas conclusiones

Por muchos años el sistema escolar basó únicamente la alfabetización a la lectoescritura; aunque es preciso aclarar que este tipo de alfabetización es vigente y necesaria, la comunicación actual está atravesada por nuevos lenguajes. El advenimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación requiere de nuevos conocimientos para ser ciudadanos democráticos, libres y conscientes.

El lenguaje audiovisual implica un modo de comprender distinto, donde es necesario establecer un equilibrio entre la emoción y la razón. El lenguaje audiovisual brinda

información o cuenta una historia, apelando a los sentidos de forma directa e inmediata. Es necesario que la escuela sea un espacio en el cual se pueda explorar críticamente los mensajes audiovisuales, así como también fomentar su producción; para que los niños y jóvenes puedan comprender todas las decisiones discursivas que implica la construcción de un relato, lejano a toda objetividad posible.

Es importante que los docentes en formación puedan acceder a conocimientos teóricos y prácticos para repensar las actividades escolares en torno a las posibilidades y desafíos que implica el contexto contemporáneo actual y la proliferación de discursos audiovisuales mediados por diversas tecnologías.

No existe fecha precisa sobre el origen del lenguaje audiovisual por lo que es un lenguaje vivo, modificable a partir de los avances tecnológicos, pero también por las necesidades humanas de comunicarse, expresarse y representar su subjetividad.

En una sociedad democrática, el conocimiento del lenguaje audiovisual se presenta como una herramienta fundamental para la ciudadanía informada y participativa. La capacidad de comprender y analizar mensajes visuales y auditivos contribuye a la construcción de una sociedad más informada, plural y resiliente, donde la diversidad de voces y perspectivas enriquece el tejido democrático. También la creación de mensajes propios (individuales o colectivos) favorece la visibilidad de todas las subjetividades y sus cosmovisiones en torno al mundo heterogéneo y diverso en el cual la humanidad se desarrolla y vive.

Referencias bibliográficas

Cobo, A. (2008): *¿Es fácil hacer cine en la escuela con pocos recursos y muchos recursos?* Biblos.

Dirección Provincial de Educación Inicial (2023): *Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la educación inicial*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2018): *Diseño curricular para la educación primaria: primer ciclo y segundo ciclo*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2018.

Ferrés, J. (2003): Educación en medios y competencia emocional. *Revista Iberoamericana de Educación* n° 32.

Martin Barbero, J. (2000): *Retos culturales de la comunicación a la educación.*

Elementos para una reflexión que está por comenzar. Conferencia en el XIV Congreso Nacional “El diario en la escuela”, ADIRA, Córdoba.

Obach, J. (1997): *El tratamiento de la información y otras fábulas.* Anaya –Alauda.

Verón Eliseo (2001) *El cuerpo de las imágenes.* Norma Grupo Editorial.

Las Prácticas Docentes en los Profesorados de Artes Audiovisuales. ¿Qué estrategias pedagógicas se ponen en juego en la formación docente que propician la comprensión de la enseñanza del lenguaje audiovisual?

Valeria Simich

valeriasimich@gmail.com

EPCTV

Magalí Belén Sinchich

sinchich.magali@gmail.com

EPCTV

El arte sólo puede ser aquello que resiste, aquello imprevisible, aquello que en un primer momento confunde. El arte debe seguir siendo, también en pedagogía, un encuentro que trastorna todos nuestros hábitos culturales. Quienquiera que pretenda conducir suavemente de los productos de consumo al arte se halla de entrada en el desconocimiento y la traición del arte.

Alain Bergala

Resumen

Dentro de las cátedras de Práctica Docente en los Profesorados de Artes Audiovisuales se presenta el desafío sobre cómo enseñar a futuros profesores; dinámicas y estrategias con respecto a cómo transmitir el “saber hacer” propio del lenguaje audiovisual.

En el marco de la asignatura Trayecto de Práctica Docente IV del Profesorado en Artes Audiovisuales de la Escuela Provincial de Cine y Televisión N° 3021 de Rosario, se presentan ejercicios, vivencias y prácticas que procuran ir construyendo y/o deconstruyendo caminos, como así también reflexionar sobre cómo se configuran las experiencias docentes en el campo de las artes audiovisuales. De igual forma, se plasman los marcos teóricos y el andamiaje conceptual que sostienen y enmarcan estas relaciones.

Este recorrido habilita recuperar los diálogos entre el “saber hacer” y el “saber enseñar” que son propios de la disciplina audiovisual pero que al realizarse en el marco de las prácticas docentes adquieren particularidades que van acompañadas de una didáctica, un lenguaje y de modalidades favorecedoras del aprendizaje que permiten entablar lazos con otras instituciones de la comunidad educativa.

Palabras clave: educación audiovisual / práctica docente

A modo de introducción

Dentro de las cátedras de Práctica Docente en los Profesorados de Artes Audiovisuales se presenta el desafío sobre cómo enseñar a futuros profesores; dinámicas y estrategias con respecto a cómo transmitir el “saber hacer” propio del lenguaje audiovisual.

En el marco de la asignatura Trayecto de Práctica Docente IV del Profesorado en Artes Audiovisuales de la Escuela Provincial de Cine y Televisión N° 3021 de Rosario, se presentan ejercicios, vivencias y prácticas que procuran ir construyendo y/o deconstruyendo caminos, como así también reflexionar sobre cómo se configuran las experiencias docentes en el campo de las artes audiovisuales. De igual forma, se plasman los marcos teóricos y el andamiaje conceptual que sostienen y enmarcan estas relaciones.

Este recorrido habilita recuperar los diálogos entre el “saber hacer” y el “saber enseñar” que son propios de la disciplina audiovisual pero que al realizarse en el marco de las prácticas docentes adquieren particularidades que van acompañadas de una didáctica, un lenguaje y de modalidades favorecedoras del aprendizaje que permiten entablar lazos con otras instituciones de la comunidad educativa.

La enseñanza del audiovisual y los profesorados de Artes Audiovisuales

Anclada en el centro de la ciudad de Rosario, la Escuela Provincial de Cine y Televisión de Rosario N° 3021 “Leonardo Favio” cuenta con dos carreras de nivel terciario: la Tecnicatura en Realización Audiovisual en los turnos tarde y noche, con más de 100 alumnos por año, la carrera tiene una duración de tres años y este año (2024) cumple 40 años de creación. En el 2014 luego de diversas modificaciones en La Ley Federal de Educación surge el Profesorado en Artes Audiovisuales, el cual funciona durante el turno mañana y tiene una duración de cuatro años.

Es en este Profesorado donde se exponen cuestiones que nos interpelan como formadores y docentes del área de las Artes Audiovisuales.

En primer lugar, presentamos la necesidad de delimitar las áreas propias de cada disciplina, a saber: las Artes Audiovisuales corresponden a un lenguaje completamente diferente al lenguaje visual, con especificidades que le son propias tanto en su apreciación, como en su producción y su contexto.

Seguidamente, es fundamental considerar el funcionamiento de este Profesorado de Artes Audiovisuales, con un rol clave en la formación de docentes específicamente preparados para trabajar en dicha área tanto desde lo pedagógico y lo disciplinar como en lo humano permitiendo incorporar el área de enseñanza del lenguaje audiovisual desde el Nivel Inicial.

Otro factor a tener en cuenta es la riqueza propia de este lenguaje lo que permite enriquecer las heterogeneidades y, de esta manera, favorecer la inclusión. Por último, es importante destacar la capacidad de lo audiovisual para abordar interdisciplinariamente y transversalmente diversas problemáticas y distintas áreas de trabajo.

Por estos motivos, creemos que las Artes Audiovisuales necesitan articularse considerando su propia especificidad, con objetivos, contenidos y apreciaciones que le son propias.

Dentro del área de la educación, estudiándola como campo problemático donde convergen e inscriben teorías, metodologías y discursos sobre la práctica de la enseñanza, como profesores formadores nos interpela de manera cotidiana el cómo del saber hacer y saber enseñar.

El territorio de las prácticas nos habilita y exige, simultáneamente, nuevas miradas y por lo tanto nuevas ideas. Problematicar es un elemento esencial para la construcción de conocimiento. Entonces resulta que, problematicar en su etimología es - convertir en cuestión –convertir hacia delante- convertir para solucionar.

Problematicar en el abordaje metodológico de la práctica constituye un modo de construcción de conocimiento a través del develamiento de la realidad y de las múltiples relaciones que en ella interjuegan. En otras palabras, el conocimiento es una problemática que nos implica proyectar al futuro como también “reparar”, aquí nos detenemos para pensar en clave sennetiana. Reparar la realidad material y orientarnos a gestar nuevas experiencias. Richard Sennet (2012) explica, que en el acto de la reparación se despliegan posibilidades creativas que abarcan la improvisación y el conocimiento aprendido en la práctica. En este sentido el sociólogo piensa en la importancia de la cooperación social la cual emerge en la reparación, para esto hay que tomar en cuenta la acción social suscitada en el terreno de esta experiencia. Es allí donde el conocimiento es significado socialmente construido, en lo inherente de la práctica. Significa un momento de encuentro, de voces y perspectivas, de trabajo en conjunto, donde se vislumbra la cooperación en la tarea (2012) y la potencia del trabajo colectivo. Pensar la práctica, reflexionarla, reconfigurarla e intentar repararla en cada ciclo, en cada encuentro es una labor dialógica entre quienes habitamos estos espacios de formación.

Como punto de partida, es importante aproximarse a una epistemología de las prácticas y para eso debemos situarnos en las nuestras. En el desarrollo de este escrito se expresarán cualidades de la escuela y su cultura.

El proceso del “saber enseñar” al “saber hacer”

Sabemos que el campo de formación de las prácticas docentes ha atravesado distintos movimientos, determinados estos, por la cultura socio-histórica de occidente ergo en las macro/micro políticas y sus correspondientes niveles de concreción curricular de cada región. Por esta razón, es necesario interpretar dialécticamente las condiciones concretas y materiales de los modos de producción de conocimiento, por ende, sus prácticas. Asimismo, las ideas, paradigmas y enfoques teóricos hegemónicos que también, y a su vez, fueron condicionantes en los espacios de formación docente. Estos discursos pedagógicos, han operado y en la actualidad habitan en nuestras metodologías de enseñanza; por ejemplo, la incidencia de la tradición tecnicista en la aplicación instrumental de técnicas estandarizadas para el accionar profesional aún producen tensiones difíciles de resolver. Un ejemplo podría ser, la imposibilidad que presentan métodos para la enseñanza en la diversidad de las aulas.

Por lo anteriormente expresado no podemos soslayar la potencia y validez de un planeamiento acorde a las necesidades actuales haciendo frente a escenarios evanescentes que cristalizan la incertidumbre social. “Solo pedimos un poco de orden para protegernos del caos” expresaban Deleuze y Guattari (1993, p. 202). Porque siempre, primero, está el caos. Valerse del planeamiento y procurar, en términos de Matus “previsión de situación dentro de un escenario social incierto, lleno de turbulencias e incertidumbres” (1988, p. 86)

Una perspectiva dialéctica, donde el bucle se oriente a un planeamiento estratégico-situacional, que brinde acciones basadas en las realidades de cada institución en particular, en un momento dado, priorizando aquellas acciones para la resolución a los problemas presentes. Ya no se pretenden soluciones generales. Se intenta fijar una estrategia que enfoque varias prioridades y que promueva progresos continuos. El planeamiento es un proceso de reflexión que precede y preside la acción (Rovere, 1993). Parafraseando a Inés Aguerrondo, este modelo de planificación se compromete a la posibilidad de *cambio* y por lo tanto se coloca en un marco netamente político. En síntesis nuestro rol como formadores es el de gestionar mediadores capaces de orientar la acción y reflexión, la articulación y movimiento entre conocimiento y la acción.

El Taller de Práctica Docente IV, que es donde llevamos a cabo lo aquí expuesto y es el lugar donde buscamos indagar qué se hace necesario para trabajar en un contexto y con prácticas que trabajen el saber hacer desde un saber enseñar.

Sin duda, una de las principales problemáticas que se nos presenta son los espacios donde las prácticas docentes se llevan a cabo. Buscamos docentes coformadores que

integren y acompañen este proyecto, permitiendo diversas prácticas en distintos contextos y con diferentes grupos. Sin embargo, persiste la problemática de la poca cantidad de instituciones para que los estudiantes de nuestro Profesorado puedan realizar prácticas de calidad.

Considerando lo que Morzán, Foresi, Leonetti y Menna expresan según el Diseño Curricular Jurisdiccional y el Concejo Federal de Educación (2023) se hacen necesarios para este Taller:

- los marcos de referencia teórico- prácticos para las prácticas educativas.
- el conocimiento de la diversidad de sujetos y procesos de aprendizaje.
- el trabajo interdisciplinario, la formación continua, el diseño de las prácticas en contexto.
- el análisis crítico de las situaciones educativas.
- la resignificación del vínculo de la escuela con el ámbito educativo.

En la cátedra todas estas cuestiones se abordan desde lo específico: el lenguaje audiovisual: respecto al primer ítem que se pone en relación con el tercero, de acuerdo no solo el lenguaje específico sino también a lo propio de los discursos pedagógicos en otras materias de la propia carrera, las cuales permiten una formación integral del quehacer audiovisual tanto desde lo teórico como desde lo práctico así como los procedimientos y estrategias pedagógicas que entran en juego. Esto determina que el trabajo interdisciplinario sea constante y enriquecedor, así como una formación completa que continúa los cuatro años de la carrera. Además de la planificación desde la especificidad de manera constante y utilizando las herramientas conceptuales, metodológicas y procedimentales, y planteando constantemente las estrategias que se ponen en juego. De esta manera, comprendemos que el lenguaje audiovisual no es simple ni sencillo sino rico y cubierto de matices que nos permiten trabajar desde la propia construcción y realización audiovisual como también desde la visualización y análisis de diversas producciones audiovisuales.

El segundo punto y el cuarto punto, se refieren al trabajo de campo realizado por nosotras, como docentes, y por los y las estudiantes, en vistas a sus futuras prácticas: a través de la observación, la exploración y la indagación de los sujetos a enseñar, los contextos y el establecimiento de vínculos tanto con los individuos como con las instituciones.

Lo mencionado anteriormente permite incidir en el último ítem donde se produce, a lo largo de este proceso, la resignificación entre el profesorado, sus actores, las escuelas

coformadoras, sus estudiantes y docentes y la comunidad educativa toda. Esto habilita la inserción del estudiante en lo áulico, lo pedagógico y lo administrativo.

Conocemos que las prácticas docentes y, fundamentalmente las llevadas a cabo en el último año de los profesorados parecen querer “demostrar” a los docentes lo que los y las estudiantes aprendieron a lo largo de la carrera y si son “aptos” para poder enseñar.

En el Trayecto de Práctica IV no consideramos a esto cómo concluyente, ni siquiera cómo auspiciante sino todo lo contrario: una parte más del proceso educativo que se da en la carrera y parte de un momento de indagación y fortalecimiento propio: uno se va convirtiendo en docente y esto no ocurre solo por adquirir un título probatorio.

Experiencias en las Prácticas de Formación Docente

Retomando ideas nodales expresadas, insistimos en la importancia de pensar de manera integral las prácticas de la enseñanza, donde nuestros engranajes se valen de diversas dimensiones e instrumentos. En este sentido, el taller de docencia en vinculación con las escuelas asociadas es nuestro “territorio de acción”.

Entonces, sostenemos los alcances que otorga una planificación estratégica situacional por comprender la velocidad de los cambios y necesidades sociales. “... no se basa en las normas de lo que debe ser, sino en la realidad de lo posible” (Aguerrondo, 2000, p. 143). Es menester desarrollar alternativas y acciones potenciales que faciliten el re-direccionamiento constante de los objetivos y de los caminos de nuestras prácticas (Rovere, 1993). No se trata de decir cómo deben ser las cosas, sino de generar una estrategia para que la situación actual que se reconoce como problemática, pase a tener otras características posibles. Parafraseando a Rovere, una estrategia es el conjunto de decisiones fijadas en un determinado contexto o plano (1993).

Por lo tanto, cada práctica, cada experiencia es insumo de análisis y reflexión, es objeto de estudio. Nuestra estrategia está situada en el territorio de la práctica. En suma, cada práctica es una “otra nueva”, es un acontecimiento de alteridad para la reconfiguración de incipientes realidades. Siguiendo las ideas de Rovere (1993), se debe buscar el mejor curso de acción posible, y si la experiencia nueva que se presente así lo requiere, será necesario el cambio en las acciones ya antes establecidas. De esta manera, las estrategias planteadas para lograr objetivos, deberán complementarse y vincularse unas a otras buscando sentidos de una misma trama.

Las experiencias y recorridos en las Prácticas Docentes se fundamentan en vínculos con instituciones y sus actores y en el modo de interrelacionarse de la teoría y la práctica.

En el caso de la enseñanza del audiovisual y de la formación de formadores en dicha área nos descentramos de solo lo escolar. Se trabaja constantemente desde una mirada audiovisual, desde educar la mirada, leer el contexto, trabajar con producciones audiovisuales ajenas y propias.

Cezar Migliorin (2018) plantea que, en la producción del encuentro del estudiante y el cine, en la producción de imágenes, en reflexionar sobre las mismas y que comparta lo que inventó, en ello está el poder de la enseñanza de lo audiovisual.

Partimos de esta idea para trabajar el cine, entendido como toda producción audiovisual, cómo acto y creación y no solo un texto que ilustra o pone en evidencia. La lectura siempre será creativa. De esta manera, el cine que se aprende y que se enseña es una práctica emancipadora. Las elecciones, los juicios y las creaciones provocan un nuevo pensamiento, nuevos sentimientos y enriquecen la creatividad.

En el Taller fuimos descubriendo nuevas experiencias: la pandemia acompañada del encierro y la educación virtual a través de pantallas nos permitió replantearnos ciertos modos de enseñar lo audiovisual.

En esa coyuntura se produjeron: videos educativos, se creó material audiovisual para trabajar en el aula, se enfatizó en el video tutorial y se establecieron nuevas maneras de comunicarse como la video carta. También consideramos como aprendizaje ante ese contexto inédito, la necesidad de prepararse para trabajar en la virtualidad y cómo el enseñar y aprender lo audiovisual juegan un rol preponderante.

Respecto a la relación con las escuelas coformadoras ampliamos la mirada respecto a solo hacer observaciones, trabajo de campo, planificaciones y prácticas. Buscamos que el practicante genere proyectos audiovisuales, trabaje junto a materias de otras disciplinas y logre incorporar lo audiovisual en la comunidad educativa. Algunos proyectos llevados a cabo fueron: la realización de fotografías estenopeicas en el Taller de Huerta de la institución escolar, trabajar con la técnica del *stop motion* temas relacionados a los derechos humanos, la participación en actos escolares desde la creación de materiales audiovisuales y el trabajo en redes sociales como un instrumento más del quehacer audiovisual.

Otros puntos a tener en cuenta sobre cómo se trabaja desde la cátedra: es la continua y constante incorporación de la Educación Sexual Integral (ESI), la perspectiva de los Derechos Humanos y el cuidado del Medio Ambiente. Estas temáticas transversales son pensadas e incorporadas en cada momento ya que consideramos que son una parte imprescindible de la formación docente y humana.

Cómo última experiencia relatamos lo llevado a cabo en el marco de las Prácticas Profesionalizantes de estudiantes 6º año de una escuela de formación técnica en Comunicación y Diseño de nuestra ciudad: los practicantes del Taller de Práctica Docente trabajaron, dentro nuestra escuela, en la formación integral de estos alumnos y alumnas generando proyectos que les permitan tener una práctica real en el ámbito audiovisual antes de egresar de la escuela secundaria. Durante estas prácticas, formadores y estudiantes generaron propagandas de la Escuela de Cine, realizaron foto-relatos, crearon documentales y elaboraron material para redes sociales sobre diferentes temáticas.

Estas son solo algunas experiencias y vivencias que vuelven a las palabras iniciales de este apartado: trabajar al cine como acto y creación, como práctica emancipadora que nos permita pensar, construir memoria y posicionarnos ante el mundo.

Camino a desandar

Santos Guerra (2003) sostiene que es necesaria una revisión constante de las prácticas de la enseñanza- aprendizaje, y que debe realizarse esta revisión tanto de forma individual como colectiva.

Es así, que estamos convencidas que lo que se expuso en este texto se basa en una constante interrogación y reformulación de lo sucedido en nuestro campo de trabajo y los siguientes modos a proceder en el mismo.

Analizar los aprendizajes, las enseñanzas y los procesos resulta imprescindible. Trabajar de una manera crítica, que busque construir y reconstruir conocimientos y procedimientos educativos es fundamental en cualquier campo de la educación.

Lo expuesto aquí es solo un primer acercamiento y cuestionamiento, a la vez que se convierte en una indagación sobre la manera en cómo creemos que se deben llevar a cabo los saberes sobre cómo enseñar y cómo hacer en las Prácticas Docentes del área de las Artes Audiovisuales.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo I. (1994): El planeamiento como instrumento de cambio. Materiales para su reconceptualización. Buenos Aires: Troquel.

----- (2002): “Planificación de las instituciones escolares” en Las instituciones educativas. Cara y Ceca, Elementos para su comprensión, Frigerio y Poggi (Coords.). Buenos Aires: Troquel Educación.

Matus C. (1988): Citado en Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación (educativa). Aguerrondo, I. Pág. 9. Buenos Aires: UNESCO. IIEP.

Migliorin, C. (2018): *Pedagogía del lío: cine, educación y política*. Santiago: Ed. Cuarto Propio.

Morzán, A.; Foresi, M. F., Leonetti, G. y Menna, M.E. (2023): *Formación docente y prácticas educativas en diversidad de escenarios socio-culturales*. Santa Fe: Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-8909-52-3.

Rovere, M. (1993): "Planificación estratégica de recursos humanos en salud". Organización Panamericana. Serie Desarrollo de Recursos Humanos, No. 96

Santos Guerra, M.A. (2003): "Dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional y persona eres". *Revista Enfoques Educativos*. Nº 5. España. p. 78.

Sennett, R. (2012): *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama.

Problemáticas en torno a la distribución y circulación del cine cordobés: a propósito de la creación de un repositorio digital del patrimonio cinematográfico de Córdoba

Paola Solá

paola.sola@mi.unc.edu.ar

FA– FFyH (UNC)

Resumen

La producción cinematográfica en la región de Córdoba ha experimentado un notable crecimiento en las últimas dos décadas; no obstante, este desarrollo se ha visto acompañado de desafíos significativos en lo que respecta a la distribución y la circulación de las obras audiovisuales producidas en esta región.

Desde la Asociación de amigos que cogestiona el Cineclub Municipal Hugo del Carril de la ciudad de Córdoba, se ha relevado un enorme desconocimiento de las obras cinematográficas producidas en Córdoba, incluso en ámbitos especializados, como la universidad y otras instituciones dedicadas al cine. Lo preocupante es que, incluso cuando existe interés en explorar estas producciones, no existe una vía clara para dirigir a las personas interesadas. En ausencia de exhibiciones públicas o la posibilidad de contactar directamente a los realizadores, el acceso a este corpus cinematográfico se vuelve bastante complicado. Es por ello que el Cineclub Municipal Hugo del Carril y su Asociación de amigos ha comenzado la creación de un repositorio digital del patrimonio audiovisual de producciones cordobesas desde el año 2000 hasta la actualidad, con el propósito de preservar y difundir en un solo espacio virtual producciones cinematográficas cordobesas tanto de circulación comercial como independientes que se encuentran dispersas, no inventariadas o catalogadas de manera parcial; y que constituyen parte del patrimonio cultural de la provincia.

El propósito de este trabajo es exponer los logros hasta el momento en el desarrollo del proyecto y los desafíos que supone para los cineclubes ponerse a la cabeza de un proyecto de preservación digital, no solo en su aspecto material y económico, sino además en un cambio de paradigma en la concepción misma del cineclubismo desde una práctica de fomento y divulgación hacia un modelo que incluya también la preservación.

Palabras clave: Cineclubismo / Patrimonio audiovisual / Cine cordobés.

Actas del IX Congreso Internacional de AsAECA-2024

I. ¿Dónde están las películas?

Concluida la obra cinematográfica, comienza su largo proceso de comercialización. Como menciona el productor Nicolás Batlle (2016) esta es una etapa de importancia "ya que como indica el sentido común, un film que no es visto por nadie no es una película" (p.83). Esta etapa, como se sabe, está enfocada en la venta de la obra en tres grandes espacios: (1) los festivales, (2) la venta internacional y, finalmente, (3) la exhibición local. Es en esta última etapa de exhibición local donde las obras pueden encontrarse con un posible público local, ya que tanto la primera como la segunda opción suelen estar orientadas a un público muy específico; sin embargo, para algunos realizadores, esta exhibición local no siempre es la más relevante, a veces siendo vista simplemente como el final de un proceso, a veces poco exitoso, o como un requisito que cumplir antes de embarcarse en un nuevo proyecto. A la falta de interés por parte de algunos realizadores se suma el problema ampliamente conocido de incumplimiento de las cuotas de pantalla establecidas para los estrenos nacionales, lo que dificulta notablemente la exhibición de películas locales en los cines. En muchos casos, el público no llega siquiera a enterarse de la existencia de estas películas.

Lo cierto es que una vez finalizado el circuito tradicional de distribución de las películas, el acceso a la obra se vuelve complejo. En el caso del cine que se realiza en Córdoba, el desafío es aún mayor.

En algunos casos, las plataformas de *streaming* como CINE.AR son un entorno digital deseable para poder acceder a las obras, pero en el caso del cine que se realiza en Córdoba no siempre es posible encontrarlas allí, sea porque no fueron financiadas por el INCAA o por decisión de los mismos realizadores que no siempre ven con buenos ojos que sus películas se alojen ahí. Por otra parte, es importante tener en cuenta que no forma parte de los propósitos de CINE.AR su funcionamiento como un reservorio digital orientado a la preservación de las películas, sino que trabaja con la misma lógica de cualquier plataforma que ofrece un catálogo que va cambiando con el tiempo en base a estrenos y deseos del espectador. Por otra parte, están los cineclubes que cumplen un rol fundamental: alejados de los criterios del mercado que delimitan las carteleras comerciales, estos espacios programan una variedad de películas para proyectar que incluye desde clásicos del cine hasta películas independientes, sean de ficción, documental o géneros cinematográficos poco explorados. Es aquí en donde estas realizaciones podrían encontrar nuevamente un público en sala. En este sentido, en marzo del 2001, bajo la dirección del periodista y poeta Daniel Salzano, se fundó en la ciudad de Córdoba el Cineclub Municipal 'Hugo del Carril'. Desde entonces, este espacio ofrece al públi-

co una variada cartelera que va más allá de los circuitos de exhibición comercial, incluyendo filmografías de todas partes del mundo. En los últimos años, el Cineclub ha ampliado su enfoque para dar prioridad a las producciones nacionales y locales, brindando así un espacio importante para el cine argentino y cordobés. Un año después de la creación del cineclub, se funda la Asociación de Amigos del Cineclub Municipal Hugo del Carril que desde entonces cogestiona junto con la Municipalidad de Córdoba el espacio y que hoy por hoy es su sostén económico.

Con el propósito de poner en diálogo la difusión de obras audiovisuales que quedan rápidamente fuera del circuito de distribución con la creación de un espacio de preservación de las películas, surgió desde la Asociación de Amigos del Cineclub Municipal Hugo del Carril la iniciativa de crear un repositorio digital del patrimonio audiovisual del cine que se realiza en Córdoba.

II. Desarrollo de un repositorio digital

El proyecto de repositorio digital que comenzó a desarrollarse a comienzos del 2023 cuenta con un antecedente directo en el trabajo final titulado *La pestaña de Odeón* (2018) realizado por estudiantes¹ de la Licenciatura en Artes y Gestión cultural de la Universidad Provincial de Córdoba bajo la dirección de Maisa Belén Jobani. Con el objetivo de preservar y difundir el patrimonio audiovisual de Córdoba, el proyecto propone la realización de un repositorio digital que reúna en un solo espacio digital todas las realizaciones audiovisuales de ficción y documental de la provincia de Córdoba entre el año 2000 y 2018:

el presente proyecto busca reunir aquellas producciones cinematográficas cordobesas de circulación tanto comercial como independiente que se encuentran dispersas, no inventariadas, o catalogadas de manera parcial, y constituyen parte del patrimonio cultural cordobés, para ubicarlas e incorporarlas a un repositorio que permita su accesibilidad mediante el uso de tecnologías de *streaming* en un espacio virtual para compartir con el público. (p. 23)

En este sentido, el Cineclub Municipal resulta un lugar fundamental para la concreción de este propósito ya que cuenta con espacio físico y disponibilidad de recursos materiales y humanos.

¹ María Emilia Gastaldo, Pilar Lascano Cowan, Verónica Maggi y Mariana Richardet.

De las actividades que se realizaron en el marco de esta investigación, recuperamos, además de la idea de patrimonio y el propósito general del proyecto, tanto la idea y la discusión en torno a un corpus cinematográfico que pueda ser denominado como *cine cordobés* como el catálogo e indexación que se hizo de dicho corpus.

Sabemos que contamos con experiencias cinematográficas tempranas en la ciudad de Córdoba. Desde la primera proyección de cine realizada el día 18 de septiembre del 1896 en el Teatro Rivera Indarte (hoy Teatro San Martín) – en la que, según consta en el artículo del diario *Los Principios*, se proyectaron dos secciones de vistas de los hermanos Lumière- el interés por el cine estuvo presente en la cultura cordobesa. “El cine-fotógrafo viene precedido de gran fama y es natural esperar que aquí tenga el mismo éxito” escribe el autor (desconocido) de la nota, y así fue. Sebastián Sáenz (2004) señala que ya desde 1915 es posible identificar un corpus de experiencias audiovisuales (cortos, medio y largometrajes, sean documentales o ficcionales) que dan cuenta de una realización y exhibición cinematográfica en Córdoba. Sáenz realiza un relevamiento que da cuenta de un corpus de 205 películas realizadas entre 1915 y 2000 en el que se incluyeron, según sus propias palabras:

solo las películas realizadas originalmente en soporte fílmico, el ámbito de la provincia de Córdoba durante el periodo citado, sin importar la duración de las mismas. Asimismo, se consideraron solo películas realizadas por directores, guionistas o productores cordobeses o de otro origen que hubieran desarrollado su formación en Córdoba; también se incluyeron películas cuya producción o equipos técnicos hayan estado mayoritariamente compuestos por recursos locales (p. 10)

No obstante, la discusión en torno a los criterios de delimitación, lo cierto es que contamos con un catálogo de base, un primer paso en la recuperación del patrimonio audiovisual cordobés. La investigación realizada por *La pestaña de Odeón* tomó este trabajo como referencia y le dio continuidad en la confección de un catálogo desde el año 2000 hasta el 2018; esta vez ya con material que, a diferencia del que cataloga Sáenz, se encuentra casi de manera total a disposición. Sin la intención de reflatar la acalorada discusión en torno a la posibilidad de un *cine cordobés*, es innegable que desde el año 2000 en adelante, y más precisamente desde el año 2011, la realización de películas en la provincia se incrementó notablemente. La investigación relevó para este periodo 111 películas que responden al criterio mencionado; se realizaron para todas

ellas las respectivas fichas técnicas y su indexación. Este notable trabajo deja sentadas las bases para la realización de la plataforma digital que albergará las películas.

III. Desarrollo de la página web

Nuevamente, el repositorio digital encontró en otro proyecto estudiantil la segunda parte de su desarrollo; en este caso, el trabajo final de estudiantes de la Universidad Tecnológica Nacional que debían realizar un desarrollo web como parte de la acreditación final de sus carreras.

En el contexto de este proyecto, los desarrolladores identificaron que el Cineclub Municipal ya dispone de una página web que sirve principalmente como plataforma informativa, ofreciendo detalles sobre la cartelera actual, próximas proyecciones y la posibilidad de inscribirse y pagar por seminarios y talleres. Ante esta infraestructura existente, se planteó la oportunidad de expandir el alcance del Cineclub hacia un entorno virtual, que pudiera albergar el repositorio digital de películas. Para lograrlo, se elaboró un primer borrador de la plataforma, cuya arquitectura se basa en tres componentes fundamentales: en primer lugar, se aprovecha un servidor de video ya consolidado y popular entre los cineastas, como es el caso de *Vimeo*; en segundo lugar, se emplea un servicio de *hosting* para alojar el desarrollo de la página web; y en tercer lugar, se establece una base de datos que permite almacenar copias de las películas junto con su información técnica, con el objetivo de garantizar su preservación a largo plazo. Este repositorio digital se concibe como una plataforma accesible y centralizada donde los espectadores pueden acceder fácilmente a una amplia gama de contenido audiovisual producido localmente. Además de promover la difusión y el reconocimiento de las obras cordobesas, este proyecto contribuye a salvaguardar la memoria cultural y cinematográfica de la región, asegurando que estas creaciones perduren en el tiempo.

Además del desarrollo del borrador, una de las innovaciones más interesantes que aportó este proyecto es la creación de una interfaz de usuario intuitiva y eficiente. Esta interfaz permite al bibliotecario del Cineclub asumir un papel activo en la administración y gestión de la página web y de la base de datos. Esta herramienta no solo facilita el acceso y la organización del reservorio digital, sino que también integra el proceso de manejo del reservorio con la biblioteca del espacio. Esta sinergia entre la gestión digital y la infraestructura física refuerza la importancia de la biblioteca como centro de recursos culturales y promueve una mayor interacción y participación de la comunidad en las actividades del Cineclub.

IV. Palabras finales

Hasta aquí el camino transitado. En primer lugar, y como aspecto fuerte a destacar, este proyecto aspira a crear un ecosistema digital interactivo y versátil que enriquezca y amplíe la experiencia proporcionada por el Cineclub Municipal. Más allá de ser simplemente una extensión de su presencia física, este espacio virtual se concibe como un lugar dinámico donde el público pueda acceder a un repertorio de películas y contenidos audiovisuales que no es habitual hallar en las carteleras locales. Por otra parte, este enfoque pone en cuestionamiento la concepción tradicional del cineclubismo al romper las barreras físicas y geográficas, permitiendo que la experiencia cinematográfica trascienda los límites del espacio físico del cineclub y llegue a un público más amplio y diverso a través de plataformas digitales accesibles. De esta manera, se puede redefinir el concepto de cineclubismo en la era digital, transformándolo en una experiencia más inclusiva y globalizada, donde la interacción, el debate y el intercambio cultural pueden florecer en un entorno virtual en constante evolución.

Este proyecto, aún en curso, enfrenta desafíos por superar. Entre ellos, destaca la necesidad de encontrar una ubicación física adecuada para almacenar el material digital del repositorio, una tarea que, paradójicamente, se presenta como una empresa compleja. La búsqueda de un espacio idóneo para albergar esta valiosa colección audiovisual es fundamental para garantizar su preservación y accesibilidad. Además, se enfrentan los desafíos inherentes a las diversas formas de producción cinematográfica y a la situación legal de cada película. La gestión de los derechos de autor y la obtención de los permisos necesarios para la exhibición gratuita en la plataforma son aspectos fundamentales que requieren atención y cuidado. Otro aspecto clave es el financiamiento. Garantizar los recursos necesarios para mantener y desarrollar el repositorio digital es fundamental para su sostenibilidad a largo plazo. Se deben explorar diversas fuentes de financiamiento, tanto públicas como privadas, para asegurar la viabilidad del proyecto. Por último, se debe considerar la amenaza potencial de la falta de continuidad de las políticas públicas que respaldan estas iniciativas. Es crucial trabajar en la construcción de un marco institucional sólido que proteja y promueva la cultura cinematográfica local, independientemente de los cambios en el panorama político.

Finalmente, además de los avances y desafíos aquí expuestos, esta experiencia deja preguntas abiertas que sabemos enriquecen la discusión en el ámbito cinematográfico de Córdoba como los problemas de distribución y exhibición de las producciones locales, la posibilidad de ese *cine cordobés* que reúna algo más que personajes con tonada o

paisajes serranos, y la pregunta que a mí personalmente más me inquieta: ¿les importa a los cineastas cordobeses que se vean sus películas?

Referencias bibliográficas

Battle, Nicolás (2016): *Producción de largometraje*. Ediciones del CIC Colección Audiovisuales.

Sáenz, S. (2004): *El cine en Córdoba*. Catálogo de la producción cinematográfica 1915-2000. Ferreyra Editor.

La Shoá: ejecutores, víctimas, testigos. La culpa y el castigo en el filme *The reader* (Daldry, 2008)

María Elena Stella

mestella@fibertel.com.ar

Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad de Palermo (UP), Instituto Universitario de Salud Mental (IUSAM)

Resumen

En la primera década del siglo XXI, en un contexto de explosión de la memoria de la Shoá y del auge de los testimonios de los sobrevivientes, aparece la película *The reader* del director británico, Stephen Daldry, basada en la novela homónima de Bernhard Schlink, que había sido publicada en 1995 logrando un notable éxito editorial. La versión fílmica, también, tuvo un impacto similar, a la vez que suscitó un sinnúmero de opiniones favorables y algunas críticas en el público, en el ámbito cinematográfico e, inclusive, entre los científicos y estudiosos del Holocausto.

En efecto, *El lector*, conocida, también, como *Una pasión secreta*, aborda desde la ficción cuestiones problemáticas sobre los perpetradores, las víctimas, los testigos, la culpa. Nos coloca, además, ante los desafíos de la memoria y de la representación del acontecimiento histórico traumático.

La presente ponencia considera que el filme construye nuevos sentidos que dialogan y resignifican nociones como la de banalidad del mal, de Hannah Arendt, la clasificación tripartita de los protagonistas del Holocausto, formulada por Raúl Hilberg, la relación entre memoria y justicia de Enzo Traverso, entre otras. Así como, se propone reflexionar, a partir del análisis de las imágenes fílmicas, sobre los límites de la representación y los peligros de la banalización del evento.

Palabras clave: Holocausto / Historia / Memoria / Cine / Perpetradores.

Introducción

The reader, el largometraje dirigido por Stephen Daldry, es una adaptación de la novela *Der Vorleser* –en alemán, literalmente "el que lee en voz alta"–, escrita por Bernhard Schlink (Alemania, 1944). Publicada en 1995, a seis años de la caída del Muro de Berlín y a cuatro de la reunificación alemana, formó parte de ese contexto histórico ca-

racterizado por la profusión de discursos en torno a la nueva identidad alemana, la profesión de fe democrática y pluralista, la revisión del pasado nacionalsocialista y la continuación de la justicia penal contra los perpetradores. Tal actitud reforzó la tendencia a la anamnesis del Holocausto, iniciada a finales de la década de los setenta, que de ser considerado un crimen más dentro del conjunto de las atrocidades de la Segunda Guerra Mundial, pasó a convertirse en lo que Enzo Traverso (2011:77-83) llama la “religión civil de Occidente”.

En tiempos de globalización de la memoria y la proliferación de estudios académicos sobre la Shoá¹, la novela de Schlink se inserta en ese enorme universo de representaciones del nazismo y logra trascender las fronteras del país de origen, convirtiéndose en un *bestseller* internacional, traducida a más de treinta idiomas.

Un elemento que merece ser destacado es que Schlink es un importante protagonista del mundo histórico representado en sus novelas. En efecto, al momento de escribir la ficción *El lector*, su autor se desempeñaba como Juez en Renania del Norte-Westfalia y, además, era profesor de Derecho Constitucional y Filosofía del Derecho en la Universidad de Berlín. Todos estos datos permean capilarmente en el conjunto su obra, no sólo en *Der Vorleser*, en la que el nazismo, la Segunda Mundial, el Holocausto, aparecen como un pasado que, constantemente, se hace presente y desafía la comprensión, las nociones del mal, de la justicia y del castigo a los victimarios. El autor percibe que para su generación estos temas son ineludibles: “No conozco a nadie de mi generación que de alguna u otra manera no haya intentado averiguar sobre el pasado” del cual, a su vez, se siente culpable, “Cuando nuestra generación albergó a los responsables de los crímenes y los mantuvo dentro de la comunidad, con solidaridad y hasta con amor en algunos casos, quedamos enredados en la culpa”².

La novela y su versión filmica testimonian sobre ese conjunto de discursos y prácticas que pueblan el contexto sociocultural en el cual tuvo lugar su producción, pero, a la vez,

¹En el campo de la Historiografía, el fenómeno alcanza una magnitud sin precedentes, que continúa su expansión en nuestros días. Sólo por mencionar los eventos más importantes y más cercanos cronológicamente a la aparición de la novela, destacamos: el Historikerstreit o “controversia de los historiadores” (1986) que tuvo lugar en Alemania Federal y fue un acontecimiento muy significativo porque más allá del reducido ámbito científico instaló el tema en el debate público alemán. Además de los asuntos historiográficos, estaba en juego la cuestión de la culpabilidad de Alemania. Otro evento importante fue el ciclo realizado en California, Los Ángeles, en 1990, “El nazismo y ‘La solución final’: en los límites de la representación” que reunió a los más conspicuos historiadores del Holocausto. Al promediar la misma década, se produce debate generado a partir del libro de Daniel Goldhagen *Hitler’s Willing Executioners, Ordinary Germans and the Holocaust*, con fuerte impacto en los medios de comunicación y en la sociedad.

²Entrevista en diario La Nación del 18 de abril de 2020, nota de Victoria Pérez Zabala. <https://www.lanacion.com.ar/cultura/bernhard-schlink-leemos-porque-una-vida-no-es-suficiente-nid2031415/>

le incorporan nuevas representaciones sobre los verdugos, las víctimas, la culpa, el crimen.

La ficción cinematográfica: *El Lector* (EE UU- Alemania, Daldry, 2008)

La película germano estadounidense, *El lector, una pasión secreta*, gozó de una excelente recepción en el público y la crítica especializada³, tanto por la interpretación de sus actores⁴ como por el guión, realizado por David Hare, y el trabajo del director quien logró plasmar en imagen y sonido el espesor ético y moral que poseen los personajes de la obra de Schlink. Sin embargo, también, concitó algunas críticas que lo acusaron de banalización del tema y de la presentación del costado humano de los victimarios, beneficiando en cierta manera su imagen.

A diferencia de la novela que está narrada en primera persona por el protagonista ficticio, Michael Berg, en la película se prescinde de la voz en *off*, el relato fluye desde su interior, de sus recuerdos y vivencias. La versión filmica también innova en la cuestión del tiempo ya que no sigue el orden cronológico de los acontecimientos, sino que maneja un tiempo discontinuo que tiene que ver con tres momentos distintos de la vida del personaje y sus recuerdos.

El relato está constituido por tres momentos principales. El primero, corresponde a la adolescencia de Michael, en Neustadt, una pequeña ciudad de Alemania Federal, a finales de la década del cincuenta, que todavía conserva las huellas de la guerra, las ruinas y los trabajos de reconstrucción.

La vida del joven da un giro, cuando en 1958, a los quince años⁵ conoce en forma fortuita a Hannah, una bella mujer, veintiún años mayor, que trabaja como expendedora de boletos de ómnibus. Así comienza la historia de amor entre dos seres muy diferentes y no sólo por la edad. Él, en su despertar sexual, es tierno, afectivo mientras que ella por el contrario es callada, introvertida y a veces, primitiva en sus actitudes, pero comparten una relación sentimental que combina la pasión, el sexo y la lectura. Efectivamente, *La Odisea*, *La dama del Perrito*, pasajes de Dickens, de Mark Twain y algunos *comics*, forman parte de los encuentros amorosos en los que ella disfruta, enormemente, el momento de la lectura de los clásicos de la literatura universal que Michael le lee en voz alta y cariñosamente. Algunos indicios irán develando el secreto que la mujer

³ Aunque tuvo varias nominaciones para el Premio Oscar 2009 (entre ellas, mejor película, mejor guión, y director), fue Kate Winslet quien obtuvo el Oscar a la mejor actriz. También, recibió el Globo de Oro 2009 y el premio BAFTA instituido por la academia británica de cine y televisión.

⁴ Kate Winslet (Hannah); Ralph Fiennes (Michael adulto); David Kross (Michael joven); Bruno Ganz (el Profesor de derecho); Lena Olin (sobreviviente del Holocausto) y Burghart Klaussner (juez), entre otros.

⁵ La edad del personaje coincide casi exactamente con la del autor de la novela, nacido en 1944. Otros datos, como su profesión, revelan que la obra tiene muchos elementos autobiográficos.

guarda celosamente, pero que Michael ignorará por mucho tiempo: Hannah es analfabeta, como se sabrá con el desarrollo de metraje.

Un día, la historia romántica se interrumpe abruptamente. Al llegar al departamento de su amante, lo encuentra vacío. Hannah había desaparecido, sin rastro ni explicación alguna, pero con un impacto devastador en el adolescente que, con mayor o menor intensidad, estará presente a lo largo de su vida, condicionándolo.

En la segunda etapa, Michael ya es un estudiante de Derecho en la Universidad de Heidelberg, discípulo del distinguido Profesor Rohl (Bruno Ganz) que, como parte de sus actividades didácticas y académicas incluyó la asistencia junto con sus alumnos a las audiencias, que a la sazón—mediados de la década del 60—se estaban realizando en Frankfurt contra los guardias de Auschwitz ⁶. Michael, interesado en el tema, concurre con muchas expectativas a las sesiones hasta que comprueba, con inmensa tristeza, que una de las mujeres sentadas en el banquillo de las acusadas era, nada más y nada menos, que Hannah, el amor de su adolescencia, cuyo abandono nunca había logrado superar. Pero, otra sorpresa aguardaba al joven: descubrió que ella era analfabeta, condición que la avergonzaba y que había tratado de ocultar por todos los medios, en el pasado durante el proceso judicial, aún a costa de agravar más su propia condena.

El tercer momento corresponde a la madurez de Michael, su consagración profesional, aunque en el plano afectivo y familiar todo fue más problemático, siempre influido por el peso del pasado y del amor contrariado.

Paralelamente, transcurre la vida de Hannah en prisión, cuando su ex amante, decide retomar su antiguo rol de “lector en voz alta”, pero, esta vez, a la distancia, a través de cintas grabadas que Michael, asiduamente, le enviaba.

En la cárcel, la ex guardia de Auschwitz pudo expiar en parte la culpa por el crimen cometido, pero también, tras las rejas se liberó de su analfabetismo. Escuchando las cintas, de forma autodidacta y con esfuerzo, finalmente, logró aprender a leer y escribir.

Aunque sentenciada a cadena perpetua, la justicia le concederá la libertad luego de cumplir veinte años de encierro, al final de los cuales tiene lugar el reencuentro con Michael, que, si bien ha intentado comprender los motivos de su pasado criminal, no la justifica ni puede perdonarla.

Hannah no va a salir en libertad. Subida a una tarima hecha —paradojalmente, o no— con pilas de libros, entre los que pueden verse los poemas de Rilke, *La Odisea* de Homero y otros, pondrá su fin a su vida.

⁶ Se trata de los juicios de Auschwitz en Frankfurt, de 1963 -1965, contra los guardias y personal del campo de exterminio, cuyo principal impulsor fue el Fiscal del estado Hesse, Fritz Bauer. También, llamados Segundos Procesos de Auschwitz, dado que el primer juicio se celebró en Cracovia, Polonia en 1947.

Más allá de la pantalla, el mundo histórico. Más acá de la misma el mundo de las representaciones filmicas.

La culpa

El problema de la culpa sobrevuela toda la narración: la culpa asumida de los padres, profesores, amigos, vecinos que convivieron con el horror, en silencio y en muchos casos, con indiferencia. La culpa que sintieron los hijos de esa generación. La culpa individual de Michael por haberse enamorado de una víctima; la que siente como padre por haber estado ausente en la crianza de su hija.

Del conjunto de estudiantes de Derecho, compañeros del protagonista, muy pocos están interesados en el Seminario que dicta el Profeso Rohl, cuyo tema es la Ley, la moral, el castigo y la lectura de Karl Jaspers sobre el tema de la culpa alemana. Sólo un reducido grupo concurre a las audiencias de Auschwitz en Frankfurt, desinterés que es compartido por la mayoría de los alemanes. En la calle, frente al edificio donde tendrá lugar el proceso judicial, se observa un importante dispositivo de seguridad para evitar –según la explicación del profesor– los desórdenes que podrían producir tanto las manifestaciones a favor como contrarias, denotando que aún es muy importante en la población la postura que ve los juicios como una actitud revanchista y anti alemana y no como una genuina demanda de justicia y verdad sobre el pasado.

De este momento de la memoria de la Shoá da cuenta el video documental *Verdicton Auschwitz: The Frankfurt Trial 1963-1965* (Alemania 1993) de los cineastas Rolf Bickel y Dietrich Wagner. En dicho filme se remarca la indiferencia que reina en la sociedad, mostrando un contexto en que todos parecen estar atrapados en las cuestiones más mundanas del presente y ajenos al pasado violento del cual no se sienten responsables y se prefiere eludir⁷.

La película de ficción *Laberinto de mentiras* –también, llamada *La conspiración del silencio*–, (Alemania, 2014) del director Giulio Ricciarelli, ofrece una interesante y rica representación del momento por el que atravesaba Alemania en la época y de la cuestión de la culpa.

⁷ La cámara de Bickel y Wagner hace hincapié en el contraste, por un lado, el inicio de las Audiencias y por otro, en la calle, una despreocupada y alegre multitud escucha la orquesta, parte de los festejos de la Navidad. Los vecinos de Frankfurt disfrutando a la sazón de un cierto bienestar económico, dedicados al consumo y ajenos al proceso judicial es un tópico muy señalado en el filme. El estreno de la película de Ingmar Bergman, *El silencio*, acaparó por aquellos días, toda la atención de la gente, que por haber sido prohibida y censurada se convirtió en objeto de deseo y eclipsó cualquier otro tema de debate o de conversación, según el documental.

La justicia

El lector muestra la justicia contra los perpetradores como demasiado tardía, despareja e insuficiente. Así lo señala con indignación uno de los compañeros de Michael, quien advierte que las seis acusadas habían sido llevadas a comparecer sólo por la razón de que fueron mencionadas en un libro escrito por una sobreviviente de Auschwitz. Es decir, se juzga sólo a una ínfima minoría de victimarios, lo cual convierte a la Justicia en una maniobra de distracción, un espectáculo montado y, en suma, incompleta y decepcionante.⁸

Hay, además, otra limitación marcada por el Profesor en aula. Se trata de la ley. El razonamiento del catedrático apunta a problematizar un aspecto de la sociedad moderna: mientras se considera que ésta se rige por la moral, el verdadero principio rector es el imperio de la ley y el deber de la obediencia a la misma. La cuestión entonces no pasa por dirimir si está bien o mal haber participado en el exterminio, sino si fue legal. En este principio se basó el argumento de los perpetradores en los juicios reales dado que las políticas raciales constituían la ley vigente, de esta manera nadie es culpable sólo por haber trabajado en Auschwitz. Igualmente, el Profesor se encarga de derribar el argumento y con ironía agrega “sospecho que las personas que matan a otras personas tienden a saber que eso está mal”, aunque hayan actuado cumpliendo la ley.

Tampoco las sentencias dictadas parecen guardar relación con la magnitud de los crímenes cometidos, tanto en la realidad⁹ como en la ficción. En el caso de esta última, de las seis oficiales de las SS juzgadas, cinco fueron declaradas culpables de colaborar e instigar en la muerte de trescientas personas y condenadas a cuatro años y tres meses de prisión. Sólo, Hannah Schmitz, en virtud de sus propias declaraciones y de la acusación de sus ex colegas, se la sentenció a cadena perpetua por el asesinato de las prisioneras. Así el filme da cuenta de la dificultad de juzgar este tipo crímenes, sobre los cuales Hannah Arendt firmó: “somos incapaces de perdonar aquello que no podemos castigar e incapaces de castigar aquello que se ha vuelto imperdonable”. (Hannah Arendt, 1998)

De cualquier manera, pese a las limitaciones antes señaladas, a la falta de voluntad política de sectores de poder, a la insuficiencia de las leyes vigentes para castigar delitos de esta naturaleza, el Proceso de Auschwitz en Frankfurt fue un hito fundamental en la

⁸ En el juicio real, según *Verdict on Auschwitz*, de las ocho mil personas que trabajaban en el mayor campo de exterminio, sólo fueron juzgadas diecinueve y, únicamente, seis por asesinato porque para llegar a esta sentencia había que demostrar intencionalidad.

⁹ En el Juicio de Auschwitz en Frankfurt de 1963-65, sólo seis fueron condenados a cadena perpetua; Robert Mulka, el Comandante adjunto de Auschwitz fue sentenciado a 14 años, los demás recibieron condenas menores de 10 años y tres resultaron exculpadados.

historia de Alemania ya que, por primera vez, la República Federal Alemana juzgó y castigó con su propia ley y su propia justicia a los responsables de los atroces crímenes cometidos en el período nacional socialista. El acontecimiento, aunque subestimado por sus contemporáneos fue, posteriormente, objeto de una resignificación y reivindicación a la que contribuyeron, en gran medida, las producciones cinematográficas, entre ellas, el filme que nos ocupa.

Los perpetradores

La ex guardiana de Auschwitz de *El lector* no era una nazi convencida, tampoco era antisemita, de manera que su alistamiento en las SS no obedeció al odio racial ni a convicciones ideológicas profundas.¹⁰ Al ser interrogada por el juez, Hannah contestó que fue una libre elección y lo hizo, simplemente, porque quería cambiar de trabajo. Sabemos que, en realidad no fue “tan libre” y que la razón por la que había abandonado su anterior trabajo en Siemens era que, al ser ascendida y destinada a las oficinas, se pondría al descubierto lo que la avergonzaba: su analfabetismo. En el campo de concentración, su condición de iletrada pasaría inadvertida.

Hannah no reniega ni se avergüenza de supuesto en Auschwitz, para ella era un trabajo más y como cualquier otro, había que cumplirlo. Su rol en la selección de las víctimas con destino a las cámaras de gas, lo admite sin cuestionamientos. Según ella, en el campo de concentración no había lugar para todas y los contingentes no cesaban de llegar. En su esquema mental, no hay lugar para la reflexión y el pensamiento autónomo al extremo que se permite interpelar al propio juez “¿Qué habría hecho usted?”. Es incapaz de pensar en una alternativa.

Así, también explica el papel que desempeñó en las llamadas “marchas de la muerte” y reconoce, sin culpa, que la mayoría de las prisioneras morían en el camino. Justamente, durante la marcha, tiene lugar el suceso que llevaría a las acusadas ante el juez. Refugiadas en una iglesia, ésta comienza a arder a raíz de un bombardeo aliado pero las guardias cierran las puertas provocando la muerte de trescientas reclusas. Sólo se salvarían dos, madre e hija, quienes, justamente, darán su testimonio y la segunda publicará un libro sobre la tragedia que servirá para la acusación de las ex guardianas. Para

¹⁰ Acorde con la representación fílmica, las mujeres que trabajaron en los campos de concentración nazis provenían de los estratos medios y bajos de la población: vendedoras, peluqueras, campesinas, etc. Por lo general, no recibían un adoctrinamiento ideológico previo y la preparación para el cargo era escasa. Con el desarrollo de la guerra y la mayor demanda de hombres para el frente, aumentó, significativamente, su presencia en los campos, sin llegar a ocupar los cargos más altos, que estaban reservados a los varones.

Hannah su trabajo era asegurar el orden y evitar el caos que desencadenaría la huida de las prisioneras, por eso, confiesa nunca se planteó abrir las puertas de la iglesia.

Como los nazis realesque dejaron innumerables documentos de sus actos¹¹, también en el film, quedó constancia escrita del suceso a través de un detallado informe- cuya redacción las ex camaradas endilgaron a Hannah, a la vez que la señalaron, falazmente, como la oficial a cargo, en definitiva, la responsable de las trescientas muertes.

Ante el pedido del juez de que escriba para comparar su caligrafía con la firma que figuraba al pie del informe, Hannah se niega a hacerlo para que no quede expuesto su secreto y asumirá como propia la redacción y la firma del informe. Es el momento en que a Michael y a los espectadores del filme les será develado –a través de sucesivos flashbacks– el arcano, con el cual ahora todo adquiere otro sentido. La mujer, una vez más, había preferido evitar la vergüenza de su analfabetismo.

El personaje parece encarnar el concepto de su homónima, Hannah Arendt, no la figura del asesino de escritorio, del burócrata de oficina ya que, obviamente, por su condición analfabeta, no podría desempeñar ese rol. Tampoco, coincide con los comentarios de la filósofa sobre los guardianes de Auschwitz juzgados en Frankfurt, Hannah Arendt (2007:213-236) ha dejado una reflexión sobre el tipo de criminales juzgados en Frankfurt en su introducción al libro de Bernd Naumann, *Auschwitz*, publicado en 1966. El pensamiento de la filósofa alemana es recogido por la investigadora María Elena Wagon (2020). Siguiendo a esta autora, para Arendt los que comparecieron en Frankfurt eran criminales comunes, individuos de bajo rango, pertenecientes a la clase media baja y a la clase media. No respondían de ninguna manera al tipo de asesino inherente al régimen totalitario, el burócrata, el criminal de escritorio, como Adolf Eichmann. Tampoco eran soldados que obedecían ciegamente las órdenes de sus superiores, representarlos de este modo sólo fue una estrategia construida por la Defensa en el Juicio. Auschwitz había sido concebido como una máquina eficiente y eficaz para llevar a cabo matanzas administrativas, con un procedimiento determinado y estricto que prohibía las incitativas personales. Resultó lo contrario, allí reinó la arbitrariedad, la desobediencia, las pasiones, odios e instintos humanos como prueban los testimonios de los sobrevivientes. Torturar, castigar y asesinar por mano propia, tal como lo hicie-

¹¹ El documental de Wagner y Bickel registra la historia de cómo se llegó a la realización de Juicio en Frankfurt: en enero de 1959, el periodista Tomas Gnielka envió al Fiscal de Hesse, Bauer, un documento desconocido hasta el momento. Se trataba de órdenes de ejecución de prisioneros de Auschwitz por un pelotón de fusilamiento, que consignaba los nombres de cada una de las víctimas, así como el de sus asesinos. La lista fue remitida a Berlín acompañada de un pedido de que el caso sea cerrado, firmado por Rudolf Hoss, comandante y e inicializado por su adjunto, Richard Mulka. La documentación fue de inmediato enviada a la Corte Federal que declaró en abril del mismo año a Frankfurt como jurisdicción para de juzgar los crímenes de Auschwitz.

ron los acusados en Frankfurt fue desobedecer las órdenes de los superiores, que eran, desde ya, el exterminio masivo, pero en forma automatizada, dejando fuera el factor humano. Asimismo, Wagon acierta con una observación a la postura de Arendt: los imputados en Frankfurt no tenían antecedentes criminales previos a su entrada en Auschwitz, por lo cual “es evidente que se permitieron delinquir en un ámbito en el que reinaba la deshumanización y los individuos habían sido reducidos a la condición de meros autómatas. Ese permiso auto-otorgado fue seguido de una falta total de arrepentimiento y de sentimiento de culpa” (Wagon,2020).

La protagonista de *El Lector* era violenta, ni actuaba con odio, ni sadismo. Se asemeja, en cambio, a la imagen de banalidad del mal en cuanto a su falta de reflexión, al no cuestionamiento a las órdenes recibidas y a la tarea que se le había asignado dentro un dispositivo diseñado para la muerte.

Como se ha dicho, la guardia de la ficción no era una fanática, ni odiaba a los judíos, sólo le interesaba cumplir con su trabajo y esto resulta más creíble que en caso de Adolf Eichmann, cuya imagen tenía mucho de impostación y de especulación. Conocemos el motivo que la llevó a alistarse en las SS, una elección que no fue del todo libre como en el caso del Coronel juzgado en Jerusalén. Cae sin posibilidad de elegir un empleo y sin acceso a la cultura, saberes y ejemplos que brinda la literatura, filosofía, la historia la figura de Hannah se recorta de un contexto de privación que no la justificaba, pero sí es un dato, entre otros, que podría ayudar a comprender su comportamiento.

Al final de su condena, no pronunció ninguna palabra de arrepentimiento, según ella eso sería inútil porque no devolvería los muertos a la vida, sin embargo, al legar sus pequeños ahorros a la única sobreviviente y testigo del trágico suceso de la iglesia, parece actuar ese sentido: el de una simbólica reparación. La representación escandalizó a muchos que consideraron que fomentaba cierta empatía con la victimaria, sin embargo, más se trata de la compasión que suscita una persona analfabeta.

En cuanto a las demás mujeres del banquillo, ninguna mostró culpa o arrepentimiento, sus rostros permanecieron inmutables al relato de las víctimas y sólo reflejaron el tedio que les provocaba el juicio. Una de ellas, para hacerlo un poco menos pesado, se permitió llevar consigo el tejido, que sólo abandonó para culpabilizar a Smith. Simuladoras, mendaces y cínicas, negaron su participación en los crímenes que se les imputaban, pese a que todas habían sido reconocidas por los testigos. En las antípodas, la protagonista de la ficción de Schlink/Daldry, no obstante, no recurre a eufemismos y, lejos de toda impostación, Hannah es literal y transparente. Dice lo que piensa y piensa lo que dice, sin artificios.

Las víctimas y sus testimonios

La voz de los testigos no siempre gozó de la misma recepción y valoración social. Muy por el contrario, demandó mucho tiempo lograr sintonía entre los emisores del testimonio y la sociedad. Michael Pollak (2006) ha reflexionado sobre el silencio inicial de las víctimas, al respecto, sostiene que, para poder narrar sus sufrimientos, una persona necesita, antes que nada, encontrar una escucha. Es decir, la disposición a testimoniar o guardar silencio del sobreviviente está fuertemente condicionada por el contexto social de recepción. Sólo ante una sociedad dispuesta a escuchar, la víctima puede hacer pública la experiencia vivida. (Pollak, 2006, p. 21). Las razones del silencio son complejas y múltiples, una de ellas tiene que ver con lo indecible. La dificultad de dar un sentido al sufrimiento padecido inhibe la narración y favorece la postura del silencio. Por otra parte, al retornar de los campos de concentración, los ex deportados encontraron un efímero momento de disposición a ser escuchados, ya que rápidamente el presente, sus desafíos y tareas absorbieron todas las energías y agotaron la voluntad de oír el relato del pasado violento que, por otra parte, los interpelaba como sociedad. El reconocimiento social, la empatía y la posibilidad de difusión pública de los testimonios llegaron más tarde.

Annette Wieviorka, en su libro *La era del testigo* (2006, p. 57) sostiene que el proceso de Adolf Eichmann, en 1961, al instalar en el centro de la escena el testimonio de las víctimas, provocó un cambio drástico en la dimensión y valoración del mismo. Gracias a la enorme difusión dada al Juicio en los medios de comunicación, se inauguró una nueva etapa que la historiadora denomina “la era del testigo”, *in crescendo* que llega a nuestros días, manifiesto en la proliferación de libros autobiográficos y de testimonios, de videos documentales en los que las víctimas narran en primera persona la experiencia del horror.

Tanto en el juicio real¹² como en el drama judicial representado en *El lector*, los documentos escritos y pruebas materiales tuvieron un rol importante en la acusación, pero también y fundamentalmente, fueron los testimonios de los sobrevivientes los que posibilitaron la condena de los criminales.

¹²Durante los Juicios de Auschwitz en Frankfurt, los fiscales alemanes interrogaron en total a 360 hombres y mujeres, incluidas 221 víctimas y 85 miembros de las "SS".
<https://www.dw.com/en/auschwitz-trial-documents-and-recordings-awarded-special-unesco-status/a-41179113>. Consultado el 2-02-2024.

Algunas reflexiones finales desde el cine y la historia

Más allá de narrar la historia del personaje –Michael Berg– y su “pasión secreta”, la película de Daldry puede verse como el recorrido seguido por la memoria del Holocausto, y de los hechos histórico-traumáticos en general, según Henry Rousso (2011) que arranca del olvido, la represión del recuerdo, el abandono de la justicia y la impunidad, para pasar al período de la anamnesis, la era del testimonio, en la que cobra un rol fundamental la voz de los sobrevivientes. Además, el filme da cuenta de la consagración de la *Shoá* como memoria fuerte, que la ubica en un lugar central de la cultura de Occidente, simbolizada entre cosas, en la posición, el empoderamiento y el reconocimiento social con que son representadas la testigo, autora del libro y, en general, las organizaciones de sobrevivientes del genocidio perpetrado por el nazismo.

Hay además otro legado de *El lector* a la memoria del Holocausto y es el de restituir las imágenes –aunque desde la ficción– del Juicio de Auschwitz en Frankfurt. A diferencia de sus predecesores, los Juicios de Núremberg y el de Eichmann en Jerusalén, las audiencias de Frankfurt no fueron grabadas con imagen y sonido y esto se debe a que el Juez Presidente del Juicio, Hans Hofmeyer, permitió fotos y filmaciones sólo de los primeros quince minutos de cada sesión. La escasez de imágenes del juicio fue un escollo con el que debieron lidiar los cineastas Wagner y Bickel al realizar su documental. En su defecto, tuvieron que incorporar los testimonios originales grabados durante el juicio, sin imágenes. Se escucha la voz de los testigos, las víctimas y los acusados mientras la cámara recorre la sala vacía, el estrado, el sitio del jurado, el banquillo de los acusados, las butacas para los asistentes, los lugares asignados a fiscales y defensores, todos ellos, ausentes en la filmación. Conocemos los rostros de cada uno a través de fotografías, entrevistas y filmaciones anteriores y posteriores a las audiencias. Ante la parvedad de imágenes, *El Lector* se convierte en una usina de representaciones sobre el juicio histórico y sus protagonistas.

La película no hace ninguna afirmación contundente y cerrada sobre el crimen, la culpa, el castigo y el perdón. Sólo formula preguntas, plantea cuestiones espinosas, dejando al lector/espectador la reflexión y las respuestas posibles que contribuyan a acortar la brecha señalada por Giorgio Agamben, que existe entre la explicación del Holocausto –las circunstancias históricas, materiales y jurídicas en que tuvo lugar el suceso– y la comprensión de lo acontecido. Si bien, poseemos datos cada vez más precisos de lo que ocurrió, aún persiste la opacidad en torno al sentido y las razones del comportamiento de verdugos y víctimas, cuyas palabras “siguen apareciendo como un enigma insondable”. (Agamben, 2000:7-8)

Referencias bibliográficas

- Agamben, G.** (2000): *Homo Sacer III. Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo*, Madrid, Editora Nacional, pp 9-19.
- Arendt, H.** (1958): *The human condition*, Chicago, Chicago University Press, pp 241, citada por Nino, C. (1997) *Juicio al mal absoluto*, Buenos Aires, Emecé Editores, pp 8.
- (2007): *Responsabilidad y juicio*, Barcelona, Paidós, pp 213-236.
- Pollak, M.** (2006): *Memoria, Silencio. Olvido. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Rousso, H.** (2015): *Hacia una globalización de la memoria*. *Nuevo Mundo. Nuevos Mundos* [18-09-2015]. Disponible en: <https://journals.openedition.org/nuevomundo/68429>. Consultado el 1 de febrero de 2024.
- Traverso, E.** (2011): *El pasado, instrucciones de su uso*. Buenos Aires: Prometeo, pp. 77-83.
- Wagon, M.E.** (2020): “Los juicios de Auschwitz y el mal pensamiento arendtiano. Mal radical, banalidad del mal, ¿mal ordinario?” en *Revista Contextos*, Número 47, Segundo semestre de 2020.
- Wieviorka, A.** (2006): *The Era of Witness*. Ithaca: Cornell University Press.

La práctica estudiantil universitaria: experiencias y reflexiones desde la realización de la película 'The Bedtime Story' durante la pandemia de COVID-19

Marianela Tallano

marianela.tallano@unraf.edu.ar

Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf)

Silvana Cerda

silvana.cerda@unraf.edu.ar

Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf)

Resumen

Esta publicación se desprende del Proyecto “El *English Fun Show* como experiencia de aprendizaje para estudiantes de las carreras de Comunicación Social y Diseño de la Comunicación Visual de UCSE Dar durante el 2021, en contexto de pandemia por Covid19.” Y del Plan de Trabajo Final de Integración de la Especialización en Comunicación Audiovisual de la Universidad Nacional de Quilmes. La sistematización de la experiencia 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) en el marco de la cátedra Imagen en Movimiento, durante la grabación del proyecto de la Escuela La Plaza Particular Aut. N° 1331 Rafaela llamado *English Fun Show*¹: La película *The Bedtime Story*. 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. Las estudiantes que cursaron la cátedra Imagen en Movimiento en 2021 lideraron roles claves en producción, dirección y realización, colabo-

¹ Proyecto institucional anual del Depto. de Inglés de Escuela La Plaza Particular Aut. N° 1331 de Rafaela. Comenzó en 1991 y continuo 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 5º año del Nivel Secundario.

rando 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.

Esta experiencia les ha dado la capacidad de adaptarse a circunstancias imprevistas, liderar equipos multidisciplinarios y aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas que se presentaron como un desafío en su formación. La sistematización de esta experiencia permite representaciones valiosas en la formación audiovisual.

Palabras clave: Aprendizaje Audiovisual / Proyecto Institucional Audiovisual / Práctica preprofesional.

El tema central es la Sistematización de la experiencia de la realización de la película *The Bedtime Story* (con estudiantes de cuatro niveles educativos (nivel inicial, nivel primario, nivel secundario y nivel universitario) en contexto pandémico.

En el presente trabajo se busca evidenciar la experiencia vivida por seis estudiantes que cursaron la materia Imagen en Movimiento, del segundo año del plan de estudios de las carreras de Lic. en Diseño de la Comunicación Visual y Lic. en Comunicación Social de UCSE DAR, de aquí en adelante serán nombradas como las estudiantes, durante la grabación de la película del *English Fun Show* de la Escuela de la Plaza en el año 2021.

El trabajo ha sido desarrollado en el marco de la preparación del *English Fun Show*² que la Escuela de la Plaza Particular Aut. N° 1331 de la ciudad de Rafaela provincia de Santa Fe, presenta anualmente.

Mediante esta experiencia se pretende identificar los factores que influyen en la calidad de esta práctica, considerando diversos aspectos como la efectividad, el impacto positivo en los partícipes, la relevancia de los resultados obtenidos, la vivencia de las docentes en el proyecto educativo "*English Fun Show: La película, The Bedtime Story*", las conclusiones de las estudiantes partícipes del proyecto en cuestión. Además, de los

² Proyecto institucional anual del Depto. de Inglés de Escuela La Plaza Particular Aut. N° 1331 de Rafaela. Comenzó en 1991 y continuo 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 5º año del Nivel Secundario.

relatos de los alumnos de la Escuela de la Plaza en sus tres niveles durante la grabación de la película.

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, de la cual quienes escriben son docentes responsables, de la Lic. en Comunicación Social y Lic. en Diseño de Comunicación Visual. Todos los años la institución realiza una obra de teatro en inglés para exponer frente a familiares de los alumnos el avance del idioma de sus estudiantes desde sala de cinco años hasta quinto año de secundaria³. Durante el año 2021, tras la pandemia, se propuso cambiar el formato de teatro tradicional por la realización de una película, siendo necesario trabajar con diferentes protocolos 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 ciclos lectivos, 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. 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 trabajando en conjunto con estudiantes de los niveles avanzados y docentes de la escuela⁴.

Desde la materia Imagen en Movimiento se propuso 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 se intentó poner en juego los saberes aprendidos en el aula y en su recorrido de formación profesional. Se propuso articular el material teórico de la cátedra con la puesta en práctica durante la realización del *English Fun Show*.

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 del *English Fun Show* nos lleva a pensar sobre el papel que juegan estas experiencias en el proceso de construcción del oficio de estudiante a la formación del quehacer profesional, interrogando sobre: ¿Qué características identifican a una práctica de formación como experiencia de construcción de conocimiento?

³ La escuela mantiene un proyecto institucional bilingüe que abarca desde sala de dos años hasta el último año de la escuela secundaria.

⁴ Al finalizar sexto grado los alumnos de la escuela rinden un examen que indica el nivel de inglés que tienen para comenzar en séptimo grado y la secundaria divididos por niveles de inglés y no por año escolar. Los niveles van desde el Nivel uno siendo el más bajo, hasta el Nivel ocho que es el máximo que se pueden alcanzar los alumnos.

Para ello se plantea como objetivo identificar las características de las experiencias de aprendizaje en el campo audiovisual y cómo éstas propician la construcción de conocimiento.

La metodología y técnicas de recolección de datos utilizadas fueron principalmente *cualitativas y descriptivas*. La unidad de análisis del presente proyecto se centró en relatos y entrevistas de las estudiantes que participaron de la experiencia del *English Fun Show 2021* y que cursaron la materia Imagen en Movimiento durante ese año.

Además, se utilizó la técnica de observación natural que realizaron las docentes de la cátedra en el transcurso de la producción audiovisual, contrastándolas con las experiencias de las propias alumnas. Luego se procedió al análisis y la interpretación de los datos obtenidos.

En este sentido, se buscó reconocer en los relatos de los estudiantes los aportes de la experiencia del *English Fun Show* en la construcción del conocimiento y su formación profesional. Se considera que las experiencias narradas por parte de los estudiantes y docentes de la materia imagen en movimiento en el año 2021 fueron fundamentales para poder identificar, en sus respuestas, la práctica de formación como experiencia de construcción de conocimiento.

La práctica como experiencia de aprendizaje

Prácticas de formación universitarias

Las prácticas de formación universitarias se identifican como una experiencia de construcción de conocimiento. Se entiende como la anticipación del trabajo profesional, a través de la puesta en acto de competencias, la transferencia de capacidades y de saberes, en una situación real pero preparada y supervisada a los fines de la formación (Souto, 2007). Por tal motivo, la realización de estas es una forma de contribuir en el desarrollo de competencias que tienden a consolidar el desempeño como futuro profesional.

Las prácticas surgen a partir de un paradigma educativo complejo, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, atento a dar respuesta a las problemáticas que atraviesan la vida socio-comunitaria y, a su vez, como nueva estrategia académica para superar el problema de fragmentación/desarticulación que se observaba entre la formación universitaria y la inserción profesional (Beltrán, 2015).

Las prácticas pueden ser vistas como una serie de pasos técnicos que deben cumplirse uno a uno para llegar a un resultado, aunque siempre viendo al aula como ámbito de experimentación, donde se ponen a prueba distintas propuestas de prácticas y un espacio para recibir las reacciones e interacciones de los estudiantes y de los docentes frente a las distintas alternativas que se van construyendo en esta retroalimentación.

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 y habilidades relevantes en la creación de contenidos audiovisuales. A través de éstas, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar los conceptos teóricos aprendidos en el aula, e incluso en el mismo momento de grabación, y desarrollar habilidades técnicas, como la dirección, la producción, la edición y la postproducción de proyectos audiovisuales.

A diferencia de los empleos a tiempo parcial, las prácticas universitarias se centran específicamente en brindar a los estudiantes la oportunidad de adquirir habilidades experienciales y conocimientos especializados.

Siguiendo lo expuesto anteriormente, se ha optado por utilizar el término "experiencias de aprendizaje" para referirse a las oportunidades que los estudiantes universitarios tienen que 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 Lic. en Comunicación Social, en el contexto de una materia específica de su programa académico. Esta 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 guión, que no se centran exclusivamente en el aspecto laboral de las prácticas profesionales.

Prácticas en la formación audiovisual

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

La literatura sobre realización audiovisual ha experimentado diversas perspectivas, abordando tanto aspectos técnicos como enfoques más amplios relacionados con la estética, la política y la formación. 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, p. 8) señala la escasez de libros que aborden 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. Se identifica la necesidad de una literatura que trascienda las normas "técnicamente correctas" y explore la rica intersección entre la técnica y la expresión artística.

Las investigaciones sobre las experiencias 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. A través de un estudio de investigación, Lucía Fernández Berdaguer (2006) examina 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) destaca la necesidad de un enfoque selecto en la formación audiovisual que abarque teoría, técnica, historia y otros saberes pertinentes. Plantea la importancia de 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. El proyecto de Iparraguirre, Nazer y Rotondi, "Desde La Escuela. Una Propuesta De vinculación Entre La Escuela Secundaria Y La Universidad", publicado en el año 2018 por la Revista E+E de la Universidad Nacional de Córdoba, se propone como objetivo fortalecer 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.

Pedro Klimovsky escribió en el año 2012 un artículo para la Revista Toma 1 de la Universidad Nacional de Córdoba, donde expone que la práctica y el taller son las bases del aprendizaje de la producción audiovisual y 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, 228). 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. Además, cuestiona la noción de que la capacidad representativa, creativa y expresiva del audiovisual se agote en la operatividad, subrayando que esto sería subestimar su verdadero alcance.

Así mismo, señala la importancia de no dejar la práctica audiovisual a la intuición o la espontaneidad. Haciendo énfasis en la necesidad de reflexionar sobre la práctica cinematográfica, y que el cine debe aspirar a ser más que una simple producción industrial de entretenimiento superficial. Así, Klimovsky (2012), afirma de 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. (Klimovsky, 2012, 228)

Se 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, se sugiere la posibilidad de pensar en una "poética", en el sentido aristotélico, una dramaturgia audiovisual que englobe los procedimientos creativos de la obra de arte. Además, se aboga por estimular un pensamiento visual que permita descubrir y construir, en la experiencia replicativa, la dimensión dramática/narrativa de la imagen en movimiento. Se 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.

El presente trabajo 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.

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 participa-

ción 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, 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, esta 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. 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, 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.

Desglosando el proyecto

Imagen en Movimiento

Imagen en movimiento es una cátedra de dictado 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. La licenciada en Enseñanzas en Artes Audiovisuales (UNSAM) y Tesista de la Maestría y Especialización en Comunicación Digital Audiovisual (UNQ) Tallano Marianela es la docente Adjunta y la Licenciada en Educación (UNRA) y Profesora de Historia Silvana Cerda es la JTP de esta materia.

La cátedra tiene como función principal proporcionar a los alumnos un marco teórico-práctico que les permita desempeñar un rol técnico artístico en la comunicación y producción audiovisual. A través de un análisis crítico y exhaustivo del relato audiovi-

sual, se busca que los estudiantes identifiquen los elementos y herramientas utilizados en la construcción narrativa.

El material teórico busca ofrecer a los estudiantes una nueva comprensión del lenguaje cinematográfico, facilitando la realización de un primer trabajo práctico de análisis audiovisual.

El objetivo es cultivar un razonamiento crítico, analítico y objetivo frente a los mensajes transmitidos por este medio. 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. El trabajo final de esta materia es la realización de un cortometraje en todas sus etapas, preproducción, rodaje y postproducción. Junto con el audiovisual los estudiantes presentan una carpeta de producción donde cuenta con todos los pasos necesarios para la realización del cortometraje, área por área.

En el año 2021, año pandémico por el virus SARS CoV2, llegó una propuesta a la cátedra por parte de la Escuela La Plaza Particular Aut. N° 1331 la cual sorprendió profundamente a las docentes y alumnas que ese año cursaban la materia. Aunque significó un gran desafío, la misma fue aceptada.

English Fun Show

La Escuela de La Plaza Particular Aut. 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, en la ciudad de Rafaela. A través de su evento anual, llevado a cabo por el departamento de inglés de dicha institución, 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, escrita y dirigida por integrantes de la escuela.

El *English Fun Show* ha arraigado una tradición sólida. 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.

Además, las familias colaboran de diferentes maneras para poder llevar a cabo dicha obra, desde auspicios económicos, hasta donaciones para escenografía, entre otras cosas.

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.

La propuesta en primera persona

Luego de la pandemia por Covid 19 durante el año 2020 se buscaron nuevas alternativas para llevar adelante la experiencia del *English Fun Show* que se hacía año tras año en la escuela.

En respuesta a los desafíos de la pandemia, el departamento de inglés, en ese entonces coordinado por Analía Salamano, con la ayuda de Melisa Drubrich en la coordinación del evento, se contactaron con la Coordinadora de las Carreras en Comunicación visual y Social de la UCSE, Lic. Gabriela Lamy, consultando la posibilidad de hacer una tutoría o taller para las docentes de la escuela con algunas profesoras, o cátedras que sean específicas del área audiovisual para poder llevar a cabo una adaptación de una obra de teatro ya escrita a una película. Gabriela se contactó con nosotras. La primera reunión que tuvimos fue muy 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, de ese entonces de Analía, fue lo que nos iba motivando reunión a reunión. 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. Tras las insistencias de parte de la cátedra de creer que era algo imposible de realizar, se lo propusimos a las alumnas que cursaban la materia Imagen en Movimiento en el 2021, ellas aceptaron el desafío. Hablamos con Gabriela para que pueda ser un trabajo interinstitucional de modo formal y que se les contemplara a las alumnas la posibilidad de mover días parciales de otras materias, ya que el desafío al que se embarcaban era realmente grandísimo.

La propuesta era adaptar a cine la obra de teatro que ya habían escrito para realizar en el año 2020 que por motivos ya conocidos se tuvo que suspender. Además, se debía trabajar en burbujas, ya que los alumnos no podían ser mezclados y teníamos que mantener el distanciamiento obligatorio propuesto por los protocolos vigentes. Se trabajaba

con una directora teatral que desconocía el lenguaje cinematográfico y la importancia de algunas modificaciones en el guión entre los alumnos.

La propuesta mantuvo la esencia del teatro, involucrar a los alumnos desde 7mo grado de la primaria hasta 5to año de secundaria en la realización del detrás de escena, creación de logos, publicidad, *merchandising*, entre otros. Por otro lado, era fundamental mantener la participación de alumnos desde sala de 5 años hasta 6to grado, tal y como lo hacían en el teatro. Estas actuaciones las llamaban “intervenciones” y eran apariciones en el medio de la obra con alguna canción referida a lo que sucedía, en ocasiones interactuando brevemente con los actores principales. También debíamos capacitar a las docentes de la escuela y a los alumnos de 7mo grado a 5to año que participarían como asistentes de las estudiantes de UCSE DAR.

Planteado este desafío comenzamos primero con la adaptación del guión, gran travesía para poder hacer entender que las puestas en escena son muy diferentes al teatro, ya que si seguíamos esa lógica el film será un teatro grabado como las primeras películas de George Méliès. Luego con la preproducción la cual fue interrumpida en varias oportunidades por el contexto de aislamiento preventivo de burbujas. Hasta llegar a la realización, la cual fue finalizada fuera del tiempo establecido para las estudiantes universitarias, debiendo comprometerlas en tiempo de exámenes y receso académico. La postproducción iba a estar a cargo en principio de dos alumnas, pero por cuestiones temporales fue una de las dicentes involucradas quien toma el compromiso y en 7 meses la película es estrenada en el Cine Municipal Manuel Belgrano de la Ciudad de Rafaela.

Las voces de las estudiantes

Como se mencionó anteriormente, 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 a trabajar en su realización.

“Nosotros 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” (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 coinciden en que, si bien fue mucho el trabajo de pre producción, no tomaron dimensión del proyecto hasta el momento de las grabaciones.

“En la previa íbamos al aula, hablábamos con las profes todo era bastante tranquilo. Faltaba que todo eso que habíamos escrito, pensado, ideado, llevarlo a la práctica...después como resumen, todos los días era un drama distinto” (estudiante 2, septiembre de 2023)

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.

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 de 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.

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.

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 5 años a 5to 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.

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 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 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.

“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).

“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.

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 cortometraje como requisito para aprobar la materia Imagen en Movimiento permitió a las estudiantes experimentar la construcción de conocimiento a través de la aplicación práctica de los conceptos teóricos aprendidos.

El trabajo en equipo se destacó como un aprendizaje fundamental durante la experiencia. La coordinación de roles y responsabilidades fue fundamental para la realización del proyecto, y las dificultades surgían cuando algún miembro no cumplía con sus tareas asignadas.

El contexto particular de 2021, marcado por la pandemia, influyó en la dinámica del trabajo. Las estudiantes señalan que la situación sanitaria afectó la planificación y ejecución del proyecto, destacando la importancia de considerar el entorno en proyectos similares.

La colaboración con otra institución y la participación de niños en el proyecto proporcionaron a las estudiantes una perspectiva única y enriquecedora. Liderar equipos de producción y trabajar de manera conjunta con la Escuela de La Plaza contribuyó a su formación.

A pesar de las tensiones y desafíos diarios, las entrevistadas inicialmente no percibieron la magnitud del proyecto en su formación profesional. La toma de conciencia ocurrió en el momento del estreno, cuando el trabajo final se presentó a las familias y 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. Algunas destacaron la influencia directa en sus carreras actuales y elecciones futuras.

En resumen, la investigación revela que la realización de un proyecto audiovisual práctico, en conjunto con la teoría, brindó a las estudiantes una experiencia integral de construcción de conocimiento, desarrollando habilidades tanto técnicas como interpersonales siendo esta experiencia una oportunidad para trabajar en proyectos futuros similares.

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

Referencias bibliográficas

- 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 5.<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EEH/article/view/19786>.
- Fernandez Berdaguer, L.** (2006): Trayectoria, educación universitaria y aprendizaje laboral en la producción audiovisual de Arte Investigación Revista Científica de la Facultad de Bellas Artes.
- Klimovsky, P.** (2012): La producción audiovisual: entre el “arte y la industria”. ¿Qué podemos enseñar cuando enseñamos a realizar? Revista Toma 1, n° 1, Córdoba, UNC
- Souto, M. y otros.** (1999): Grupos y dispositivos de formación. Colección Formación de Formadores. Nro. 10. Buenos Aires: UBA-Novedades Educativas.
- Souto, M.** (1990): Didáctica de lo grupal. INPAD. Instituto Nacional de Perfeccionamiento y Actualización Docente. Ministerio de Educación y Justicia. Subsecretaría de Educación. Bs. As. Argentina.
- Tabarrozzi, M.** (2016): *Introducción. La realización audiovisual: más acá de la forma, más allá de la política*. Realización en Artes Audiovisuales. Forma, concepto y política, La Plata, EDULP.
- (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.

El mito y las “ficciones del tiempo” filmicas

Mabel Tassara

tassaramabel@gmail.com

IIEAC, UNA

Resumen

La ponencia parte de algunas reflexiones de Jacques Rancière acerca de los modos de presentación en el cine, lo que denomina “ficciones del tiempo”. La ficción es descrita como “la construcción de un contexto en el que puede percibirse la coexistencia de los sujetos, las cosas y las situaciones, y pueden identificarse los acontecimientos de un modo que hace sentido”. Y opera tanto en la vida como en el arte. Para esa construcción se destacan en el cine tres formas de temporalidad: el tiempo de la narración, el de la representación y el del mito. En la implementación de esta noción se privilegian tratamientos que hacen a un cine político. Para lo que aquí importa, el tiempo del mito es considerado un tiempo ahistórico que confronta con los avatares de la historia en las luchas políticas. En ese trabajo, la apreciación de Rancière sobre los dos cineastas de la actualidad que contempla, Pedro Costa y Béla Tarr, es que en su modo de hacer cine político el mito se ha enseñoreado de la historia. También Gilles Deleuze, aunque unas décadas atrás, había planteado que un cine donde se despliega la lucha de clases y la toma de consciencia ya no tiene lugar y que el cine político retorna al mito para hablar del presente. Más allá de las diferencias, hay en estas dos posiciones coincidencias en lo que hace a la evaluación de la recuperación del mito para tratar temas de la contemporaneidad que las hace cobrar interés para una discusión sobre la cuestión.

Palabras clave: Mito / Cine político / Interacciones / discurso político / mito / discurso poético.

Jacques Rancière y las “ficciones del tiempo”

La ponencia se propone discutir la implementación del mito en el cine orientado al pensamiento crítico en lo social a través de posiciones de Jacques Rancière, considerando, en segundo término, la mirada de Gilles Deleuze sobre esa misma implementación. Ambos autores provienen de espacios de la filosofía y ambos se han interesado en

el cine. Su abordaje de este último es muy diferente, pero lo que importa aquí es su reflexión sobre la posibilidad de un "cine político" en el momento en que escriben. Hay algunas coincidencias en sus planteos, que es lo que me interesa traer a discusión. La actualidad, en el caso de Rancière, está cercana a la nuestra, ya que el texto que quiero comentar –*Tiempos modernos*– es de 2017, los de Deleuze, un capítulo de *La imagen tiempo* y fragmentos publicados de sus clases son de los años ochenta del siglo pasado. No obstante, creo que hay aspectos de su posición que se mantienen vigentes.

Un lugar de coincidencia al que atenderé es que el llamado "cine político" ya no puede pensarse desde la búsqueda de una "toma de consciencia" por parte de los *oprimidos*. Un enfoque cuyo paradigma fue el cine soviético post revolución. Vale como ejemplo la muy explícita trilogía dedicada al tema por Pudovkin: *La madre* (1926), *La caída de San Petersburgo* (1927) y *Tempestad sobre el Asia* (1928). En los tres filmes, un personaje pasaba de la ignorancia al conocimiento de las condiciones sociales que hacían padecer a los suyos y tomaba a partir de ese conocimiento la decisión de integrarse a la acción colectiva.

Esa postura se mantuvo en el tiempo y puede encontrarse todavía en las discusiones que tuvieron lugar en ámbitos de la teoría y la crítica de cine en la década de los setenta del siglo pasado. Pero muchas cosas pasaron en el mundo desde ese momento –la caída de la URSS, la quiebra de movimientos revolucionarios de izquierda en diversos países, nuevas facetas del capitalismo avanzado que devienen en las actuales posturas neoliberales, con el desarrollo de relaciones comunicacionales que articulan inéditas relaciones de dominación–, ellas dan cuenta de la inoperancia de su mantenimiento cuando ambos autores escriben. Lo que sigue pretende ser una exposición de cómo se reflexiona sobre esta situación en cada caso y como se piensa en ella el cine.

En el inicio de *Tiempos modernos*, Rancière hace referencia a una cuestión que ha ocupado una parte importante de su obra, la que él denomina "distribución de lo sensible". Ella refiere a las relaciones entre maneras de ser, ver, pensar y hacer de los sujetos en el mundo, que son las que determinan un "mundo común". Se conecta, entonces, con el modo en que los sujetos ocupan un mundo común, en términos de pertenencia o exclusión, pero también con la capacidad de los sujetos para percibirlo y, eventualmente, transformarlo. Las nociones tiempo y temporalidad ocupan en esta distribución un lugar significativo. Lo que Rancière llama una "narrativa del tiempo" define, en primer lugar, el campo de la experiencia compartida, lo que se percibe como el ahora del presente, como el modo en que este depende de un pasado o establece una ruptura con el mismo y viabiliza u obstaculiza un determinado futuro. Ello implica delimitar lo posible

y lo imposible, lo necesario y lo contingente. En consecuencia, definir modos de ser en el propio tiempo, estar o no en sintonía con él, percibir su desarrollo como un lugar de verdad o error. Una "narrativa del tiempo" dice qué hace posible una tendencia del tiempo y hasta qué punto aquellos que viven en ella son capaces de aprehender lo posible; la articulación entre posibilidad y capacidad sería la ficción que estaría en el núcleo de cualquier distribución de lo sensible. Aquí importa qué es para Rancière una ficción: "la construcción de un contexto en el que puede percibirse la coexistencia de los sujetos, las cosas y las situaciones, y pueden identificarse los acontecimientos de un modo que hace sentido" (2018, p. 11). Una narrativa del tiempo define el contexto del mundo de la experiencia que compartimos. Así, la ficción se pone en marcha cada vez que debe producirse un sentido de realidad.

La labor del poeta, dice Aristóteles, no es hacer versos; es construir una ficción, lo que significa construir una estructura de racionalidad causal que vincula los acontecimientos en una totalidad. Porque no se trata de contar cómo sucedieron los acontecimientos. Se trata de contar cómo pueden suceder, de narrarlos como los efectos de su propia posibilidad (2018, p.13).

Al ubicarse en un presente que se declara desilusionado, desesperanzado y escéptico sobre promesas de justicia, el texto se propone tratar también sobre la justicia y el orden del tiempo.

Según Rancière, después de la caída de la URSS, se pusieron de manifiesto, dos versiones de la ponderación del presente. Para el "optimismo oficial", ligado a gobiernos y medios de comunicación, la apuesta declarada se colocaba en una administración experta del presente, apuntando a probabilidades de prosperidad más o menos cercanas, vinculadas a las medidas adoptadas. Para el pesimismo de "los intelectuales insatisfechos", el presente, una edad post histórica, con los reinados del consumo, la comunicación y el descreimiento generalizado era leído como catástrofe. No obstante, ambas versiones compartirían "la misma visión de un presente que había dicho adiós a las grandes esperanzas y las ilusiones perdidas de un tiempo histórico orientado por una promesa de justicia" (2018, p.12).

Consideraré necesario volver a poner en escena esta dramaturgia de la justicia del tiempo a fin de cuestionar la noción positivista del tiempo subyacente a las descripciones dominantes de nuestro presente desde el colapso del Imperio Soviético. En

versiones más o menos sofisticadas —el fin de la historia, el fin de los grandes relatos, u otras versiones semejantes—, estas descripciones aspiran a establecer una división nítida entre dos formas de temporalidad. Dicen que lo que ha desaparecido con el Imperio Soviético no es meramente un sistema político y económico. Tampoco un período histórico orientado por esperanzas revolucionarias. Es un cierto modelo de temporalidad, un modelo en el que el curso del tiempo estaba determinado por una teleología inmanente, animada por el poder de una verdad interior cuya manifestación portaba la promesa de un futuro de justicia (2018, p.11).

Lo que quedaría, entonces, sería un tiempo desnudo, “vaciado de cualquier verdad interior y cualquier promesa de justicia y devuelto a su curso ordinario” (2018, p.12).

Sin embargo, habría que pensar la “justicia del tiempo” desde una “jerarquía de temporalidades”. Para ello Rancière vuelve a Aristóteles, quien plantea que el poeta articula una trama causal que está determinada por dos tipos de relaciones: una relación entre la ignorancia y el conocimiento y otra entre la buena y la mala fortuna. La posibilidad de la trama de conocimiento y justicia adopta dos formas: necesidad o verosimilitud. Rancière destaca la equivalencia en importancia que ambas modalidades de relaciones causales tienen en Aristóteles y cómo ellas se oponen a la mera sucesión de los hechos —la historia o la crónica—.

Este es un punto cuya importancia se ha soslayado a menudo: la necesidad científica y la verosimilitud poética se establecen desde el principio como formas equivalentes del vínculo racional de los acontecimientos en un tiempo dado. La razón para ello es que ambas se oponen a la “mala” forma del tiempo: el tiempo de la mera sucesión, el tiempo en el que las cosas pasan una después de otra, como hechos particulares o contingentes (2018, p.14).

La concepción teleológica del tiempo desplazaría la racionalidad causal planteada por Aristóteles a la mera sucesión histórica, esa forma del tiempo en que las cosas solo suceden. Habría que pensar, entonces, la justicia del tiempo, desde la “jerarquía de temporalidades” que atraviesa la sucesión. Porque la jerarquía poética descansa en una jerarquía social que opone dos formas de tiempo vivido y dos clases de seres humanos: aquellos cuyo presente se sitúa dentro del tiempo de los acontecimientos que pueden ocurrir, el tiempo de la acción y sus fines, el tiempo del conocimiento y el ocio; y aquellos que viven en el presente de las cosas que simplemente suceden, el tiempo restricti-

vo y repetitivo de la producción y la reproducción. Así “la racionalidad causal de la vinculación temporal entre acontecimientos está atada a una distribución jerárquica de las temporalidades, que es una distribución de formas de vida” (2018, p.14)). Esta discriminación, que se encuentra institucionalizada en Platón, en *La República*, se presenta repetidamente en la obra de Rancière.

La concepción teleológica del tiempo hacia un futuro de justicia descarta la jerarquía de temporalidades coexistentes en un mismo tiempo cronológico. A su visibilización liga Rancière su concepción de lo político. En el sentido más estricto de lo que suele llamarse habitualmente política, un sujeto político “es un colectivo que encarna la parte de los sin parte”, “lo que no cuenta dentro de la distribución policíaca de los lugares y las identidades”; una subjetivación política “es una forma de universalización que pone en práctica la capacidad universal de los que no tienen capacidades particulares” (2015, p.30).

Pero lo político no se agota allí:

Lo que hay que decir al mismo tiempo es que en el fondo estamos obligados a pensar una especie de exceso del universo sensible de la política sobre la capacidad de las formas de subjetivación propiamente políticas: hay una serie de transformaciones –que tienen que ver con el conteo de las unidades, la naturaleza de las singularidades, de las individualidades, de las subjetividades, el paisaje de lo sensible, la distinción de las unidades perceptivas– que responden a la acción del arte y que alteran la distribución de lo sensible, operando de este modo, en cierto sentido, a nivel de lo político (2015, p.30).

También en el arte “el orden policíaco es una especie de constitución consensual de la disposición de los lugares, de la caracterización de los grupos, de las individualidades, de sus potenciales posibilidades e imposibilidades” (2015, p.24). Entonces, el arte se vuelve político “en la medida en que modifica las posiciones establecidas en el universo sensible” (2015, p.24).

Las “ficciones del tiempo” y el cine

Rancière propone dar vuelta un modo habitual de acercarse a las “ficciones del tiempo” en las artes; esa habitualidad es la búsqueda en las obras –en el caso del cine, en las películas– de aquello que está en otra parte (la *realidad*); es decir, la consideración de las obras/películas como re-presentación de lo que está en lo social y lo político.

Se trataría, en cambio, de analizar las formas de la narración cinematográfica como modelos de presentación de hechos, de estructuración del tiempo y de conexión racional entre los acontecimientos, para acceder a la comprensión de modos de presentación de lo dado, de construcciones de tiempo y de racionalidad causal emergentes en lo social y lo político.

Desde esta posición, en el capítulo "Los tiempos del cine" se analizan tres filmes: *El hombre de la cámara* (Dziga Vértov, 1929), *Las viñas de la ira* (John Ford, 1940) y *Juventud en marcha* (Pedro Costa, 2006). Rancière dice que los tres filmes hablan de su tiempo, pero que para hacerlo hacen uso de ciertas formas cinematográficas de la temporalidad. Trata de mostrar en el análisis los modos de construcción de una temporalidad (en el cine, por ejemplo, relaciones dialécticas particulares entre continuidad y fragmentación; conexión y repetición; sucesión y coexistencia), cómo intervienen en esos modos complejos vínculos entre diferentes líneas temporales y las transformaciones que los modos sufren en la historia del cine. También cómo las combinaciones que tienen lugar en los modos de construcción de la temporalidad en esos filmes presentan maneras diversas de aprehender el tiempo histórico.

En su abordaje de *El hombre de la cámara*, él encuentra que el film se conecta con el momento de la esperanza en una nueva sociedad. A una nueva sociedad corresponden nuevas formas en el arte. El film, en la mirada de Rancière, marca la coexistencia de tiempos diversos. Todos los individuos, todos los espacios, todos los oficios convergen, a través del montaje, en una misma temporalidad. Rancière equipara esta coexistencia de todas las temporalidades en un día a dos obras literarias, el *Ulises* de James Joyce y *La señora Dalloway*, de Virginia Woolf. Esas dos obras dan cuenta de un modo diferente de tratar las temporalidades de los individuos. Ya no impera la tradición narrativa con su estructura causal deudora de la cronología. Es una nueva estructura de racionalidad, la creación de una ficción diferente. En ella todos los tiempos coexisten. Esto es lo que Vertov haría en el cine con *El hombre de la cámara*. Paso rápidamente por este análisis porque me interesa más en relación con los objetivos de este texto el abordaje que hace de *Las viñas de la ira*.

Ese film está abiertamente inscripto en el clasicismo narrativo del cine norteamericano de la época. Pero si en sus formas filmicas se diferencia claramente del cine soviético, marcadamente de las presentes en la trilogía de Pudovkin, en lo temático guarda muchos puntos de contacto con ella. Así, el protagonista, Tom Joad, un individualista ignorante de cuestiones ligadas a lo social y lo político retorna a la casa familiar, después de cumplir una condena, para encontrar que el pueblo está devastado, por el fe-

nómeno del Dust Bowl, que ha acelerado la caída de las modalidades tradicionales del trabajo artesanal, que todos los granjeros están arruinados, habiéndose apoderado los bancos de los restos de las propiedades y que muchos de ellos, entre los que se encuentran sus padres, han decidido emigrar al oeste, un supuesto lugar de bonanza, donde la tierra florece y la paga es buena. Aunque los migrantes no tardan en descubrir que la oferta de trabajo es muy inferior al enorme número de convocados –que ahora afrontan el hacinamiento y una miseria extrema–, la cosecha de uvas es, para los que lo consiguen, un trabajo esclavo, la paga ínfima y los trabajadores explotados son sometidos al poder brutal de las empresas frutícolas. En el final, Tom, obligado a huir por enfrentarse a los matones del *trust* capitalista, pasará de la ignorancia al conocimiento, entenderá que no hay salvación individual y dejará el lugar con consciencia de que la lucha de uno es la de todos.

Pero esta fábula tradicional está atravesada, según Rancière, por algunos momentos que son diferentes en su planteo filmico. El más notorio, uno en que Tom, acompañado de Casy un ex predicador con el que se ha reencontrado casualmente, llega al pueblo deshabitado y encuentra en su casa vacía una figura solitaria que apenas se percibe en la oscuridad. Es el granjero Muley que, como el resto del pueblo, lo ha perdido todo. Muley cuenta a los dos hombres lo que ha sucedido: el despojo de las tierras, las topadoras de los bancos destruyendo las viviendas, el arrasamiento de todo lo que allí había existido. El de Muley es un relato alucinado del desastre, que se audiovisualiza desde formas fílmicas que se apartan de la tónica *lineal* del relato principal. Rancière considera este momento como la irrupción de otra temporalidad, la del mito, que atraviesa la de la fábula narrativa de la toma de consciencia, para trascenderla ahistóricamente. Si bien este es el momento en que esa otra temporalidad se impone, Rancière señala, que su nocturnidad fantasmal reaparece cerca del desenlace, cuando Casy que se ha convertido en líder de los huelguistas, un poco antes de ser asesinado por los sicarios de la Compañía, busca hacer entender a Tom el mecanismo de explotación que esta emplea con los trabajadores, al par que confiesa no tener respuestas, solo preguntas sobre por qué suceden esas cosas. Es una interrogación que parece provenir de muy lejos e ir mucho más allá de la coyuntura en que se encuentran. También las sombras, dice Rancière, retornan, ya casi en el final, cuando Tom, haciendo suyas las preguntas de Casy, se despidió de su madre, diciéndole que se marcha en busca de respuestas y cuando ella inquiere cómo sabrá de él, le promete “estar presente en el futuro cada vez que los hombres y las mujeres peleen por su dignidad” (2018, p. 107), antes de perderse en la noche. “De esta forma, el militante del futuro se transforma, a su vez, en una presencia

invisible, una sombra hundida en la misma noche de la que había emergido Muley antes de esfumarse" (2018, p.107).

Así, por una parte, el film narra la historia del granjero que descubre la realidad de la lucha de clases y accede a la consciencia de la clase trabajadora militante, pero, por la otra, "este camino de la oscuridad hacia la luz está imbuido de una historia de sombras, que avanza de noche a noche, de claroscuro a claroscuro, de una alucinación a otra" (2018, p.107).

Ese cruce de la temporalidad del mito con la de la narración es, para Rancière, propio del cine clásico que puede establecer una suerte de coexistencia entre ambas. La fábula cinematográfica clásica podría incluir temporalidades discordantes, y "la marca de lo irreparable" presente en el mito ser solo una escisión en la trama. Esa inscripción de "lo irreparable" rechazaría, en principio, cualquier historia de salvación colectiva, pero al mismo tiempo imprimiría en la historia "la marca de lo irreconciliable"; la emergencia de la temporalidad del mito sobre la temporalidad de la narración ahondaría, entonces, el testimonio de la violencia ejercida.

Esta travesía de la noche hacia la noche y de las sombras hacia las sombras no borraría la violencia del testimonio acerca de la brutalidad de la explotación de clase. Muy por el contrario, el testimonio se torna más radical a través de la dimensión mítica que los tres cuerpos alucinados de Tom, Casy y Muley ofrecen al éxodo de los granjeros privados de sus tierras. (2018, p.107)

En el último film analizado, *Juventud en marcha*, en cambio, la temporalidad del mito se apropiaría del todo. En el inicio del análisis, se parte de recordar la discriminación aristotélica entre crónica y ficción. Un primer acercamiento a *Juventud en marcha* y a mucho cine de Pedro Costa podría hacer pensar que estamos en el territorio de la crónica. Están allí inmigrantes caboverdianos que viven en condiciones misérrimas en un desolado poblado de Fontinhas, a punto de ser demolido. Algunos de ellos, como Ventura, una suerte de personaje protagónico, reaparecen en varios de sus filmes y la descripción de sus muy pobres condiciones de vida no podría pasar desapercibida. Es conocido, además, que a partir de determinado momento de su obra, Costa ha vivido en los lugares de filmación, teniendo contacto estrecho con sus habitantes. Aparentemente no faltaría nada para un documental tradicional de exposición y denuncia de los efectos de las modalidades actuales del capitalismo, mostrados a través de los que quedan al final de la cadena expulsiva.

Sin embargo, en *Juventud en marcha* pasan cosas extrañas, en relación con ese modelo esperable, que lo distancian abiertamente de la crónica. No hay allí nada que establezca causas y efectos entre un funcionamiento social y sus efectos. No hay ninguna referencia a posibles tomas de consciencia y luchas en consecuencia. Pero en cambio hay un manejo del tiempo que confiere un intenso "poder de perturbación" a los cuerpos y que rompe con la causalidad narrativa y lógica. Así el cuerpo que encarna un *personaje* encarnará más adelante otro, las cosas que relata le han pasado no pueden haberle pasado al él sino a algún otro que podría ser él; también, puede reaparecer después de haber muerto. Quien es analfabeto y no puede siquiera aprender a recitar una carta, lo hace después como un ejecutante consumado. A veces, los cuerpos son cuerpos arrasados, que parecen criaturas del infierno, pero en otro momento se yerguen y pueden ser actores intérpretes de sí mismos o de quienes se les parecen.

Esta subversión narrativa, si bien Rancière no lo dice, es propia del desplazamiento de la narración hacia el discurso poético. La narración crea una realidad fuera del texto construyendo la ilusión de precederlo, realidad que se rige, justamente por lo que consideramos una *lógica de lo real*. El discurso poético, tal como ha sido caracterizado por el romanticismo literario (Todorov 1996), se define en sus rasgos principales: a) por un significante que solo se liga a un significado –que no crea referencia– en un momento singular del texto (es decir, se observa una inconstancia del sentido en los diferentes contextos en que se presenta); b) tiene lugar una pluralidad de sentido en un solo contexto, siendo atravesado el texto por la ambigüedad semántica; c) no se ejerce el criterio de no contradicción. Esto es lo que aparece en *Juventud en marcha* y surge de la puntillosa descripción de Rancière. Para él este es el tiempo del mito, el que ha derruido la narración. Porque lo visto no son momentos de la vida cotidiana de los inmigrantes caboverdianos registradas por la cámara, son ficciones, pero serían un tipo muy específico de ficciones. No lo son de personajes imaginarios interpretados por actores, sino que se trata de pequeñas escenas que refieren a "los acontecimientos de sus vidas y de la vida de aquellos que comparten el destino de los obreros inmigrantes en las metrópolis de la Europa capitalista" (2018, p.112).

Para Rancière, tanto los trabajadores "reales" de Costa como el granjero ficticio de Ford testimonian en sus interpretaciones "la violencia de la Historia en la medida en que está localizada en un tiempo fuera de la pantalla" (2018, p.113).

Así es como el tiempo de la interpretación se conecta con el tiempo del mito para relatar el paso de la Historia sobre los cuerpos. Este entrelazamiento de temporalidades

dades rompe entonces el marco consensual en el que nuestras sociedades perciben a Ventura, Lento y sus semejantes. Perturba de una doble manera el lugar que el régimen dominante de lo visible asigna al trabajador migrante. Por un lado, los pobres inmigrantes son más que pobres inmigrantes: son artistas, capaces de transformar sus historias en un número de escenas e interpretar a los actores de las mismas. Por el otro, son menos que inmigrantes: son muertos vivientes, habitantes del Infierno (2018, p. 113).

Pero también habría una doble identidad en los muertos vivientes.

Lento y Ventura son seres mutantes, similares a los zombis, los hombres-leopardo o las mujeres-pantera representados por un cineasta contemporáneo de John Ford que es uno de los maestros más admirados por Pedro Costa, específicamente, Jacques Tourneur. Por la otra, Lento y Ventura son jueces venidos del Infierno para juzgar a los vivos (2018, p.114).

Vertov habría puesto en escena “el final de la lucha de clases en la gran sinfonía del movimiento”, y Ford su persistencia, al conferir “a una trama de lucha y conciencia de una interpretación singular que conectaba el tiempo de la Historia con el tiempo fuera de la pantalla del mito”. En cambio, en *Juventud en marcha* “el tiempo de lo irreparable y del mito está situado en el corazón de la crónica” (2018, p.114).

En el caso de Pedro Costa, el entrelazamiento del tiempo de la interpretación y el tiempo del mito ha absorbido por completo la narración y se afirma a sí mismo como la única expresión posible de la violencia de la explotación y la violencia de su rechazo. Esta forma de temporalidad cinematográfica puede entonces abrirse a una interrogación radical acerca de la temporalidad, hoy en día, de la política en sí misma (2018, p. 115).

Este testimonio dual es el mismo que Rancière encontraba en los últimos filmes de Bela Tarr (2013). Seres a los que ya nada puede arrancar del tiempo inerte de la repetición, perdidos hasta el fin en estados y situaciones de disolución, dan cuenta al mismo tiempo del rechazo a abandonarse a la mera fatalidad del tiempo, aunque no sea más que a través de la mostración de la constancia con que la soportan. “Es el tiempo de los acontecimientos materiales a los que se enfrenta la creencia durante todo el tiempo que

la vida pueda soportarla" (2013, p.15). Hay en esos filmes un pasaje de lo social a lo cósmico que Rancière liga también aquí a la irrupción del mito. Se desenvuelve un realismo que va más allá de las historias, que se interna cada vez más en territorios de lo sensible, donde el cine es requerido para "la exploración más profunda de sus recursos, de su capacidad para brindarle a cada palabra el espacio de su resonancia y a cada sensación el tiempo de su despliegue" (2013, p.14) y donde lo fantástico se introduce en el corazón de lo real.

"Cine político" y mito según Deleuze

En el caso de Deleuze, la remisión al mito y la ficción para acercarse al cine político sigue derroteros distintos, aunque también parte del hecho de que un cine como el soviético, donde se despliegan las clases en lucha y se desarrolla una toma de consciencia, no sería ya posible. En los filmes de Eisenstein, dice Deleuze, está la presencia de un pueblo que lucha, pero ese pueblo ya no está.

Deleuze se centra en los cines de países colonizados, los denominados en ese momento del "tercer mundo". Esos cines ya no pueden dar cuenta ni hablarle a un pueblo que no está; ese pueblo está altamente fragmentado en su marcada e inestable heterogeneidad; se encuentra colonizado, no solo económica y políticamente sino culturalmente. En todas partes se consumen películas y series de los países centrales, o ligadas a sus formas filmicas; africanos o de países árabes son actores en filmes de los primeros mundos representando los conflictos y problemáticas de esos mundos, etc. Entonces, la función de esos cines sería crear un pueblo que todavía no existe. En esta construcción se presenta la función del mito. Pero su adopción no es sencilla.

Aparece aquí una referencia a Glauber Rocha. Rocha advertía que los mitos propios de esas sociedades habían sido también colonizados –esto se pone, por ejemplo, en evidencia, en un film como *Dios y el diablo en la tierra del sol* (1964) –. Entonces, según este cineasta habría que poner esos mitos "en trance", destruirlos para volver a crear nuevas ficciones, que adquiriesen nuevos lugares míticos.

Deleuze también remite a Kaffa, quien dice que en las "literaturas menores", en las "naciones pequeñas", lo público y lo privado están estrechamente unidos, a diferencia de las "grandes naciones" donde de un modo u otro ello se diferencia. En las naciones pequeñas lo privado puede llegar a tener inmediatas repercusiones en lo público. Esto también podría pensarse para el cine. Pero ¿cómo hacer un cine donde lo privado trascienda a lo público? Sería lo privado ¿de quién? No parece posible del autor. Un pro-

blema de siempre del colonizado es que cuando quiere abandonar su lugar de colonizado se desplaza al lugar del colonizador. Parece imposible zafar de la cultura colonial.

La posición de Rocha tiene un punto de partida interesante, el que se liga a la necesidad de la destrucción de los mitos existentes, pero la construcción de nuevos mitos se muestra como una cuestión harto difícil; no puedo dejar de pensar que nuevas construcciones míticas no podrían dejar de ser al menos híbridas, justamente, porque es difícil escapar del todo de la colonización cultural: se trata de un terreno que subyace en gran medida a lo racional, donde lo emocional y lo sensible se encuentran altamente comprometidos. No obstante, también es cierto que ésta tiene agujeros. Pero Deleuze elige centrarse en la construcción mítica desde la relación entre lo privado y lo público, aunque busca desplazar lo personal de la figura del autor.

Y, en efecto, este es el último rasgo de un cine político moderno. El autor de cine se encuentra frente a un pueblo doblemente colonizado desde el punto de vista de la cultura: colonizado por las historias venidas de otras partes, pero también por sus propios mitos convertidos en entidades impersonales al servicio del colonizador. Así pues, el autor no debe creerse el etnólogo de su pueblo, como tampoco inventar él una ficción que seguiría siendo una historia privada: pues toda ficción personal como todo mito impersonal está del lado de los "amos" (2005, p.293).

Deleuze elige como camino para sortear esta doble dificultad la implementación del discurso indirecto libre que, recuerdo, había sido desarrollado para el cine por Pier Paolo Pasolini como la "subjativa indirecta libre". En esta ocasión Deleuze no lo menciona, pero en otros momentos de la obra ha mostrado empatía con este desarrollo (2005, p.111). Se trata, para Pasolini, de que el mundo de los personajes acceda al texto a través de la mirada estilística del autor. En lo que hace a un discurso *documental* y *político*, Deleuze recurre a la figura de un "intercesor". La ficción creada no se presenta como propia del autor sino del personaje. *Lo personal* no sería así del autor sino del personaje, pero éste no es un personaje ficcional sino *real*. Estos personajes reales crean ficciones, y sus fabulaciones operan como nuevos mitos; no serían fabulaciones de un pueblo que ya no existe sino de un pueblo que vendrá.

Entonces, al autor le queda la posibilidad de procurarse "intercesores", es decir, personajes reales y no ficticios, pero poniéndolos en estado de "ficcional", de "leyendar", de "fabular. El autor da un paso hacia sus personajes, pero los personajes dan

un paso hacia el autor: doble devenir. La fabulación no es un mito impersonal, pero tampoco es una ficción personal: es una palabra en acto, un acto de palabra por el cual el personaje no cesa de cruzar la frontera que separaría su asunto privado de la política, y "produce él mismo enunciados colectivos" (2005, p. 293).

Ese acto de habla debería crearse "como una lengua extranjera en una lengua dominante, precisamente para expresar una imposibilidad de vivir bajo la dominación" (2005, p. 295).

Son ejemplos de estos procedimientos filmes de cineastas como Youssef Chahine, Pierre Perrault. Ousmane Sembène, Jean Rouch.

Si bien, al menos en los filmes a los que he podido acceder, no podría acordar siempre con Deleuze en que esos procedimientos se hallan presentes, como nunca he dejado de sostener, cuando se aborda una obra, en este caso un film, lo que importa no es si lo que el autor del abordaje encuentra en él *está efectivamente allí* (cosa, claro, nunca del todo objetivable), lo que interesa es que su propuesta, finalmente una construcción como todo análisis, sea posible y valiosa para el cine y para aquello que se discute. Es lo que, a mi entender, aquí sucede.

Discurso político, discurso poético, mito

Lateralmente a esta propuesta, Deleuze liga el cine político *moderno* a la "imagen-tiempo", a diferencia del cine de la *toma de consciencia*, que él considera dentro de la "imagen-movimiento". Este sería un cine que hace de la masa un auténtico sujeto político. En él el pueblo existiría antes de que hubiera sido llamado a la acción. Y en la concepción de Deleuze, esto tendría lugar, aunque conflictos y objetivos no fueran los mismos, tanto en el cine soviético como en el cine norteamericano. Y para Deleuze ambos comparten la dominancia de los nexos sensorio motrices, propios de la imagen-movimiento.

En cambio, a partir de la segunda mitad del siglo veinte sucedería otra cosa, y los rasgos propios de la imagen-tiempo –el debilitamiento de los nexos sensorio-motrices, una diferente irrupción de lo temporal, la dominancia de "situaciones puramente ópticas y sonoras", la indiscernibilidad entre lo objetivo y lo subjetivo, lo real y lo imaginario, entre los principales– irrumpen en el universo del cine.

Esta irrupción afectaría también al cine político.

Después de los años setenta, el cine negro americano cumple un retorno a los ghettos, retrocede más acá de la toma de consciencia y, en lugar de sustituir la imagen negativa por una imagen positiva del Negro, multiplica los tipos y "caracteres", no crea ni recrea cada vez sino una pequeña parte de la imagen que ya no corresponde a un encadenamiento de acciones, sino a estados emocionales o pulsionales quebrados, expresables en visiones y sonidos puros: la especificidad del cine se define entonces por una nueva forma, y "la lucha debe recaer sobre el médium mismo" (2005, p.291).

No hay aquí espacio para discutir los desarrollos de Deleuze sobre la imagen-movimiento y la imagen-tiempo y no es tampoco esa discusión central a los objetivos de este texto. Solo diré que, si bien comparto gran parte de sus abordajes sobre filmes que ubica en una u otra de estas nociones, no encuentro operativo para el tratamiento de muchas cuestiones que atañen al cine ligarlas siempre a esta concepción de dos tipos de imágenes. Por ejemplo, si bien puedo acordar con Deleuze en sus criterios para acercar el cine soviético al de Hollywood, prefiero articular otros criterios, los que permiten una más precisa delimitación de *poéticas filmicas*. De este modo, no me interesa acercar el cine soviético al cine de Hollywood, entre otras cosas, y en este caso, por razones que desarrollaré a continuación.

En el párrafo anterior citado, se pone efectivamente de manifiesto la observación en ese cine de caracteres que él liga a la imagen-tiempo. Pero mirado desde otra perspectiva, vuelven a presentarse allí los caracteres del discurso poético. En verdad, el cine que Deleuze liga paradigmáticamente a la imagen-tiempo es un cine que desde otro encuadre teórico y epistemológico puede observarse como un cine donde se acentúan los procedimientos del discurso que se vuelve sobre sí mismo. (Jakobson 1983). Digo paradigmáticamente porque ello se declara específicamente en el primer capítulo de *La imagen-tiempo*, aunque no siempre haya coherencia en la obra en las adjudicaciones. Deleuze declara abiertamente un profundo rechazo hacia la noción de significante, pero desde otra mirada encuentro en el ascenso de los opsignos y los sonsignos una dominancia manifiesta del significante fílmico, a diferencia del ocultamiento que el cine clásico procuraba ejercer bajo el destaque de la historia y la construcción de una enunciación supuestamente transparente. Por supuesto, la "función poética" jakobsoniana no dejaba de estar presente en el cine clásico de Hollywood, pero se trataba de un cine que podía mostrar un equilibrio tal vez nunca igualado entre referencia y poesía. Mientras que en lo que se considera "cine moderno" esa función cobra relevancia manifiesta.

Este comentario me parece pertinente porque observo que tanto en Rancière como en Deleuze, sobre todo en el primero, la construcción mítica se encabalga sobre formas del discurso poético. Es este el que confiere su intensidad al mito.

En la historia del cine existe una tradición que ha asociado el pensamiento crítico al discurso poético, pero también hubo otra que renegó de él y planteó un énfasis del *realismo* y la *referencia* para abordar un tratamiento político de los temas. Si bien en la actualidad la primera tradición parece recobrar atención, no dejan de quedar resabios de la segunda. La difundida frase de Godard, recogida por Rancière en las líneas que siguen, no ha perdido del todo vigencia.

Esto también tiene un poco que ver con lo que dije en otro lado acerca de la distinción entre el documental y la ficción, a partir de la célebre frase de Godard, según la cual “La fiction c’est pour les Israéliens, le documentaire c’est pour les Palestiniens”, como decir que los pobres, los oprimidos, las víctimas no pueden darse el lujo de la ficción; con ellos no podemos darnos el lujo de la ficción, porque el respeto, la deferencia, etc., nos obligan moralmente a documentar su situación. Diría que el arte se vuelve política cuando rompe esa distribución de los roles (2015, p.24).

En la segunda parte de estas líneas reaparece la posición de este autor que he abordado anteriormente. La acepción de ficción que está en ellas es la del *sentido común*, no, por supuesto, la que el mismo Rancière ha desarrollado en la obra a la que he referido en el inicio. De esta noción de ficción, ligada a la fabulación y a la poesía, es de la que se ha intentado expulsar a un “cine político.”

En su adopción, más allá de la diferencia de perspectivas y abordajes, hay coincidencias entre los dos autores. Pero no quisiera terminar sin volver al momento del cine soviético, en particular a Eisenstein. Deleuze plantea que Eisenstein buscaba partir del precepto y el afecto para llegar al concepto y volver después de él al afecto a través de las figuras. Acuerdo con esto y con el modo que tiene lugar en su cine la identidad del concepto y la imagen, pero no con que su tiempo haya pasado. La búsqueda de una lengua-cine-poesía no ha pasado. Otra cosa es la reflexión de Deleuze sobre el pueblo que allí estaba y ahora falta. Esto es cierto, pero tiene que ver con los contenidos que se proponía el cine de Eisenstein, no con su propuesta filmica. Por otra parte, cuando Deleuze desarrolla las figuras que adopta Eisenstein destaca el choque dialéctico buscado. Pero su figuración va más allá y sus escritos muestran que el suyo es un camino donde todavía queda mucho por recorrer. Me parece que el pensamiento de Eisenstein

sigue siendo altamente estimulante, si se hace el mínimo esfuerzo para despegarlo de circunstancias de época. La tajante división de Deleuze entre una imagen-movimiento y una imagen-tiempo resulta atractiva para pensar algunos aspectos del cine, pero no todos. No es posible aceptar, si se mira el "cine moderno" desde la dominancia de un discurso que se vuelve sobre sí mismo, ni reconocer que este tipo de discurso, finalmente, un cine con dominancia del discurso poético, había aparecido en las primeras épocas del cine, antes del "cine clásico" y otros que priorizaron la referencia. Y que el primer gran cine político pivotó sobre sus formas. Y si bien había un pueblo reconocible en una lucha de clases manifiesta, el devenir de ese pueblo, el pueblo futuro, no dejaba de ser una construcción mítica. Creo que solo el discurso poético puede transmitir "lo irreparable" así como "lo irreconciliable" que Rancière liga al mito.

Referencias bibliográficas

De Gaetano, Roberto (2015): Entrevista a Jacques Rancière, en *Cine y filosofía. Las entrevistas de Fata Morgana*, Buenos Aires: El cuenco de plata.

Deleuze, G. (2005): "La imagen-percepción", en *La imagen -movimiento*, Buenos Aires: Paidós.

----- (2005): "Cine, cuerpo y cerebro, pensamiento/ Cine y política", en *La imagen- tiempo*, Buenos Aires: Paidós.

Jakobson, R. (1983): *Lingüística y Poética*, Madrid: Cátedra.

Rancière, J. (2013): *Béla Tarr. Después del final*, Buenos Aires: El cuenco de plata

----- (2018): *Tiempos modernos. Ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política*, Buenos Aires: Contracampo Libros.

Todorov, T. (1996): "En torno a la poesía", en *Los géneros del discurso*, Caracas: Monte Ávila Editores.

El cine argentino reciente de alcance internacional en la construcción de emociones

María Teresa Isabel Téramo

teramo@uca.edu.ar

Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica Argentina

Resumen

El cine se constituyó, desde sus orígenes, en un dispositivo que propaga valores, comportamientos, ideologías y emociones (Fumagalli, 2013). Según Rancière (2010), la ficción cinematográfica participa de la redefinición del reparto de lo sensible. En las narraciones cinematográficas pueden reconocerse “configuraciones nuevas de lo visible, de lo decible y de lo pensable y, por eso mismo, un paisaje nuevo de lo posible” (2010: 103). La ficción supone un modo de sentir y un modo de ver, es portadora de una mirada sensible sobre la sociedad, y por lo tanto es capaz de transformar la mirada del espectador. ¿Qué emociones se representan en el cine argentino más visto de los últimos años? ¿Cuáles son los móviles y los deseos de los personajes? Desde las teorías de la representación y de los afectos, se busca dar respuesta a estos interrogantes a través del análisis de un corpus de nueve películas argentinas recientes, estrenadas antes de la pandemia. Para la selección de films, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: la premiación en festivales reconocidos, la valoración de la crítica de expertos y, fundamentalmente, la taquilla. Asimismo, se buscó no repetir autores. Diez films que nos permiten elaborar un mapa afectivo de las emociones representadas en el discurso cinematográfico argentino de proyección internacional de los últimos años. Más allá de las anécdotas que se cuentan en las historias y de los ropajes de los personajes insertos en una geografía y época distinta ¿qué implicancias afectivas se desprenden de su actuar?

Palabras clave: ficción cinematográfica / mirada sensible / emociones / afectos / espectador.

Introducción: cine y emociones

Desde las teorías de la representación y de los afectos, a través del análisis de nueve ficciones cinematográficas argentinas de amplia aceptación y taquilla, busco trazar el mapa de las emociones que se desprenden de las historias y sus protagonistas. Nueve films que permiten elaborar un tentativo mapa afectivo de las emociones representadas en el discurso cinematográfico argentino de proyección internacional de los últimos años. Más allá de las anécdotas que se cuentan en las historias y de los ropajes de los personajes insertos en una geografía y época distinta, este estudio busca dar respuesta a ¿qué emociones predominan?, ¿qué sentimientos contagian? y ¿sobre qué realidades dialogan y dirigen la mirada?

La ficción es mimesis –imitación– (Aristóteles, 1979: 10), representación de las acciones humanas. Correlativas a su naturaleza, los teóricos de la literatura históricamente señalan que son esencialmente dos las funciones de la ficción: desvelar verdades (hacer conocer) y obrar en nosotros una suerte de alivio interior por la satisfacción de una necesidad moral (operar la catarsis). La ficción es una forma de conocimiento y experiencia afectiva, y por eso “es más filosófica que la historia”, ya que “la historia refiere cosas que han ocurrido, y la poesía las refiere tal como pudieran ocurrir, o sea lo general y lo probable” (Aristóteles, 1979: 38-39). En sintonía con Aristóteles, Paul Ricoeur sostiene –veinticinco siglos después– que hay una relación mimética entre el orden de la acción y el de la vida (2006: 9). Los relatos de ficción constituyen modelos del universo real, lo que permite, como en todos los modelos, conocer los procesos internos de la realidad para operar con ella.

El cine se constituyó desde sus orígenes en un dispositivo que propaga valores, sentimientos, comportamientos, ideologías (Fumagalli, 2013) y nos permite reflexionar sobre el “aquí” y “ahora” y prefigurar nuestro futuro. Parafraseando a Barthes (1996) en su *Cámara lúcida* uno no fue, sino que es lo que ha sido. Según Rancière (2010), la ficción cinematográfica además participa de la redefinición del reparto de lo sensible. Las narraciones cinematográficas interesan al estudio de lo social y de las humanidades porque en ellas pueden reconocerse “configuraciones nuevas de lo visible, de lo decible y de lo pensable, y, por eso mismo, un paisaje nuevo de lo posible” (2010: 103). Toda ficción supone un modo de ver y un modo de sentir; la ficción es portadora de una mirada sobre la sociedad, y por lo tanto es capaz de transformar la mirada del espectador. ¿Hacia dónde nos lleva a pensar y sentir el cine argentino más visto de los últimos años? ¿Qué temas se intensifican? ¿Las miradas de diferentes autores se identifican o

divergen frente a los mismos problemas? Y los personajes: ¿hacia dónde tienden? ¿Cómo clausura el actuar de los personajes la mirada del realizador?

De la desconfianza institucional a la desintegración del yo en la desesperanza

Siete de las nueve películas seleccionadas, intentando no repetir autores ni autoras, son adaptaciones de obras literarias. *La odisea de los giles* está basada en la novela *La noche de la Usina* (2016) de Eduardo Sacheri, mismo autor de la novela que dio forma a *El secreto de sus ojos*, titulada *La pregunta de sus ojos* (2005). *El Ángel y El clan* parten de la investigación periodística de Rodolfo Palacios, quien publicó el libro *El ángel negro. La feroz vida de Carlos Robledo Puch* (Sudamericana, 2017) y *El clan Puccio* (Planeta, 2015), respectivamente. *Zama* parte de la resignificación que hace Martel de la novela homónima del mendocino Antonio Di Benedetto, publicada en 1956. *Wakolda* es una autoadaptación de la novela del mismo nombre, publicada en 2011. *Gilda* es, al igual que *El Ángel* y *El Clan*, una *biopic*, es decir una película biográfica, centrada en la vida de Miriam Alejandra Bianchi, quien se convirtió en una cantante popular argentina bajo un seudónimo que la hizo famosa. Por último, las dos restantes: *El ciudadano ilustre* y *Relatos salvajes* comparten el tono de comedia y taquillas desbordantes.

En cuanto al género y tratamiento de la historia, de las nueve, tres son comedias: *La odisea de los giles*, comedia de equívocos; *Relatos salvajes*, comedia negra y *El ciudadano*

Ilustre, una comedia a la francesa. Tres son policiales: *El secreto de sus ojos*, que une suspenso y amor; *El Ángel*, basada en la vida del mayor asesino serial de la historia argentina y *El clan*, que amalgama el crimen, la “familia” y la violencia social en el microcosmos de un hogar acomodado. Las tres restantes, producto de miradas femeninas, podrían clasificarse dentro del drama profundo, con matices: *Wakolda* se inclina hacia el suspenso y el terror; *Zama*, hacia un thriller psicológico y *Gilda*, hacia un “nuevo” género: el “drama musical”.

Esta investigación, por tanto, pretende leer las “huellas de los afectos” en un corpus de películas argentinas estrenadas entre 2009 y 2019. Se seguirá un análisis narrativo y temático de las películas, eludiendo el prejuicio de que el cine “comercial” no merece ser analizado en los mismos términos que el cine “de autor” porque “el cine *mainstream* de ficción no solo ofrece diagnósticos de lo contemporáneo sino también

puntos de vista, valores y modelos de acción y pensamiento que llegan a millones de espectadores” (Aguilar, 2015: 311).

1. La desconfianza: una sensación de inestabilidad e incertidumbre con descreimiento en las instituciones

La película más reciente del corpus, *La odisea de los giles* (2019) toma como referente la crisis argentina del 2001. Un grupo de vecinos de una localidad pequeña de la provincia de Buenos Aires (Alsina) deciden invertir en un proyecto comunitario y son estafados. Destruídos los sueños de esos amigos, fracasada la cooperativa, empobrecidas las familias, deciden vengarse y recuperar el dinero, mediante un plan con poca pericia delictiva y mucho compañerismo y lealtad. Un caso de justicia por mano propia que nos remite a otra obra de Sacheri, la immortalizada en *El secreto de sus ojos*. Además del registro cinematográfico de la crisis y sus consecuencias sociales, ambos films se interesan por la cuestión de la memoria de un pueblo argentino saqueado, descreído y angustiado, donde es difícil confiar en las instituciones. En el caso de *El secreto de sus ojos*, la que es puesta en suspenso es la institución de la justicia. No se puede confiar en los sistemas, pero sí en las personas. Pensar mejores condiciones de existencia es posible y los films permiten comprender que hay veces en que las vías institucionales no son suficientes y que algo de poder le queda a quienes se organizan y deciden ejercerlo.

2. La violencia y la venganza: recursos extremos de autodestrucción

Relatos salvajes reúne seis cortos cuyo nexo es la venganza y hacer -también- justicia por mano propia. El primero se titula “Pasternak” y presenta el rencor y la incapacidad de perdonar. Gabriel Pasternak, no solo no confía en instituciones, sino tampoco en sus semejantes y termina dando muerte colectiva a todos los que le “arruinaron la vida”: una ex. que lo engañó, un juez que le impidió desarrollar su carrera, una profesora que lo hizo repetir, un compañero de clase que le hizo *bullying* y un psicólogo que no lo supo entender, más... su familia, al hacer estallar el avión sobre la casa de sus padres. En los restantes: “Las ratas”, “El más fuerte”, “Bombita”, “La propuesta” y “Hasta que la muerte nos separe” ocurre lo mismo: la pérdida de confianza en el otro. Rencor, odio, rivalidad, frustración, una mezcla de cobardía y avaricia y los celos, respectivamente, destruyen el “yo” e incitan a seis tipos de venganza. A la crisis económica, política, social... se suma otra más profunda: personal e identitaria. ¿Quiénes somos realmente?, ¿quién soy yo para el Estado, mi familia, vecindario, sociedad?

3. Identidad: ¿Quién soy?

Esta crisis así presentada encuentra eco en otra de las películas seleccionadas: *Zama*, de Lucrecia Martel donde el protagonista, héroe absurdo, atravesado por la tensión entre lo europeo y lo americano, espera lo que nunca llega y se debate entre quién quiere ser y quién es realmente para él y para los demás. *Zama* nos interroga sobre nuestra capacidad de mirar, sobre cómo pensamos la realidad, sobre los lugares comunes contruidos como refugios del yo, sobre nuestras imágenes del pasado. Mutilado en su cuerpo, humillado en su espíritu, confundido en su yo, despojado hasta de las miradas de los otros, Zama –escena final– es conducido en canoa por un niño indio. En rigor, la última línea de la película es una pregunta: “¿Quieres vivir?”. Habiéndose liberado de las identificaciones asfixiantes, se abre para el protagonista la posibilidad de acceder a una verdad nueva donde no importa el “quién es”, sino el “yo soy”. Esta escena final de la película recupera la imagen de la primera: ya no es un mono muerto que flota y se arremolina sin sentido en el muelle, sino un hombre que se deja llevar por un pequeño hacia el interior de América, sin miradas juzgadoras, liberado de prejuicios, solo con su consciencia.

4. La tragedia de la soledad

La ambigüedad de Martel en *Zama* en relación a la construcción de sentido sobre América frente a Europa y el tema de los prejuicios encuentra eco en otra película: *El ciudadano ilustre* que a su vez plantea la dicotomía: irse o quedarse, volver u olvidar. Daniel Mantovani, famoso escritor oriundo de Salas, un pueblo tan pequeño como el Alsina de *La odisea de los giles*, reside solo en Barcelona. Tras ganar el Nobel, su pueblo lo invita a volver para declararlo “ciudadano ilustre”. Volver es viajar al pasado, un retroceso. Ironía y juego de contrarios se suceden en el film: realidad-apariencias, encuentros-desencuentros, pueblo-gran ciudad, ficción-realidad. La película no es tampoco lo que parece: nos damos cuenta hacia el final que lo que vimos es en realidad la novela que escribió Mantovani después de viajar a Salas, en un juego metaficcional.

Una situación que es encarnada por los personajes como terriblemente trágica es la soledad. Lo explicita Espósito en *El secreto de sus ojos*, al verse cenando solo. Soledad de Zama, lejos de su familia, soledad de “el Ángel” sumergido en el crimen, soledad de Gilda en un mundo donde los productores se aprovechan de los talentos y alejan de la familia, soledad de Fermín viudo y soledad del artista por más reconocimientos que le otorguen.

5. La sociedad y sus monstruos: “Tengo el corazón contento”

En *El clan* convergen dos grandes temas: la precariedad de la ley y la familia. El film abre paso a un universo impiadoso, sin héroes. La tensión entre lo familiar y lo siniestro –los cautivos secuestrados y asesinados– se superpone con la dialéctica entre apariencia y realidad. Las imágenes de Arquímedes barriendo la vereda –una costumbre mencionada en los testimonios periodísticos sobre el caso– son funcionales al arquetipo de “buenos vecinos” que los Puccio habían construido en San Isidro, y permiten entender la vida de esta familia como un juego de apariencias.

En *El ángel*, la biografía de Carlos Robledo Puch es una excusa para narrar una historia que rodea el problema del mal y la libertad, la belleza y la perversión, la violencia y el erotismo como contraccaras de una vida “normal”. La película parece reclamar para sí misma aquello que afirma la canción repetida en el film: “Tengo el corazón contento”. La figura del criminal queda asimilada con la del artista, en línea con lo que plantea explícitamente Ramón en la película: “El mundo es de los ladrones y de los artistas; el resto tiene que salir a trabajar”.

6. La banalidad del mal y el gusto por lo perverso

Este planteo es el que también mueve la acción en *Wakolda* de Lucía Puenzo. El film es una respuesta audiovisual a la pregunta: ¿cómo decir?, ¿cómo enunciar las complicidades políticas y las atrocidades nazis, el “mal” presente en nuestras vidas? El film invita a pensar en el olvido, la memoria y sobre cómo verbalizar el mal con el que convivimos. En la cámara lúcida (1996:100), Barthes afirma: “Lo que puedo nombrar no puede realmente punzarme. La incapacidad de nombrar es un buen síntoma de trastorno”, y en la película hay un trabajo minucioso por no nombrar al asesino por su nombre, por desplazarlo.

Las historias de los criminales enfrentan a una comunidad con su frontera: el criminal es alguien que ha quedado “del otro lado” de lo social. La identificación del criminal como “monstruo”, la idea del delincuente como encarnación del “mal”, tiene un componente mítico. El interés social en la violencia se funda en el rechazo y, a la vez, en la fascinación. Esa ambivalencia caracteriza explícitamente al protagonista de *El ángel*: un demonio con apariencia de ángel y Lilith, la protagonista de *Wakolda*: una niña que es atraída por el médico alemán, pese a entrever el mal que hace a ella y su familia. *Wakolda*, *El clan* y *El ángel* discurren sobre la complejidad de la condición humana y alertan como lo hiciera la filósofa alemana Hannah Arendt sobre la necesidad de estar

siempre en guardia contra la “banalidad del mal”, por la que algunas personas se comportan sin reflexionar sobre sus actos.

7. Lo público y lo privado: mundos en tensión

Es frecuente que las *biopics* de artista coloquen en el centro de la trama el conflicto entre vida privada y vida pública: ese conflicto puede verse tanto en *Gilda* como en la segunda película de Lorena Muñoz *El Potro*. La familia aparece como el espacio privilegiado para registrar esas tensiones: el ascenso público del artista amenaza la estabilidad de su mundo privado y pone en jaque sus vínculos afectivos. La historia narrada en el film sugiere que el pasaje de Miriam a Gilda implica un descenso de la protagonista desde la vida de clase media hacia el submundo de la cumbia. De hecho, en el film la carrera de la cantante despegue luego de que ella desciende, junto a Toti, unas escaleras que la conducen a un tugurio subterráneo donde se reúne con el productor que la bautizará como Gilda.

Conclusiones

Las películas argentinas más vistas y mejor valoradas comprendidas entre 2009 y 2019 remiten a un contexto de crisis donde los afectos se ven alterados por la catástrofe. La decadencia de instituciones y la incertidumbre ciudadana lleva a un presente de desilusión y desconfianzas. La institución familiar y la comunidad funcionan de dos maneras opuestas: en algunos casos se ven afectadas por la misma fuerza desintegradora, mientras que en otros, los lazos familiares y comunitarios operan como el último refugio para las personas amenazadas por la precariedad del momento que se eterniza.

En la mayoría de las películas es explícito el diagnóstico pesimista: el presente aparece figurado desde una perspectiva que interpreta las condiciones sociales en términos de degradación y decadencia. Las películas presentan mundos atravesados por la desinstitucionalización y dan cuenta de sus efectos negativos, como el quiebre de la seguridad y la estabilidad que las instituciones modernas ofrecían a los ciudadanos.

Los personajes negativos en estas películas están encarnados por empresarios (Toti en *Gilda*), políticos adinerados como en *Relatos salvajes* o mafiosos como en *El ciudadano ilustre*, nefastos gobernantes como en *Zama* o criminales al servicio del Estado como en *El secreto de sus ojos*. Del otro lado están los individuos “fracasados”, hombres comunes de clase media que han llegado a un punto crítico en sus vidas. Buena parte de la frustración de estos personajes se debe a su impotencia frente a las grandes estructuras que sostienen una organización social injusta. La esperanza en algunos ca-

sos reside en instituciones como la familia, la amistad y el vecindario, es decir el contacto con aquel que está cerca.

También se observa que los personajes masculinos son los que llevan la acción adelante, los caracteres femeninos resultan pasivos o pacientes a recibir la acción de aquellos. En este mismo sentido se puede observar la configuración de los afiches de los films donde destacan las figuras masculinas relegándose las femeninas hacia un segundo plano, en general.

Ahora bien, olvidémonos de los ropajes por un momento, de Zama de 1790 o Perlassi de 2001... ¿qué pasa en la vida de todos estos personajes? ¿Podemos detectar algún factor común más allá de las anécdotas de las historias y las épocas y lugares en que las narraciones los colocan? Fatalidad, anonadamiento, insatisfacción, tragedia.

Una última pregunta invita a la reflexión: ¿cuáles son los móviles de estos protagonistas de ficciones tan diversas? La necesidad de ser queridos (el amor), y la necesidad de ser reconocidos (la valoración). La voz pasiva en la enunciación de estos móviles es reveladora: más que motivación para la acción en los personajes lo que se observa es una desmotivación, registro de una sociedad cansada, desesperanzada, emoción que se agudiza en el tiempo acentuándose en *La odisea de los giles*. No son sujetos sino objetos de fuerzas superiores que van limitando libertades y agostando el futuro.

Referencias bibliográficas

Aristóteles (1979): *Poética*, Madrid: Gredos.

Aguilar (2015): *Más allá del pueblo. Imágenes, indicios y políticas del cine*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Barthes, Roland (1996): *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*, Barcelona: Paidós. Col. Comunicación.

Fumagalli, Armando (2013): *Creatividad al poder*, Turin, Lindau.

Ranciere, Jacques (2010): *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

Ricoeur, Paul (1985): *Temps et Récit III. Le temps raconté*. Paris, Seuil,

Ricoeur, Paul (2006): "La vida: un relato en busca de narrador", Trad. José Luis Pastoriza Rozas, en AGORA, Papeles de Filosofía vol. 25, nº 2, pp. 9-22.

Steiner, George: "Presencias reales", en *Pasión intacta*, Santafe de Bogotá, Norma, 1997, p. 71-93.

Teramo, María Teresa y Dillon, Alfredo (2020): *Biopics. Historia y poética en el cine argentino reciente*. Buenos Aires: Biblos.

----- El arte de contar historias. Adaptaciones en
el cine argentino reciente. Buenos Aires: Biblos.

Teramo, María Teresa (2006): “Modas, medios y modos”; en Comunicar, Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, n 27, Huelva, Universidad de Andalucía, pp. 74-92.

Desfiguração dos povos em diálogo com Zabziam, em *Close-Up* (1990)

Marcus Turíbio

mvturibio@discente.ufg.br

Universidade Federal de Goiás

Carla Luzia de Abreu

carlaabreu@ufg.br

Universidade Federal de Goiás

Resumo

É indispensável considerar as imagens nas discussões sobre as estruturas que influenciam as formações das relações sociais, sejam como auxiliares nas sedimentações estruturais, mas também como objetos de compreensão dos fenômenos de dominação e resistência. As produções fílmicas cumprem, então, este papel e são bússolas que guiam a pesquisa que dá origem a esta comunicação. Busca-se neste artigo pensar como as representações fílmicas operam uma rede de significados que direcionam o olhar e a percepção do sujeito espectador, de acordo com aquilo que o afeta ou impacta. Partimos da análise do filme *Close-Up* (1990), especificamente quando o protagonista, Sabzian, personagem central na narrativa fílmica, após ter sido julgado como farsante, visita a casa da família Ahankhah para pedir-lhe desculpas. Neste momento da narrativa, o personagem enfrenta novamente a dura verdade de ver-se isolado devido a sua classe social. Para pensar o filme, dialogamos com os conceitos de “visualidade”, de Nicholas Mirzoeff (2011) e “modos de ver”, de John Berger (1999), articulando-os com os deslocamentos de representação de Sabzian, que se move exercendo o direito de ver e ser visto de outra forma, para além de subjetividades pré-formatadas da família Ahankhah sobre as questões que regulamentam e posicionam os sujeitos nas estruturas sociais em função de sua classe cultural e econômica. Nesta direção nos atenta, também, os processos de dominação operados habitualmente pelas pessoas que participam dos territórios das decisões políticas e detém o direito de contar as histórias e confiscar o mundo sensível, com potencialidade de organizar as subjetividades coletivas.

Palavras-chave: Representação dos povos / Confiscação do olhar / Cinema iraniano / Hossain Sabzian / Abbas Kiarostami.

Introdução

Kiarostami: E não está representando para a câmera agora? O que está fazendo agora?

Sabzian: Eu estou falando do meu sofrimento. Isso não é representação. Estou falando do fundo do meu coração.

(Close-Up, 1990, 01:20:41)

É fundamental considerar as imagens nas discussões sobre as estruturas que influenciam as formações das relações sociais, uma vez que não apenas geram significados de dominação e resistência, mas também desempenham um papel impactante na compreensão desses fenômenos. O cinema, em especial, tem a força de moldar e difundir as práticas sociais – aceitas ou rejeitadas – e serve como registro da evolução das práticas sociais e das diferentes interpretações que formulamos dos contextos culturais. Esse direcionamento é a bússola que guia uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, Universidade Federal de Goiás. Neste artigo, exploramos o filme *Close-Up* (نمای نزدیک، Namay-e nazdik, 1990), dirigido por Abbas Kiarostami, para pensar como as representações fílmicas operam uma rede de significados que direcionam o olhar e a percepção do sujeito espectador, de acordo com aquilo que o afeta ou impacta.

Close-Up, uma história baseada em um fato real, nos apresenta Sabzian, personagem central e catalisador do olhar no filme, um indivíduo que se apresentou a uma família burguesa da cidade do Teerã, se passando pelo reconhecido diretor de cinema iraniano Mohsen Makhmalbaf¹. O filme nos ajuda a refletir sobre como a representação em uma narrativa fílmica pode promover um deslocamento do olhar, reivindicando empatia e solidariedade, ou rejeição e invalidações. Por outro lado, o filme também empreende uma crítica social forte e contextualizada da realidade vivenciada por Sabzian, no Irã.

O filme rompe com as narrativas convencionais porque não se trata de uma ficção realista e nem de um documentário, mas sim de um acontecimento real recontado com

¹ Mohsen Makhmalbaf é cineasta e escritor iraniano. Seus filmes têm sido amplamente apresentados em festivais internacionais de cinema nos últimos dez anos. Algumas de suas produções mais conhecidas são: *O Jardineiro* (2012); *A caminho de Kandahar* (2001); *O Presidente* (2014), *O Ciclista* (1989), entre outras.

pitadas de ficção, interpretado pelas pessoas diretamente envolvidas no evento. O desenrolar da narrativa gera um efeito perturbador: posicionar-se em favor de Sabzian, um apaixonado por cinema e com uma vida sofrida, ou solidariedade à família Ahankhah, admiradora da obra do cineasta Mohsen Makhmalbaf e confundida por Sabzian.

Para analisar o filme, especialmente a cena final, nos interessa dialogar com os conceitos de “visualidade²” trabalhado por Nicholas Mirzoeff (2011), e a ideia desenvolvida por John Berger (1999) sobre os “modos de ver”, ou seja, as formas como as imagens incorporam uma maneira particular de orientar a visão de quem a observa, adicionando intenções – nem sempre visibilizadas na imagem –, para acionar modos particulares de afetos, racionalidades, epistemologias e posicionamentos políticos e culturais.

Modos de ver e ser visto

Em um ônibus na cidade de Teerã, Ali Hussein Sabzian está sentado ao lado da senhora Ahankhah. Ele “lê o roteiro publicado do filme *O Ciclista*, de Mohsen Makhmalbaf, chamando a atenção da mulher” (Pinto, 2007, p. 59). Naquele momento, Sabzian apresenta-se como Makhmalbaf, o próprio cineasta, a fim de atrair para si a importância e referência dirigidas àquele nome. Este é o começo da história de *Close-Up* (1990), que percorrerá o julgamento deste homem, acusado de farsante ao fingir para a família Ahankhah ser o diretor de cinema iraniano Mohsen Makhmalbaf. Acompanhado da família ludibriada, do diretor Abbas Kiarostami e do próprio diretor Mohsen Makhmalbaf, o filme percorre e explora as camadas das representações com a intenção de levar à pessoa espectadora a oportunidade de exercitar o “direito a olhar” (Mirzoeff, 2011), como uma forma de pensar a aliança entre visualidade, poder e autoridade.

Considerando neste artigo que o conceito de visualidades perpassa as formas como as imagens podem induzir emoções, opiniões, comportamentos ou sensações que seus criadores desejam despertar no público consumidor, a experiência de Sabzian – de passar-se por outra pessoa e ser olhado através dessa representação –, nos faz perceber como o deslocamento das representações pode também significar formas de resistência

² No livro “The right to look”, Mirzoeff (2011, p. 3) caracteriza a visualidade não como um mero conjunto de percepções visuais, mas sim como uma prática discursiva de manipulação e regulação da realidade, que produz materialidades e cujos efeitos acabam legitimando uma visão válida do mundo. Visualidade, então, é entendida pelo autor como um conjunto de mecanismos que naturaliza as estruturas de poder, ao mesmo tempo que as sustentam.

às complexas operações que se dão através do olhar, em outras palavras, dos modos como somos induzidos a representar, ver e interpretar o que vemos. Para as pessoas que podem usufruir da visão, o gesto de ver precede as palavras e aciona no sujeito distintas formas mentais de sistematizar as informações, pois “é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos.” (Woodward, 2012, p. 18).

O processo de atribuir significados sobre o que se vê, aciona de forma imediata os afetos e os sistemas performativos de assimilação das práticas sociais e dos sistemas de classificação. Nessa direção e desde nossa percepção, Sabzian usou do artifício de se passar por outra pessoa para ter a possibilidade de viver a experiência de “ser visto” de outra forma. Portanto, a potência de ser se encontra ancorada ao exercício de ver.

Como aponta Kathryn Woodward (2012), as representações visuais, responsáveis por mediar nossas experiências ocupam um papel importante na equação das organizações simbólicas que “constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (2012, p. 18). Nesse sentido, a representação visual é uma das formas pelas quais organizamos os significados para a compreensão de mundo.

Castoriadis descreve esse processo mental como “emergência da representação” (2000, p. 325), ou seja, o sujeito se afeta por aquilo que vê e organiza as informações enquanto figura por meio de sua própria configuração. Os sentidos firmados nesta elaboração potencializam as possibilidades cognitivas e subjetivas de quem somos e podemos vir a ser, considerando que as imagens constroem visões sobre os contextos e sobre nós mesmos.

E quem somos nós? Nós, somos o povo, indivíduos comuns que são colocados à margem dos interesses econômicos e políticos. No interior dessas estruturas de dominação, as visualidades ocupam um papel central, uma vez que atuam para legitimar a hegemonia e a manutenção desse sistema de organização, por meio de processos que classificam, separam, e estetizam crenças, discursos e ideais (Mirzoeff, 2011).

O conjunto dessas visualidades hegemônicas conforma complexos visuais (Mirzoeff, 2011) que focam na elaboração de uma imagem mental do mundo, isto é, na representação de uma ‘realidade’ que se instala nas bases das subjetividades. Portanto, os povos são corpos explorados e destinados a zelar pela manutenção do poder econômico e da soberania de uma minoria, nesse processo, são induzidos a participar dessa configuração que lhes é precedida.

Nos complexos visuais, a imaginação tem seu papel diminuído e ocorre uma “confiscação progressiva dos afetos que habitam o corpo” (Mondzain, 2022, p. 86). A condução satisfatória desse mecanismo é uma peça fundamental para a configuração da normatividade social e o que permite esfumçar os olhos, muitas vezes, ceifando intencionalmente a oportunidade aos ‘povos’ de acessar a imagem que lhes representa e humaniza. Para que os complexos de visualidades funcionem como planejado, coloca-se em prática o exercício disciplinar do olhar, peça que movimenta a legitimidade das subjetividades coletivas, ao mesmo tempo que forja as representações que ordenam e conduzem os comportamentos dos sujeitos, a ponto de tapar seus olhos para outras possibilidades de ver.

Jogar com os visíveis e invisíveis é uma tática de dominação. Os modos como as representações visuais são vinculadas pela indústria cultural colaboraram para “dar sentido à experiência das divisões e desigualdades sociais e aos meios pelos quais alguns grupos são excluídos e estigmatizados.” (Woodward, 2014, p. 19). Essas representações mantêm a ficção da normalidade sob controle, assim, fica mais fácil a regularização social para a ocupação dos imaginários e a instituição de um espelho distorcido de uma realidade que se pretende universal.

Berger (1999) e Mirzoeff (2011), autores reconhecidos dos estudos visuais, nos convidam a ver de outra forma e exercitar a autonomia do olhar, para perceber as formas como aprendemos a dar significados ao que vemos e, nesse gesto, buscar perceber quem está autorizado a ver e quem foi autorizado a ser visto. Mas, John Berger (1999), alerta: “nunca estamos a olhar para uma coisa, estamos sempre a olhar para uma relação entre as coisas e nós próprios” (p. 9). Dessa forma, “a maneira como vemos é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos” (p. 10). A partir dessa chave, exercitar o olhar crítico cria pontos de fuga e resistência às formas de dominação do olhar, pois os modos de ver e as representações visuais são “como o povo, justamente: algo múltiplo, heterogêneo e complexo” (Didi-Huberman, 2021, p. 455).

Na narrativa fílmica de *Close-Up*, Sabzian, um homem do povo, pobre e desempregado, tem a imagem de si fragilizada e quebrada pelas dificuldades de uma vida comum³. Possivelmente, em algum momento da vida, algumas pessoas, cansadas de si mesmas, já tiveram o desejo de ser outra, ainda que provisoriamente. Ao se passar

³ Em sua tese de doutorado, Ivonete Pinto (2007, p. 70) descreve o contexto histórico-social do Irã, por ocasião do evento vivido por Sabzian: “Close-up foi rodado em 1989 (lançado em 1990) e a guerra Irã-Iraque (1980-1988) recém havia terminado. Nela, estima-se que mais de 1 milhão de pessoas, entre os dois lados, tenham morrido. [...] Até hoje o país não se recuperou dos milionários gastos com o conflito. Mesmo sendo um dos maiores produtores de petróleo do mundo, em função da guerra e dos embargos comerciais impostos pelos Estados Unidos, o desemprego atingiu milhões de trabalhadores como Sabzian”.

por outra pessoa, Sabzian realizou o desejo de ser visto de outra forma, não como um derrotado, mas como de fato gostaria de ser e ser visto. O desejo de visibilidade social, latente no personagem, dialoga com o pensamento de Berger (1999, p. 11), quando ele menciona: “Logo depois de podermos ver, nos damos conta de que podemos também ser vistos. O olho do outro combina com nosso próprio olho, de modo a tornar inteiramente confiável que somos parte do mundo visível.”

Para Sabzian, assim como escreveu Saramago (2003, p. 41), foi “necessário sair da ilha, para ver a ilha, que não nos vemos se não nos saímos de nós”. Para o personagem, ser visto como desejava pressupôs um deslocamento de sua representação, aproveitando-se do poder das subjetividades anestesiadas e naturalizadas pelo olhar conformado, mediante as formas como aprendemos a ‘ver’ o mundo.

Ver para ser

Acho que as pessoas que são como eu, que pensam como eu, estão a derreter-se como a neve. Não têm lugar para se expressarem. Há cadáveres horizontais e cadáveres verticais. Talvez nós sejamos o segundo tipo. (Hossain Sabzian, 1996, 00:27:19, tradução nossa)

Na cena final do filme *Close-Up* (Imagem 1), Sabzian está acompanhado de Makhmalbaf, diante de um imponente portão de muro alto e uma calçada bem cuidada. Antes desse quadro e após o julgamento que o perdoou das acusações de impostor, o diretor de *The Cyclist* (1987) havia se encontrado com Sabzian e perguntado o que ele gostaria de fazer, agora que foi absolvido pela justiça. Imediatamente, Sabzian diz que gostaria de pedir desculpas pessoalmente à família Ahankhah. Os dois, com roupas e corte de cabelos muito parecidos, compram um vaso de flores e seguem em direção à casa da família. Nesta cena, se passa um embaralhado encontro de representações, a do famoso realizador de cinema e a do homem dito comum, que um dia se apresentou como o cineasta.



Imagem 1. Print Screen de 01:30:30 do filme *Close-Up* (1990), de Abbas Kiarostami. Distribuído por *Les Films du Paradoxe*.

Ali, diante da casa, ao tocar a campainha e se apresentar pelo nome de batismo, Sabzian não obtém resposta. Por um momento se apresenta como Makhmalbaf, na tentativa de resgatar a lembrança do ocorrido naquela família, gesto que o emociona. Possivelmente tomado pelo resgate de um artifício impreciso usado para tornar real o que aquela família não mais reconhecia ao olhar para ele. Emoção interrompida pela intervenção de Makhmalbaf, que se apresenta pelo interfone da residência e foi prontamente atendido e recebido naquele lugar, naquela casa, que outrora abriu suas portas para acolher um homem que não conheciam pessoalmente, mas que poderia trazer consigo o prestígio da sua relevância social.

Há uma escolha do diretor do filme em captar essa cena em um plano aberto que enquadra os dois corpos diante do portão. Um plano em que não há nenhum interesse em detalhar as lágrimas de Sabzian. Neste momento da narrativa, os dois personagens configuram duas representações: aquela que é agradável de se relacionar devido a sua influência social e aquela que, arrependida e em frangalhos, demonstra comprometimento em se adequar a representação que lhe foi socialmente assignada.

Para a pessoa espectadora, abre-se um espaço na tela para questionar se aquelas lágrimas são de constrangimento por ter sido colocado à prova sua confiabilidade moral no julgamento em que foi acusado de farsante, ou a percepção repentina de que sua imagem e representatividade retornará a vestir sua identidade de homem do povo aos olhares das pessoas que moram naquela casa.

Antes, a família Ahankhah não teria olhos para Sabzian, mas, ao assumir outra identidade, passaram a vê-lo como uma pessoa digna de seus interesses. Desfeita a trama, reorganizam suas subjetividades pré-formatadas e, Sabzian, volta a ser uma pessoa não merecedora de representação e atenção social. A partir dessa perspectiva e com as subjetividades reajustadas ao seu ponto de origem, Sabzian percebe o desconvite a adentrar na residência da família Ahankhah. Afinal, a ousadia de Sabzian em criar e agir sobre o 'estado das coisas', não foi bem recebida pela família enganada. Seu desejo em 'ser' outra pessoa e, assim, ser visto pela sociedade, foi sumariamente bloqueado após a verdade recolocá-lo novamente na hierarquia das representações dentro do complexo das visualidades permitidas.

Para entender as reações que são projetadas nessa cena final é importante refletir sobre quais são as pessoas consideradas páreas da sociedade e, portanto, invisibilizadas. A compreensão das interferências nas estruturas sociais estabelecidas pelas relações de poder traz à superfície nossa relação com o 'outro', mantendo e atualizando o mecanismo que fixa as pessoas na pirâmide social.

A vontade de ser visto, comum aos povos, é também explorada no filme *Salve o Cinema* [*Saalam Cinema*] (1995), de Makhmalbaf, o diretor de cinema tão querido pela família Ahankhah. Para a realização do filme, Makhmalbaf publicou num jornal de Teerã uma chamada de novos intérpretes para o filme que preparava para rodar. Uma multidão de 5.000 pessoas interessada em participar das gravações apareceu como prováveis candidatas. A narrativa fílmica, um documentário-ficcional, se desenvolve com as milhares de pessoas tentando provar a todo custo que devem participar do filme, dispostas a encenar qualquer solicitação do diretor. Mas, os próprios testes já eram o filme. *Salve o Cinema* nos faz pensar sobre o fascínio do cinema e sua capacidade de mobilização e imersão enquanto reconstrução de narrativas de vida.

Em *Close-up*, Sabzian, ao tentar explicar sua atitude, menciona que havia um interesse particular, um desejo de contar ao mundo a sua dor:

Eu sinto a necessidade, quando estou deprimido e cheio de preocupações, de expressar a angústia da minha alma, todas as minhas aflições, que ninguém quer ouvir. Então, quando encontro um homem bom, que mostra todos os meus sofrimentos nos seus filmes, me dá vontade de assisti-los repetidamente. Um homem com a coragem de retratar pessoas que brincam com a vida dos outros, os ricos indiferentes às necessidades básicas dos pobres. Que são, basicamente, necessidades econômicas. Foi por isso que esse livro (*The Cyclist*, de Makhmalbaf)

me trouxe consolo. Ele fala de coisas que eu teria gostado de expressar. Acho que poderia expressar todas as experiências ruins que tive e todo sofrimento que senti dentro de mim. Eu gosto de pensar que poderia expressar esses sentimentos através da representação. (Hossain Sabzian, 1990, 01:19:03).

As formas como nos vemos e queremos ser vistos põe em destaque a importância do olhar na identificação das representações sociais. Nesse sentido, ver e ser visto, mantém relação direta com a maneira como as pessoas se percebem e são percebidas por outras. No entanto, para o povo, não é dada a autonomia para escolher 'ser', pois para parte da população, a liberdade de escolha foi confiscada. Segundo Mondzain (2022, p. 23), "para servir as estratégias que querem esgotar o poder de nossas turbulências, duas armas se afiaram: a manipulação das imagens e a confiscação das palavras."

O universo das representações visuais do cinema, portanto, também está atrelado a quem possui o direito de falar, em geral, as pessoas que participam dos territórios das decisões políticas, culturais e econômicas. Nessa chave, o que também é confiscado é o mundo sensível e as formas como podem ser organizadas as subjetividades coletivas.

A imagem confiscada

Abbas Kiarostami, conhecido por trabalhar com *docuficção*, um gênero híbrido no cinema que dilata as fronteiras entre o documentário e a ficção, ficou sabendo da história de Sabzian através de uma nota na Revista Soroush (Pessuto, 2017), um evento curioso que lhe chamou a atenção: uma família de Teerã – os Ahanjah – tinha sido enganada por um sujeito que fingiu ser o aclamado cineasta Mohsen Makhmalbaf. Kiarostami, já pensando na realização de um filme, decidiu pesquisar mais a fundo a história e foi atrás de Sabzian, preso pelo delito de se passar por outra pessoa.

Encarcerado e às vésperas de seu julgamento, Sabzian provavelmente sabia que a chance de ser absolvido pela justiça seria maior se sua história fosse contada no cinema. Assim, aliado à sua paixão pelo cinema e ao seu desejo de narrar-se, Sabzian aceitou o convite de Kiarostami, desejoso que o diretor fizesse um filme sobre seu sofrimento. Na narração fílmica, durante as cenas do julgamento, realidade e ficção se mesclam, mas todas as pessoas envolvidas parecem desempenhar um papel:

Da família, passando pelo impostor, até o juiz e o próprio Kiarostami, todos interpretam um personagem. Os Ahankhah atuam como vítimas onde em função da vaidade, do fascínio pela imagem, aceitam a participação no filme, numa espécie de

reality show de exposição pública, onde parecem redefinir Descartes: “eu tenho uma imagem, logo, existo”; Sabzian atuava para a família, passou a atuar para Kiarostami em duplo papel (como ele próprio e como Makhmalbaf) porque, concluímos, é esperto o suficiente para saber que o filme poderia ajudá-lo a ser absolvido. (Pinto, 2007, p. 74)

Ainda que *Close-up* tenha sido realizado em proporção diametralmente oposta às grandes produções cinematográficas e, ainda que o conjunto da obra de Abbas Kiarostami tenha oferecido uma visão humanizada e mais real do Irã, rompendo estereótipos construídos pelo cinema hollywoodiano, o filme não se interessou, diretamente, no resgate moral de Sabzian ou deslocar a atenção da pessoa espectadora para mostrar seu ponto de vista ou motivações. A forma como a narrativa fílmica se apropria da história de Sabzian é problemática porque deflagra questões éticas⁴ e sensíveis, além de coadunar com a tendência observável em várias produções cinematográficas de construir uma imagem romantizada ou reforçar estereótipos de um povo.

Essa percepção não tem a intenção de desmerecer ou minimizar a importância de Abbas Kiarostami e Mohsen Makhmalbaf no contexto iraniano, responsáveis por ocupar com outras representações os imaginários ocidentalizados e contaminados por visualidades fictícias do Irã e seu povo. Mas, ainda assim, se faz necessário problematizar como se dá o uso de algumas narrativas apropriadas de eventos reais.

Kiarostami disse que “temos de nos lembrar sempre que estamos a ver um filme” (Kiarostami, 1995, p. 85. Tradução nossa). Em *Close-up* é preciso que a pessoa espectadora se convença que se trata de uma história real ‘encenada’. Por outro lado, no filme, reforça-se, mais uma vez, a dinâmica de se afetar, figurar e assim organizar o olhar para atribuir sentidos. Essa espiral pela qual correm as imagens, os seus usos e apropriações é o que ocorreu em grande medida com Sabzian, no filme *Close-up* (1990). O filme é mais um exemplo que nos ajuda a entender que “quem detém o monopólio das imagens se faz mestre do olhar” (Mondzain, 2022, p. 127).

Cinco anos após o lançamento de *Close-up*, Mahmoud Chokrollahi, cineasta iraniano, produziu o documentário *Close-Up Long Shot* (1996), em que elabora um retrato íntimo do personagem central do filme. A narrativa consiste em conversas com

⁴ Ivonete Pinto (2007) em sua tese de doutorado, se debruça de forma profunda nas questões éticas que envolvem o filme *Close-up*.

Sabzian e pessoas que o conheciam, com a intenção de relatar o efeito que o filme de Abbas Kiarostami produziu na vida de Sabzian. Disse ele:

A única coisa que o filme me fez foi retratar-me como um vigarista. Se for esse o caso, toda a gente é vigarista. Aquela família queria usar o Mohsen Makhmalbaf para ganhar prestígio. Isso é um tipo de vigarice. Talvez eu tenha brincado com os sentimentos deles, mas as suas ações falam por si. Ou aquele repórter que queria contar a história para poder se tornar outra Oriana Fallaci, usando-me como sua ponte, seu degrau para o sucesso - esse é outro tipo de golpe. Até o próprio Kiarostami, que ouviu falar do meu caso através daquele repórter, encontrou um tema interessante e foi aclamado internacionalmente por ele. Se pensarmos bem, ele enganou-me. Ele também é um vigarista. (Hossain Sabzian, 1996, 00:20:37, tradução nossa)

O cinema é um meio que tem o potencial de gerar modelos que influenciam a elaboração das identidades sociais, mas, quais imagens podem libertar os povos? Quais estratégias dão possibilidades de enganar a sujeição que é impelida aos povos? Como radicalizar a imagem confiscada a ponto de dar visibilidade aos imaginários dos sujeitos comuns? Como a condução do sensível poderia interromper a ‘dessubjetivação’ dos povos?

Segundo Didi-Huberman, “Os povos em lágrimas são, primeiramente, povos que apelam” (2021, p. 478). Diante dos domínios sobre os modos de ver, promover representações indisciplinadas significa promover resistência à supressão do olhar. Hossain Sabzian, falecido em 2006, representou o esforço da identidade para desmodular o visível e alcançar o ser visto, afinal, como menciona Mondzain (2022, p. 53), “Fazer ver, é fazer acreditar, e fazer acreditar é fazer obedecer.” Sabzian ousou desobedecer!

Referências

Berger, J. (1999). *Modos de Ver*. Rio de Janeiro: Rocco.

Castoriadis, C. (2000). *A instituição imaginária da sociedade*. Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Close-up. (1990). Direção, roteiro e montagem: Abbas Kiarostami. Fotografia: Ali Reza Zarrindast. Som : M. Haqiqi. Intérpretes: Hossein Sabzian, Hassan

- Farazmand, Abolfazl Ahanjah, Mehrdad Ahanjah, Mauchehr Ahanjah, Nayer Mohseni Zonuzi, Ahmad Reza Moayed Mohseni, Mohsen Makhmalbaf. Irã: Les Films du Paradoxe. (98 min).
- Close-up. Long Shot.** (1996). Direção de Moslem Mansouri e Mahmoud Chokrollahi. Irã: Play Film. (46 min).
- Didi-Huberman, G.** (2021) Povo em lágrimas, povo em armas. Trad. Hortencia Lencastre. São Paulo: N-1 Edições.
- Kiarostami, A.** (1995). Le monde d'A.K.. [Entrevista concedida a] Mahmud Kalary. Cahiers Du Cinéma, Paris, Jul - Out., 493, 80-86.
- Mitchell, W.** (1986). Iconology. Image, text, ideology. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mitchell, W.** (2005). No existen medios visuales. En Brea, J.L. (Ed.) Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización, 18-25. Madrid, Akal.
- Mirzoeff, N.** (2011). The Right to Look: A Counterhistory of Visuality, Duke University Press, Durham, NC, ISBN 9780822349181.
- Mondzain, M.J.** (2022). Confiscação. Das palavras, das imagens e do tempo. Trad. Pedro Corgozinho. Belo Horizonte: Relicário Edições.
- Pessuto, K.** (2017). Transcendendo Fronteiras: Ficção e Documentário em Close-Up de Abbas Kiarostami. Revista Teoria e Cultura, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 12 n. 2 jul., 171-187.
- Pinto, I. M.** (2007). Close-up - A invenção do real em Abbas Kiarostami. Tese de Doutorado, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi: 10.11606/T.27.2007.tde-05072009-203915.
- Saalam Cinema.** (1995). Direção de Mohsen Makhmalbaf. Irã: MKL - mk2 diffusion. (75 min).
- Saramago, J.** (2003). O conto da ilha desconhecida. São Paulo, Companhia das Letras.
- The Cyclist.** (1989). Direção de Mohsen Makhmalbaf. Irã: M.C.F. (82 min).
- Woodward, K.** (2014). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Silva, T. T. da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 7-72.

Moebius y Otra esperanza: dos singularidades de origen literario

Ayelén Turzi

ayelen.turzi@gmail.com

Universidad de Buenos Aires

Resumen

La ciencia ficción, género no muy transitado en la cinematografía argentina, ha sido utilizada históricamente como vehículo para realizar diferentes críticas sociales y políticas o para proponer enfoques alegóricos de problemas reales. *Moebius* (Gustavo Mosquera, 1996) y *Otra Esperanza* (Mercedes Frutos, 1996) son transposiciones de los cuentos *A subway called Mobius*, de Armin Joseph Deutsch y *Un nuevo surco*, de Adolfo Bioy Casares respectivamente. Este trabajo se propone repasar los mecanismos de transposición, las posibles lecturas que se propician a partir de las modificaciones efectuadas en los argumentos y la relación que se establece entre la postura crítica de la ciencia ficción ante los avances tecnológicos y la dicotomía tradición - modernidad característica del cine argentino. Por último, se indaga sobre el propio recorrido de las películas y su relación con las temáticas de la desaparición y el olvido, implícitas en sus tramas.

Palabras clave: Ciencia ficción / transposición / cine argentino / olvido / modernidad

Trasponer ciencia ficción

El presente artículo se propone establecer puntos de contacto en las transposiciones de los cuentos *Un nuevo surco* de Adolfo Bioy Casares, y *A subway called Mobius*, de Armin Deutsch en las películas *Otra esperanza* (Mercedes Frutos, 1996) y *Moebius* (Gustavo Mosquera, 1996) respectivamente, siendo de particular interés la temática que ambos abordan en relación a la tensión entre la tradición y la modernidad y sus implicancias éticas, tópico fundacional de la ciencia ficción y además característico del cine argentino en su período clásico.

El cuento de Bioy Casares fue publicado originalmente en la revista *Crisis* en 1974 y luego reeditado en 1978 con el título *Otra esperanza* en el libro *El héroe de las mujeres*

y el de Deutsch está fechado en 1950 y fue incluido en las antologías *The Omnibus of Science Fiction* (1952) y *Fantasia Mathematica* (1958). Mientras que Bioy Casares ha sido una de las figuras fundamentales de la literatura fantástica argentina, con una trayectoria de más de cincuenta años activo, Deutsch fue un astrónomo estadounidense que publicó esta única obra de ficción, la cual además de la versión argentina cuenta con una trasposición alemana dirigida por Matti Geschonneck y estrenada en 1993. En lo que a la obra de Bioy Casares respecta, fue llevada a la pantalla grande en varias ocasiones: *El perjurio de la nieve* fue dirigida bajo el nombre de *El crimen de Oribe* por Leopoldo Torre Nilson y Leopoldo Torres Rios en 1950 e incluso su novela *La invención de Morel* fue tomada como punto de partida para *El año pasado en Marienbad* (Alain Resnais, 1961), además de formar parte él mismo junto a Jorge Luis Borges del germen de *Invasión* (Hugo Santiago, 1969), película considerada piedra fundacional de la ciencia ficción en el cine argentino.

Las carreras de Mercedes Frutos y de Gustavo Mosquera también tienen más diferencias que similitudes. Mientras que Frutos solo estuvo detrás de *Otra esperanza*, cuyo rodaje finalizó en 1984 pero recién se estrenó en salas comerciales en 1996¹, Mosquera ya había dirigido *Lo que vendrá*, que se sitúa en una Buenos Aires distópica y plantea una extraña relación entre un joven herido en una manifestación, el enfermero que lo asiste y un policía.

Salvando las distancias, ambos han incursionado en la ciencia ficción, este género que no era habitual en las décadas del 80 y el 90 por fuera de la comedia, además de ocuparse de ciertos tópicos en particular. Sumado a ello, estas obras sitúan sus tramas de modo explícito en Argentina, movimiento que no se solía realizar en las transposiciones del cine fantástico.

La ciencia ficción en el cine argentino

La ciencia ficción es un género que ha sido definido en incontables oportunidades, haciendo énfasis en sus diferentes características distintivas. Mientras que el escritor Isaac Asimov (1982) resalta que “es la rama de la literatura que trata sobre las respuestas humanas a los cambios en el nivel de la ciencia y la tecnología” (p. 10), su colega Philip K. Dick pone el foco en la relación con el mundo real al señalar que:

¹ Fue grabada en 16mm y ampliada a 35mm en 1984. Invitada al Festival de Berlín, no pudo participar porque no llegó a finalizar su montaje definitivo. Con la inauguración del complejo Tita Merello en 1996, destinado exclusivamente a la exhibición de películas nacionales, y ante la falta de títulos contemporáneos para poner en cartel, fue rescatada y programada al fin.

Tenemos un mundo ficticio; éste es el primer paso. Una sociedad que no existe de hecho, pero que se basa en nuestra sociedad real; es decir, ésta actúa como punto de partida. La sociedad deriva de la nuestra en alguna forma, tal vez ortogonalmente, como sucede en los relatos o novelas de mundos alternos. Es nuestro mundo desfigurado por el esfuerzo mental del autor, nuestro mundo transformado en otro que no existe o que aún no existe. Este mundo debe diferenciarse del real al menos en un aspecto que debe ser suficiente para dar lugar a acontecimientos que no ocurren en nuestra sociedad o en cualquier otra sociedad del presente o del pasado. (Dick, 2005, pp. 45)

Lo cierto es que el género tuvo un origen literario, situado muchas veces en *Frankenstein* (Mary Shelley, 1816), obra que indaga desde un aspecto crítico en las posibilidades de la vida después de la muerte que propician los avances tecnológicos, y otro cinematográfico en la obra de George Méliès, fundamentalmente en su cortometraje *Un viaje a la luna* (1902), cuyo principal aporte es la construcción de un imaginario visual que sigue vigente aún hoy día.

Haciendo un repaso superficial, la primera película argentina que incorporó elementos de ciencia ficción fue *El hombre bestia o las aventuras del Capitan Richards* (Camilo ZaccaríaSoprani, 1934) donde un hombre que regresa a la civilización tras dos años de soledad en una isla es sometido a un experimento para que se reinsera socialmente. El mismo tópico de la experimentación sobre los cuerpos vuelve a aparecer en *Una luz en la ventana* (Manuel Romero, 1952), considerada a menudo como la primera película de terror local a pesar de su impronta cómica, donde un hombre con acromegalia, interpretado por Narciso Ibañez Menta, quiere apropiarse de una glándula hipofisis que reemplace la suya para recuperar un aspecto normal.

Retomando un punto anterior es significativo señalar que en algunos exponentes del género la acción no se sitúa de modo directo en Argentina, sino que las tramas transcurren en otros lugares, como si fuera nuestro país un lugar donde aquello fuera de lo natural no pudiera suceder. *La piel de zapa* (Luis Bayón Herrera, 1943), la mencionada *Invasión* (Hugo Santiago 1969) o *Extraña Invasión* (Emilio Vieyra, 1965) se ubican espacialmente en el extranjero por diferentes motivos. *La piel de zapa* transpone una obra fantástica de Honoré de Balzac que se sitúa en Francia y conserva esa localización, *Invasión* construye su poder metafórico al situarse en una ciudad que no se enuncia como Buenos Aires, pero la evoca de modo constante, y *Extraña Invasión*, por su ca-

rácter de coproducción con Estados Unidos, se ubica en el país del norte, además de estar hablada en inglés y apelar a la idiosincrasia norteamericana.

En este aspecto resulta novedosa la decisión que toma Mosquera al trasponer a Deutsch. El primer párrafo del cuento resume las complejas ampliaciones que ha tenido la red de subterráneos tomando como punto de origen una serie de lugares reales como Park Street y Boylston, ubicados en los Estados Unidos, pero haciendo énfasis en líneas, estaciones y combinaciones imaginadas para el conflicto que desemboca en la desaparición de una formación. La película de Mosquera elige trasladar la acción a Argentina, más precisamente a la Capital Federal, incluyendo en esta ampliación de la red de subterráneos estaciones reales, como Bolívar o Plaza Italia, que aparecen en la escena inicial mostrando un primer indicio de la anomalía, y otras imaginarias, como Dock Sud o Ciudad Universitaria, que cumplen una doble función. Por un lado, acercan a Daniel Pratt, el protagonista, a dos lugares donde intenta obtener información para resolver el misterio, además de proponer una versión futura de la Ciudad de Buenos Aires (algo que el director había hecho en *Lo que vendrá*) mostrando espacios reales a dónde el subte (aún hoy) no llega. La trama se apropia de los sitios extranjeros elegidos por Deutsch y los traspola a una Argentina futura y posible, acercando así lo fantástico a lo cotidiano y construyendo un relato con un fuerte componente localista, en las antipodas de las otras obras anteriores de ciencia ficción o fantasía mencionadas anteriormente.

Otra esperanza, en cambio, toma la acción que en el cuento se desarrolla cerca de Puente Ezcurra, en el interior de la provincia de Buenos Aires, cerca de las localidades de Necochea y Quequén y la traslada apenas unos kilómetros, a un lugar no explicitado pero aparentemente cercano a la localidad de Ingeniero Budge, algo deducible por la presencia del curso “Los preferidos de Budge”. Para acompañar la localización espacial de la historia, reescribe los primeros párrafos del cuento, donde el protagonista narra (en primera persona) que se alejó del epicentro de Buenos Aires para trabajar en un Sanatorio del dolor por una escena de festejo de Carnaval que se desarrolla en el interior de un pequeño bar, colmado de personas. Ya no encontramos al protagonista contando su historia, sino que un narrador omnisciente lo ubica en una mesa solo, alejado del bullicio, sin interactuar con nadie hasta que una niña se acerca para que establezca un vínculo con su madre. En esta decisión, de mostrar al hombre tímido y en soledad, queda plasmada su presentación como extranjero, como recién llegado.

Confirmando la localía de las acciones, al finalizar los créditos de inicio se superimprime en la pantalla una leyenda que agradece a los vecinos de Barrio Santa Marta, Vi-

lla General Paz y Asentamiento Facundo Quiroga, todos lugares aledaños a Ingeniero Budge. Independientemente de la ubicación geográfica de las locaciones, el espíritu de “una quinta perdida en el medio del campo” que menciona Bioy Casares en su cuento se mantiene a través de la elección de una estética muy cercana al neorrealismo, con interiores iluminados de modo tenue y cargados de elementos, con personajes hacinados. En estos espacios, en contraposición con la usina eléctrica que reemplaza al sanatorio del dolor del cuento, es donde se desarrolla la dicotomía tradición-modernidad y se hace énfasis en las consecuencias perjudiciales de la segunda.

Tradición y modernidad

La relación entre tradición y modernidad es un tópico que ha sido central en la consolidación de una cinematografía orientada a apuntalar la identidad nacional. El especialista Ricardo Parodi dimensiona el alcance de esta dicotomía entre el campo (la tradición) y la ciudad (la modernidad) cuando indica:

Uno podría trazar un arco (...) desde ‘Nobleza Gaucha’ de 1915, donde el campo es el reservorio de todo lo bueno, el campo es el lugar donde se ubica todo lo que hace la esencia de lo nacional. Por el contrario, la ciudad es el lugar del vicio, de la decadencia, el lugar del pecado, de la trampa. Desde 1915 hasta 1994, cuando aparece ‘Después de la Tormenta’ de Tristán Bauer, dicha división y dicho esquema tópico de pensamiento se mantiene a todo lo largo y ancho del cine argentino. (Parodi, 2009)

Una tensión similar surge en la configuración de la ciencia ficción como género, donde a menudo las obras tejen un manto crítico sobre los avances indiscriminados de la ciencia, incluyendo reflexiones sobre los límites éticos y morales que deberían respetar las nuevas tecnologías. La escritora Mariana Enriquez, en el prólogo a la edición de *Frankenstein* de la colección Terror y misterio señala que “En Frankenstein (...) Mary (Shelley) está pensando en otra cosa. (...) En los posibles excesos de la ciencia y la Revolución Industrial. En qué significa tener poder sobre un cuerpo y hasta dónde la mecanización provocaría no sólo más explotación, sino una falta de humanidad tan pronunciada que se pensaría únicamente en las posibilidades de la ciencia, renunciando por completo a la ética” (Enriquez, 2020, p.9).

En el corpus sugerido podemos encontrar elementos interesantes para analizar, diferentes vínculos entre la tensión entre la tradición y la modernidad, y las apreciaciones críticas que la ciencia ficción construye en relación a los avances de la tecnología.

En el traspaso del papel a la pantalla de *Otra esperanza*, lo que cambia es la fachada del experimento. En ambos casos se secuestran personas (pacientes o empleados) para obtener energía de su dolor. A más dolor, más rendimiento, obtenido a costa de prolongadas agonías. Nada hay de moderno o de futurista en las elecciones visuales de la película: multitudes de obreros o personas carenciadas, edificaciones precarias incluso amontonamientos de basura habitan las escenas que transcurren en el pueblo, secuencias que remiten visualmente al imaginario de Antonio Berni², mientras que la fábrica es un monstruo oscuro, frío, lleno tanto de recovecos como de espacios exteriores enormes, con altas torres, en los cuales se escucha constantemente soplar un viento que acarrea una gran sensación de soledad. En el cuento, en cambio, el sanatorio era un casco de estancia remodelado: el futuro que transforma el pasado en contraposición a la modernidad fílmica que se erige en su forma final sobre la nada misma. La tecnología en *Otra esperanza* es mecánica, replicando incluso el imaginario visual de las películas de ciencia ficción estadounidense de la década del 50 y 60 al recrear los espacios donde los cuerpos son torturados de cara a la obtención de energía, con elementos como largos cables ondulados y relojes. Si bien se construye desde lo visual, en ningún momento hay una explicación sobre cómo es el proceso de conversión del dolor en electricidad: tanto en el cuento como en la película el sistema es enunciado sin mayores detalles funcionales. En el caso de Moebius, en cambio, se buscan más fundamentos científicos para comprender los hechos, algo esperable teniendo en cuenta la afinidad científica del autor del cuento que plantea una hipótesis de lo sucedido y la misma es replicada en la película. En otro orden de cosas, el avance tecnológico no acarrea en su implementación una posible consecuencia ética. La ampliación de redes de subterráneo, como es planteada, sólo supone mejoras y beneficios, se acerca más a una utopía que a un proyecto real. También es un avance mecánico (no digital, no virtual) que se complejiza hasta desembocar en una anomalía física que involucra otras dimensiones. El conflicto ético, en este caso, tanto en el cuento como en la película, surge en relación a cómo se procede una vez desaparecido el vagón. En el relato, Roger Tupelo, un matemático de Harvard, al enterarse por las noticias de la desaparición, telefona a Kelvin Whyte, el director general del subterráneo, para exponerle su teoría: el sistema se complejizó a tal nivel que en un punto generó un nódulo, el cual hizo que el tren ingrese a una cuarta

² Los créditos de inicio están diseñados sobre el famoso cuadro Desocupados (1934)

dimensión donde la vía opera como una cinta de Moebius, y es allí donde está perdido. En la versión cinematográfica, en cambio, los empleados notan el faltante de un tren luego de una modificación en el sistema y Daniel Pratt, un topólogo, es enviado por la empresa de construcción a reunirse con Blasi, el director general, para intentar develar qué pasó con ese tren y sus treinta pasajeros. Luego de una profunda investigación, Pratt llega a la conclusión de que el tren desapareció en un nodo que convirtió parte del sistema en una cinta de Moebius, en la cual el tren se desplaza en una cuarta dimensión. Aunque todos escuchan un tren que no ven pasar, y el sistema de señales lo detecta, su teoría es desestimada. Sin embargo, Pratt no se da por vencido y logra, tras realizar una serie de cálculos para estimar cuándo volvería a pasar el vagón perdido.

Mientras que en el cuento el asunto es de público conocimiento desde el primer momento, en la propuesta de Mosquera los responsables optan por ocultar los hechos y negar cualquier acusación, preocupándose más por la imagen de la empresa o sus puestos políticos que por el paradero de los cuarenta pasajeros que iban a bordo. Los avances científicos son positivos, lo negativo son las prioridades de quienes tienen el poder, en este caso representados por el representante del alcalde, el director general del subterráneo y un médico.

A modo de conclusión: las desapariciones y el olvido

A modo de cierre, es interesante mencionar dos tópicos que aparecen a nivel temático en las películas y que a la vez se relacionan con la propia historia de las cintas. *Otra esperanza* imagina un mundo donde la gente es secuestrada y torturada para obtener energía de su dolor, y se le miente a los familiares que reclaman verlos, diciéndoles a menudo que están en otra planta, situada al sur del país. De haber sido estrenada cuando fue concebida (1984), podemos suponer que el poder metafórico que tiene en relación a nuestro pasado reciente hubiera generado otro impacto que cuando se estrenó, momento en el que se puso el foco en sus dificultades y demoras para salir a la luz y no en sus temáticas subyacentes. En el caso de Moebius, en el relato de Deutsch el tiempo pasa, la gente va olvidando a las personas que desaparecieron y al tren, hasta que más de un mes después Tupelo se sube a un vagón de modo casual y cae en cuenta que encontró el convoy perdido. Notifica al director general, y los pasajeros pueden emprender el regreso a casa. En la película, Pratt se involucra en el caso hasta las últimas consecuencias, recorriendo los túneles en una búsqueda sin descanso, que termina con él mismo como pasajero de aquel tren que finalmente regresa al andén, pero vacío, y cuya aparición no solo omite por completo la pregunta por el paradero de los pasajeros, sino

que genera la orden por parte del representante del alcalde de olvidar todo lo sucedido. Tal como se menciona en el blog de Cine Club La Moviola: “Desde la academia se nos entrega esta película que nos habla por un lado del ser humano desorientado e inmerso en el mundo moderno y por otro, de una forma muy poética, de los desaparecidos de la dictadura.” (Moreno, C. y Bustos, G. 2012), la decisión de que los pasajeros no regresen y desde el poder se elija mantener el silencio opera apuntalando la construcción de una metáfora, que sólo puede construirse en la medida que las acciones sucedan en Argentina. La historia de la película también tuvo sus particularidades: premiada en el exterior, con menos de 5.000 espectadores en su paso por las salas locales, se la creyó perdida durante un tiempo y se comenzó a considerar de culto por la imposibilidad de verla. Actualmente circula una versión remasterizada en 4K en base a VHS editados en el exterior.

Como dice Mistein al final de Moebius “ni los hombres ni el tiempo desaparecen sin dejar huellas, quedan fijados en nuestras almas”. Como las películas. En este caso, dos películas rescatadas del olvido.

Referencias bibliográficas

- Asimov, I.** (1982): *Sobre la ciencia ficción*. Sudamericana. Recuperado el 12/01/2024 de <https://molicarbajal.files.wordpress.com/2015/06/asimov-isaac-sobre-la-cf.pdf>
- Bioy Casares, A.** (1974): *Un nuevo Surco*. Revista Crisis Vol. 1 No. 9, pp. 44-47. Buenos Aires. Recuperado el 23/12/2023 de <https://ahira.com.ar/ejemplares/9-8/>
- Dámaso Martínez, C.** (2015): Adolfo Bioy Casares, conspiraciones y heterotopías en la renovación del fantástico. *CELEHIS: Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*, o(29), 101-117. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/celehis/article/view/1255/1254>
- Deutsch, A. J.** (1950): *A subway called Mobius*. Recuperado el 15/01/2024 de [http://190.186.233.212/filebiblioteca/Ciencia%20Ficcion%20-%20Fantasia%20-%20Terror%20-%20Policiales/A.%20J.%20Deutsch%20-%20Un%20Metropolitano%20Llamado%20Moebius%20\(1950\).pdf](http://190.186.233.212/filebiblioteca/Ciencia%20Ficcion%20-%20Fantasia%20-%20Terror%20-%20Policiales/A.%20J.%20Deutsch%20-%20Un%20Metropolitano%20Llamado%20Moebius%20(1950).pdf)
- Dick, P.** (2005): *Cuentos completos I*, Minotauro, España.
- Enriquez, M.** (2020): *Prólogo*, en Shelley, M. (2020), *Frankenstein o el moderno prometeo*, Sudamericana, Buenos Aires.
- Frutos, M.** (1996): *Otra esperanza* [Película]. Cineastas argentinos.

Mosquera, G. (1996): *Moebius*[Película]. Universidad del Cine.

Oliveros, M. (2014): *D-Culto nacional*. Buenos Aires, Argentina: Fan Ediciones.

Parodi, R. (2009): *El cine argentino está marcado por la tensión entre el campo y la ciudad* | Entrevistado por Carlos Ferrer. Czech Radio. Recuperado el 1/2/2024 de <https://espanol.radio.cz/el-cine-argentino-esta-marcado-por-la-tension-entre-el-campo-y-la-ciudad-8582213>

Moreno, C. y Bustos, G. (2012): *Moebius la película argentina*. En Cine Club Mo-
viola. Recuperado el 3/2/2024 de <https://lamoviolacineclub.blogspot.com/2012/05/moebius-la-pelicula-argentina.html>

Imaginar la pospandemia desde la pandemia: Una mirada a *Misántropo*, de Damián Szifrón

Milagros Martín Varela
INCIHUSA-CONICET

*“La indiferencia es apatía, es parasitismo, es cobardía, no es vida”
(Gramsci, 1917: 14)*

Resumen

El presente trabajo consiste en un análisis de la película *Misántropo* de Damián Szifrón (2023). El objetivo es indagar en cómo el director y guionista imaginó y plasmó la pospandemia en la película que rodó durante el período pandémico. En diversas entrevistas publicadas en medios de comunicación, Szifrón ha dado testimonio sobre los derroteros de haber filmado *Misántropo* bajo los protocolos sanitarios que tuvieron lugar durante la pandemia por COVID-19 y las modificaciones que sufrió el guión en ese contexto. Lejos de borrar la situación que rodeaba la producción de la película, el realizador parece haber imaginado paisajes de la humanidad en la pospandemia que plasmó en el guión y en la caracterización y arco narrativo de los dos protagonistas. El análisis se aborda desde los estudios culturales y el análisis cinematográfico propuesto por Casetti y di Chio (1991), que se complementa con el análisis documental de entrevistas realizadas al director. La anticipación de sentido de este estudio radica en que *Misántropo* es una película que deja entrever la reprobación a las instituciones capitalistas propia de la filmografía de Damián Szifrón, que aún situada en el capitalismo se caracteriza por una potente crítica al sistema a partir de la utilización del lenguaje cinematográfico clásico.

Palabras clave: Estudios culturales / Análisis cinematográfico / Cine / *Misántropo* / Damián Szifrón.

Introducción

El presente trabajo consiste en un análisis de la película *Misántropo* de Damián Szifrón (2023). El objetivo es indagar en cómo el director y guionista imaginó y plasmó la pospandemia en la película que rodó durante el período pandémico. En diversas entrevistas publicadas en medios de comunicación, Szifrón ha dado testimonio sobre los derroteros de haber filmado *Misántropo* bajo los protocolos sanitarios que tuvieron lugar durante la pandemia por COVID-19 y en un ámbito hostil como es, según ha declarado, la industria cinematográfica de Hollywood. Lejos de borrar de la imagen fílmica el contexto que rodeaba la producción de la película, el realizador parece haber imaginado paisajes de la humanidad en la pospandemia que plasmó en el guión definitivo y en la caracterización y arco narrativo de los protagonistas. El análisis se aborda desde el análisis cinematográfico propuesto por Francesco Casetti y Federico Di Chio (1991), que se complementa con el análisis documental de diez entrevistas realizadas al director durante la promoción del estreno de la película.

Además, se retoman categorías de Marc Angenot (2010) acerca del discurso social y dos de sus componentes (tabúes y gnoseología) y el estudio sobre las marcas de la subjetividad en la imagen fílmica de Daniela Fiorini (2022). La anticipación de sentido de este estudio radica en que *Misántropo* es una película que refleja una crítica a las instituciones capitalistas, presente en la filmografía de Damián Szifrón, quien se vale del lenguaje cinematográfico para enunciar su visión del mundo.

La “oveja negra”: Un guión “urticante”

Mijaíl Bajtín (1989), filósofo soviético, sostuvo que todo signo contiene, mínimamente, dos valoraciones: una evidente y otra latente. Entendiendo al cine como un lenguaje y llevando esta idea al campo cinematográfico, podemos llegar a la teoría de uno de los maestros de Damián Szifrón, Ángel Faretta. Él sostiene que en cada película se narran dos historias: la primera es transparente, visible y literal mientras que la segunda, que se desprende de la primera, es simbólica (Tricarico, 2021). La primera historia que narra *Misántropo* es la de una investigación en la que se busca a un asesino que ha cometido una masacre durante la noche de Año Nuevo, dejando un saldo de 29 personas muertas. La acción se desarrolla en Baltimore, Estados Unidos, y el protagonista es el perpetrador de los asesinatos, cuyo pasado y motivaciones se van descubriendo en la medida que la pesquisa policial avanza.

En dos de las entrevistas analizadas para este trabajo, Szifrón (Urbana Play e Infobae, 2023) caracterizó al guión como “urticante”, ya que generaba temores e incomodi-

dades en las empresas productoras estadounidenses. En otro par de reportajes dice que, al haber terminado el proceso de escritura luego de que los tiroteos reales en masa en Estados Unidos se hubieran multiplicado, con niveles de violencia también potenciados, su guión –que había empezado a escribir en 2010– se convirtió en “la oveja negra” que nadie quería producir (Filma y Aclaración, 2023; Cinéfilos, 2023). El director de la película que convoca esta ponencia remarca en distintas declaraciones públicas que, si bien los tiroteos masivos han sido históricos en Estados Unidos, cuando él empezó a gestar la idea de *Misántropo*, estos eventos aún no eran tan frecuentes ni tan agresivos como sí lo eran cuando terminó con el proceso escritural del *film*. De hecho, una vez interesada la empresa *FilmNation Entertainment* en la producción de la película, el financiamiento para realizarla se consiguió vendiéndola a las empresas distribuidoras en el Festival de Cannes de 2019. El único país en donde no se consiguió distribución en esa instancia fue Estados Unidos (GPS Audiovisual, 2023).

Lo que convertía al guión en una “oveja negra” para el mercado estadounidense no era solamente que la historia que se contara fuera la de un asesinato en masa; el verdadero problema radicaba en la construcción del punto de vista acerca del protagonista de esa historia primera, evidente, transparente. No sólo había un francotirador que asesinaba a casi 30 personas, sino que, en esta película, el “misántropo” está humanizado. El filme promueve la empatía por este asesino porque es una expresión de la sociedad que habitamos. Esto, como argumento en este análisis, responde a la visión del mundo del director.

Un “rey nómada” en la pandemia

El rodaje de *Misántropo* se realizó entre el 27 de enero y el 10 de marzo de 2021 en la ciudad canadiense de Montreal. Apenas si habían comenzado a reactivarse algunas actividades en todo el mundo luego de las medidas de aislamiento por la pandemia de COVID-19. Sin embargo, esas medidas de apertura debían estar respaldadas por protocolos sanitarios ya que aún las vacunas no estaban disponibles. Sobre el rodaje en plena situación pandémica, Damián Szifrón ha declarado:

Estalló la pandemia y un 30% del presupuesto fue a parar a protocolos, médicos en el set, testeos para todos los técnicos, y situaciones tales como que se enferma un extra y, como estuvo en contacto con mucha gente, hay que parar durante dos o tres días hasta testear a todos los que estuvieron en el entorno y confirmar que es un ámbito seguro. Esto con actores de Hollywood que tienen sus agentes, sus repre-

sentantes, sus compañías de seguro privadas. Entonces bueno, fue todo muy difícil, muy cuesta arriba. Y no sabíamos cuándo iba a terminar (Infobae, 2023; 3m, 24s).

En la misma entrevista citada, el director relató que surgían dudas acerca de qué marcas dejar en la película en relación con ese contexto de producción. Una de las discusiones giró en torno a si los personajes debían aparecer en la pantalla usando barbijos, ya que no se descartaba la posibilidad de que la pandemia durara varios años, ni de que aparecieran nuevas cepas que generaran otras “olas” de contagios, ni tampoco de que a partir de ese momento el uso del barbijo fuera obligatorio de una manera más o menos permanente. En este sentido, según Szifrón, se apostó porque la pandemia terminaría, que aparecerían las vacunas y que el estreno sería en un período ya pospandémico.

No obstante, el autor consideró que debía dejar alguna referencia a la pandemia (Infobae, 2023) y, efectivamente, hay ciertos vestigios de ese contexto de producción que quedaron impresos en la película, algunos evidentes y otros implícitos o que podrían pensarse como accidentales. Determinados indicios tienen más que ver con lo visible del período pandémico mientras que otros hacen referencia a las consecuencias, transformaciones y continuidades sociales que surgieron a partir del coronavirus. En la Tabla 1 se detallan las referencias explícitas a la pandemia por COVID-19 que aparecen en *Misántropo*.

Hay en la película otras frases que pueden ser alusiones implícitas a la cuestión de la pandemia. Por ejemplo, el personaje de Jesse Capleton, al discutir con Lammark la posibilidad de un toque de queda para evitar otra masacre luego del segundo ataque de la película, dice en *off*: “¿Uno de los ataques más grandes de la historia del país, y lo único que podemos ofrecer es ‘por favor, quédense en casa’?” (Szifrón, 2023; 60m, 16s). Esta frase podría pensarse como una crítica a que prácticamente las únicas medidas gubernamentales ante la amenaza del coronavirus fueron las relacionadas al aislamiento de la ciudadanía en sus propios hogares, sin tener en cuenta a sectores de la población que, por ejemplo, no tienen casa. Lo mismo ocurre cuando, en la escena de la morgue, en la que los detectives se encuentran con los cuerpos de las víctimas de la masacre, se dan cuenta de que no hay un patrón: al igual que las muertes que causó el COVID-19 en todo el mundo, el asesino apuntó contra “diferentes géneros, diferentes razas, algunos viejos, otros demasiado jóvenes” (29m, 41s), citando al personaje de Lammark. No hay evidencia de que este tipo de líneas en la película guarden relación

directa con la pandemia, por lo que funcionan como conjeturas, interpretaciones posibles.

La última referencia que figura en la Tabla 1 sucede hacia el final de la película, cuando los agentes del FBI a cargo de la búsqueda de Dean Possey (Ralph Ineson), el asesino, dialogan con la madre de éste. Sobre su hijo, ella dice: “La última vez que vino a visitarme fue durante la pandemia. Todos encerrados en sus casas. Dean vagaba libremente. Un rey nómada. No lo había visto tan feliz desde que era un niño” (Szifrón, 2023). Szifrón ha manifestado públicamente que le parecía que estas líneas eran poéticas.

Tabla 1
Referencias explícitas a la pandemia por COVID-19 en la película Misántropo

Secuencia	Escena	Plano	Minuto y segundo	Descripción
3	18	280	24 m 38 s	Jack McKenzie le dice al resto del grupo de la investigación que el dueño del departamento en el que se instaló el asesino para el ataque inicial, había mandado a pintarlo antes de la pandemia.
3	20	349	28 m 29 s	El torense ingresa a la sala de la morgue y, junto a Lammark, se saludan con el codo.
4	30	647	50 m 32 s	Hay una perfumería en el centro comercial cuya vidriera tiene un cartel con la imagen de un barbijo y la leyenda “obligatorio”.
7	48	1158	88 m 38 s	La Sra. Possey dice que la última vez que su hijo la visitó fue durante la pandemia.

Siendo que la película se llama *Misántropo* y pensar en este personaje que siente placer ante un planeta vacío, me pareció que tenía poesía. (...) Me gustó esa idea, alguien que se siente un rey nómada vagando por un mundo desierto, y por eso la dejé (Infobae, 2023; 4m, 58s).

Tal como lo describe Szifrón, Dean, el asesino, disfruta de la soledad. En el diálogo que tiene con Eleanor, él dice:

La gente hace tanto ruido. Año tras año gritan ante los estúpidos fuegos artificiales, como si el silencio y la oscuridad fueran enemigos a vencer. ¡Vuelvan a sus malditas cuevas! Por la noche hay tantas luces encendidas que ni siquiera puedes ver las estrellas. Quiero tiempo. Quiero espacio. Ellos quieren cosas (Szifrón, 2023; 97m, 32s).

Cuando veía algunas películas de terror o apocalípticas en las que la mayor atrocidad que podía ocurrir era que se cortara la luz en todos lados y el mundo se paralizara y el sistema se apagara, Szifrón se preguntaba qué sucedería si de verdad se detuviera el mundo. Se cuestionaba si no sería una oportunidad para reorganizarnos en una sociedad más sensata, más amable con lxs seres humanxs. En una entrevista a *Página 12* (Ranzani, 29 de abril de 2023), el director contó que ese fue su pensamiento cuando se declararon las medidas para afrontar la pandemia por COVID-19: el mundo se había parado. Se preguntaba si, cuando la pandemia terminara, volveríamos a ser lo mismo de antes o construiríamos algo mejor, superador.

No pasó. Volvimos a lo de antes, pero no puedo decir que exacerbó el odio. Tampoco creo que los seres humanos se odien entre sí. Siento que este es un sistema que sí atenta contra el cooperativismo, contra la solidaridad, contra la empatía, que te pone a competir hasta con tus seres queridos. En este sentido, es feroz, muy exitista. Está híper sobrevalorado el éxito, es humillante el fracaso (Ranzani, 29 de abril de 2023).

En definitiva, para Szifrón la pandemia no exacerbó el odio sino la ferocidad del sistema. Es a partir de esta idea que el autor expone en *Misántropo* una sociedad pospandémica individualista, competitiva y que promueve la indiferencia hacia nuestros iguales. A Dean, las personas no lo tratan como un igual: cuando aparece en la pantalla por primera vez -ingresando al centro comercial, de espaldas a la cámara- la vendedora del blanqueamiento dental no le ofrece el servicio y mucho menos le sonríe como sí lo había hecho con la transeúnte que se ve en el plano anterior. Por el contrario, le esquivo la mirada, interrumpe su discurso de mercadotecnia, se pone seria y mira, literalmente, hacia el otro lado.

En la película, la crítica al sistema aparece en una pospandemia en la que el individualismo, una idea evolutiva del progreso y la indiferencia hacia las otras personas - principalmente a aquellas sufrientes y excluidas por las instituciones, por la sociedad - están a la orden del día. Szifrón tuvo la idea de este guión al imaginarse la primera escena, en el que ya aparecía su preocupación sobre la indiferencia entre las personas, particularmente hacia aquellas que están sufriendo:

El inicio es un festejo, un Año Nuevo en Baltimore, en invierno, con nieve. Hay gente festejando de forma eufórica, de forma exageradamente estridente para mi gusto, y aparentemente también para el del asesino. Hay como estruendos y, enmascarados en los ruidos de los fuegos artificiales, se produce una serie de disparos que llegan desde un mismo lugar. Entonces, la potencia de la escena está en que va muriendo gente mientras al lado hay otra festejando y no se da cuenta de que tiene muertos alrededor. Es ese nivel de delirio, de violencia, de desconcierto y las sirenas de la policía que empiezan a aparecer, que fue la primera imagen que me asaltó de la película y que le dio vida a todo lo demás (Urbana Play, 2023; 8m, 44s).

El personaje de Dean nos habla de alguien violentado por la indiferencia. Una persona que, durante la pandemia, disfrutaba del silencio, no extrañaba el bullicio de la ciudad, no echaba de menos que las personas a su alrededor miraran para el otro lado al aparecer él. Todo el mundo se había visto obligado a volver a sus “cuevas”. Él, por su parte, no tiene cueva propia: es un “rey nómada” que se mueve por el mundo solamente en búsqueda de satisfacer sus necesidades más básicas para sobrevivir: comer, arroparse y asearse.

El sistema vs la naturaleza

En la morgue, Eleanor le señala a Lammark que no hay patrón en las víctimas y le pregunta por qué. El personaje interpretado por Ben Mendelsohn le responde que pueden especular:

Porque no es culpa de la naturaleza, sino de la cultura. Todos somos diferentes, pero actuamos igual. Hora pico, hora del almuerzo, *Black Friday*, víspera de Año Nuevo. Seguimos ciegamente los mismos patrones. No está castigando a la gente, está interrumpiendo el comportamiento. No hay tortura, no se deleita con su sufrimiento (Szifrón, 2023; 29m, 56s).

Siguiendo la argumentación del apartado anterior, es indudable que Lammark interpreta a la perfección a Dean: los disparos son certeros, directos, provocadores de una muerte inmediata. No encuentra placer en asesinar, pero encuentra tortura en la cultura. La cultura para Dean es lo que el sistema es para Szifrón. El director describe al sistema como “insultante para la especie humana” (Fernández Barrio, 12 de abril de 2023), considera que la sociedad “todo el tiempo está amenazándote, sacándote cosas, juzgándote” (Spoiler Time, 2023; 6m, 28s). Desde esta concepción, el sistema le hace a los seres humanxs lo que ellxs le hacen a las vacas del matadero en el que trabajó Dean: el rebaño es llevado a ese lugar, asesinado de un golpe en la cabeza a cada uno de los animales, desollados, sus cuerpos son cortados por la mitad, descuartizados y finalmente etiquetados con un código de barras, convertidos en mercancía para el consumo.

La animalidad de la especie humana no es un tema nuevo en la cinematografía de Szifrón. Es, de hecho, un asunto central en *Relatos salvajes* (2014). Para el creador de *Los Simuladores* (2002-2004), somos “gorilas con traje y corbata” (Urbana Play, 2023; 12m, 51s):

Nosotros también somos eso. Tenemos eso. Tenemos la ferocidad de un león, el deseo de salir corriendo de una liebre, etcétera. (...) Creo que ahí hay algo muy genuino inscripto en nuestro ADN que tiene que ver con toda una serie de pasiones que día a día reprimimos. (...) Estamos alejadísimos de la naturaleza, de esas cosas que dan un placer directo, un placer inmediato como estar sentado frente al fuego o tirado en el pasto mirando las estrellas y dedicarle mucho tiempo a la contemplación, o a una laguna, o a un río. Es decir, hoy son considerados lujos que eventualmente nos podemos dar si tenemos el tiempo y el dinero para irnos de vacaciones y para acceder a ese nivel de descontaminación, si se quiere. Realmente tenés que disponer de muchos recursos. (...) Acá tenemos a un personaje [Dean] que, en el fondo, lo que quiere y lo que extraña es esa libertad que poco a poco vamos perdiendo y sacrificando (12m, 55s).

Durante el encuentro entre Dean y Eleanor, él le cuenta que un día, cuando trabajaba en el matadero, hizo el camino de las vacas a la inversa. Debido a que en algunas escenas anteriores se ven, plano por plano, cómo convierten a los animales en un producto cuyo destino es ser mercantilizado y consumido, el relato de Dean permite volver a ese montaje en una especie de *rewind*.

Caminé alrededor del lago y ahí estaban. Magníficas. Parecían agradecidas por su existencia. No querían cambiar. No querían evolucionar. Sólo querían estar ahí. Respirando. Vivir y morir. Y luego disiparse otra vez en la totalidad. ¿No es eso lo que todos queremos? (Szifrón, 2023; 99m, 33s).

Unas pocas líneas después de las recién citadas, Dean -en consonancia con las declaraciones de Szifrón- le dice a Eleanor que él no puede escapar para ser libre como las vacas en la granja porque hoy cada lugar es propiedad de alguien. Para poder acceder se debe tener dinero y documentación mientras la vigilancia es contante, cada vez mayor debido a tecnologías como los *drones* y los satélites que espían desde el espacio exterior. Tanto en Dean como en Szifrón, la naturaleza aparece asociada a deseos, impulsos y placeres inalienables de la condición humana mientras que la cultura se manifiesta como un sistema en el que las personas nos reprimimos esos instintos entre nosotras mismas y nos adjudicamos el derecho a quitarles la vida a otros seres vivos para nuestra satisfacer nuestra propensión al consumo.

La historia de Dean, la historia transparente del *film*, nos habla de una persona a la que el sistema ha excluido a lo largo de toda su vida. Gavin, el esposo de Lammark, dice que las personas dan forma a los sistemas y viceversa. También considera que, en la actualidad, todo es cuestión de estatus: “Los que lo tienen matarían por protegerlo. Quienes lo desean, matarían por conseguirlo. Y todos los demás quedan aplastados en el medio” (43m21s). Es así que Szifrón concibe al asesino de su película no como un monstruo sino como una expresión de la sociedad en la que vivimos, de ese sistema que nos condena a una vida de represión de nuestra propia naturaleza y que castiga, margina y sentencia a la violenta indiferencia a quienes se corren de las normas del deseo que dicho sistema impone a través de sus instituciones.

El drama institucional

Según varias entrevistas (Lúdico y Memorioso, 2023; GPS Audiovisual, 2023; Infobae, 2023; Filma y Aclaración, 2023), el director de *Misántropo* considera a su película como un drama institucional más que como un *thriller*. En uno de los reportajes, lo explica con estas palabras:

El corazón de la película es la relación entre Lammark y Eleanor Falco, la protagonista, en el corazón de una institución donde la tensión está puesta en la pérdida de tiempo, la pérdida de energía y la pérdida de dirección que tienen que padecer por

transar, o dialogar, o darle lugar a pedidos estrambóticos y ridículos de gente que está aferrada al poder y que quiere demostrar resultados independientemente de si esos resultados tienen una base sólida o no. Y esa estupidez reinante en la institución es lo que una y otra vez lleva a desviarse o perder el foco de la investigación en sí. Y me parece que (...) las razones detrás del homicida también están vinculadas con ese sistema, con el abuso corporativo, con la estupidez mediática (Lúdico y Memorioso, 2023; 14m, 06s).

Aunque, en menor medida que Dean, Eleanor también ha sido rechazada y marginada por las instituciones; es el personaje de Lammark quien canaliza la tensión institucional, la puja por el poder. Tal es así que es él quien pronuncia la siguiente frase: “El poder se disputa entre la gente que lo merece y la que lo adora” (Szifrón, 2023; 68m, 19s). Este agente especial del FBI -con 30 años de experiencia en su cargo- es uno al que vemos tomar pastillas o medirse la presión arterial cuando tiene alguna discusión con los representantes de las instituciones. La búsqueda del asesino, él sabe, es una tarea que demanda tiempo y cooperación de todos los sectores para que dé resultados.

Sin embargo, en su afán por salvar la imagen de una gestión gubernamental incompetente, quienes ocupan altos cargos en el FBI (Nathan Bowen, Irene Michkin), en el gobierno de Maryland (Jesse Capleton), y los aduladores de aquellxs (Frank Graber), no hacen más que estorbar la investigación. Más que el propio asesino, son éstos los personajes que despiertan apatía y rechazo en la película mediante el punto de vista cinematográfico construido desde la instancia de dirección. Ejemplo de ello es cómo se nos muestra a Jesse Capleton a lo largo de la película: en la mayoría de los planos que lo tienen como protagonista, se lo capta con un ángulo picado de la cámara. Esto connota que el personaje está minimizado, empequeñecido; la cámara invita a que la audiencia lo vea como alguien “inferior”, “por debajo” de ella. En otras ocasiones, ni Lammark ni Eleanor siquiera lo miran mientras está hablando y raramente se dirigen a él, a menos que no haya alternativa.

Capleton, Bowen y Graber personifican todos los atributos que Lammark, Eleanor y Dean rechazan y de los que éstos carecen: el individualismo, el egocentrismo y el maquiavelismo. En esa caracterización también está expresada la experiencia de Damián Szifrón, quien en una entrevista comentó:

Yo estuve en situaciones así, en proyectos donde estás rodeado de enemigos, de competencia, que quieren quitarte tu lugar, donde tu autoridad está cuestionada,

donde en vez de recibir apoyo estás recibiendo una presión estupidísima, donde piden resultados cuando vos necesitás tiempo. Y prefieren resultados que vos estás diciendo que todavía no están a la altura de lo que se espera, pero igual los quieren ver y recibir porque sí, porque hay que mostrar, porque los accionistas, porque... Entonces tenemos a un personaje que está en esas circunstancias. Su poder está amenazado (GPS Audiovisual, 2023; 16m, 16s).

En otros reportajes, el director manifestó que, particularmente, la realización de esta película fue desafiante por este tipo de condiciones, que se sumaron a otras tales como el hecho de tener que filmar en pandemia. Entre otras frases, ha expuesto que sintió niveles de adversidad absolutamente desconocidos en su carrera, para los que no estaba preparado, y que lo vivió como ir a la guerra: “Todos los días una batalla nueva, todos los días problemas mayúsculos” (Infobae, 2023; 0m, 26s). Szifrón diferencia esta -hasta el momento, su única experiencia de realización de una película en Hollywood- de cuando ha filmado una película en Argentina. Al igual que su propia caracterización del “sistema”, este director calificó a la industria cinematográfica estadounidense como un mundo sumamente hostil y aseguró que “se parece a lo que vive el personaje de Ben Mendelsohn adentro de la institución [en la película]” (Filma y Aclaración, 2023; 16m, 19s).

Mientras que la historia transparente que narra *Misántropo* es la de un asesino que da muerte a centenas de personas, la historia simbólica nos habla de instituciones cuyo objetivo no es detener a ese homicida para evitar que se pierdan más vidas. Más bien, su interés está en la caza de Lammark: buscan neutralizarlo y correrlo del camino para evitar que exponga la negligencia de los jefes y la responsabilidad que les cabe no sólo en términos de seguridad ante las masacres sino también en cuanto a la violencia institucional ejercida, por acción u omisión, hacia las personas como Dean. Lo que queda fuera del control de los personajes que representan a las instituciones en la película es que junto a Lammark hay una discípula, una protagonista a la que Capleton, Bowen y Graber -encerrados en ellos mismos, incapaces de ampliar sus miradas- no quisieron ver; pero que es el elemento que le da vida a la historia latente que se desprende de la transparente de *Misántropo*: Eleanor Falco.

Reconstruir los puentes al placer

Rodeado de enemigos, a Lammark le llama la atención una policía al escucharla decir: “Maldad es cortarle un ala a un ave sólo para ver qué sucede. Este tipo [Dean] está

aplastando mosquitos” (Szifrón, 2023; 16m, 29s). A partir de esa frase, Lammark empieza a descubrir en Eleanor (Shailene Woodley) -según Szifrón- “talento, sensibilidad y apoyo emocional” (GPS Audiovisual, 2023; 17m, 5s). Si, como dijo el director, el corazón de la película es la relación entre Lammark y Eleanor; es ella la protagonista de la historia simbólica de la película, aquella que está más allá de lo evidente.

Retomando la teoría del cine de Faretta, el desprendimiento más evidente de la historia simbólica de la transparente es la semejanza entre Dean, personaje principal de esta, y Eleanor, figura primordial de aquella. Al igual que el asesino de la película, Eleanor tiene un pasado de sufrimiento y marginación: algún evento traumático le ocurrió en su adolescencia, se vio imposibilitada de acceder a estudios universitarios y, ocho años de los sucesos que transcurren en la película, fue rechazada por el FBI debido a sus antecedentes de adicciones y por la evaluación psicológica. Sin embargo, Lammark se da cuenta de la compasión, la inteligencia y la empatía que la caracterizan y cómo esas cualidades pueden -más que ninguna otra- resolver la investigación en la que deben trabajar.

La diferencia entre Dean y Eleanor es que ella entiende y es consecuente con lo que dijo Szifrón, ya citado, al ser consultado sobre si consideraba que la pandemia había exacerbado el odio en las personas: para este autor, el problema no son lxs seres humanxs, el problema es el sistema que lxs empuja a ser parte de la crueldad que lo caracteriza. Tal como observa Lammark, esa crueldad que en Dean explota cuando asesina en masa, en Eleanor implosiona contra ella misma mediante autolesiones y adicciones. Es perceptible la transformación de este aspecto de Eleanor en la película: cuando ella y Lammark son apartadxs del caso y tocan fondo, lastimarse a sí misma o volver a las drogas son una tentación que aparecen ante ella en la escena de su departamento. Sin embargo, Eleanor resiste.

Esta transición de Eleanor -probablemente imposible si no se hubiera involucrado en este caso, es decir, inviable sin la aparición de Lammark en su vida- muestra que, a diferencia de Dean, el arco del personaje de ella está guiado por una pulsión de vida. Ésta, a su vez, está traccionada por una pasión y compromiso con su vocación que no puede ser vencido por su pasado ni por el rechazo de las instituciones: a Eleanor la (con)mueve un instinto de supervivencia relacionado con un “llamado a ser”, con un destino con respecto al cual ella tiene la tentación de dejar ir a través de atentar contra su propia vida. Ella atraviesa esa tentación, no cae en ella, y es por eso que en el final de la película la vemos ingresando al edificio del FBI ya como una agente especial, con la voz *over* de Lammark diciendo: “Si atrapamos a este tipo, todo lo demás desaparecerá.

Y ambos podremos hacer el trabajo para el que estamos destinados” (Szifrón, 2023; 113m, 58s).

Hay en Eleanor una esperanza. Dean, siendo un asesino implacable y teniendo más de una oportunidad para darle muerte, no lo hace y le dice que sigue viva por una razón. De ser rechazada e ignorada por el sistema, la protagonista pasa a ser una luz que se cuele por las propias -e inevitables- fisuras de este. Que un personaje con su pasado tenga por delante un futuro dentro de una institución como es el FBI, habiéndose negado -o habiendo negociado- las condiciones que el propio sistema le quería imponer, nos habla de un final alentador. Es la debelación de *Misántropo*. Audre Lorde (1978), en su poema *Letanía de la supervivencia*, dice:

“Para aquellas personas que vivimos en la orilla / paradas sobre el constante filo de la decisión, / crucial y en soledad, / para quienes no nos podemos dejar llevar / por los sueños pasajeros de la elección, / quienes amamos en los umbrales, / de aquí para allá, / en las horas entre los amaneceres, / mirando hacia dentro y hacia fuera, / al mismo tiempo antes y después, / buscando un ahora capaz de alimentar futuros (...) / Para todas nosotras, / este instante y este triunfo: / no se suponía que sobreviviéramos” (Abbate, 2020: 256-257).

Eleanor le dice a Dean que “ellos” (los claros beneficiarios del sistema) quemaron “los puentes al placer” de quienes han sido tan maltratadxs como ellxs dos. Sin embargo, Eleanor cree que se pueden reconstruir (Szifrón, 2023). Ella sabe que no se sale indemne de ese camino: en el proceso perdió a su maestro, Lammark, y la vida de alguien que le importó desde el primer minuto, la de Dean. El triunfo de Eleanor es que el final de la película sea el inicio de esa reconstrucción. Es, también, el triunfo del punto de vista de la película, porque su autor construye el punto de vista cinematográfico en el personaje de Eleanor: a través del lenguaje cinematográfico, Szifrón nos invita a observar su obra con la misma perspicacia que la protagonista observa y comprende los hechos que investiga. El director se vale del montaje, del uso del primer plano y de los planos detalles, de la ocularización interna primaria y secundaria, del enfoque/desenfoco, entre otras herramientas, para que lxs espectadorxs nos sumerjamos en la película con el mismo compromiso, talento de observación y sensibilidad con la que Eleanor se sumerge en el caso. Siguiendo a Daniela Fiorini (2022), Szifrón deja rastros de su propia subjetividad en la imagen fílmica a través de la construcción del punto de vista de Eleanor. Y es que, siguiendo a Fiorini, “lo que el personaje ve no es el

resultado de un proceso mecánico, sino de un complejo proceso de construcción” (2022: 75).

Conclusiones: Un valiente para estos tiempos

Retomando a Audre Lorde y sus escritos sobre la supervivencia, en 1984 escribió que “las herramientas del amo nunca desmontan la casa del amo”. Sin ánimos de contradecirla, Damián Szifrón se atreve a convertir esa afirmación en pregunta y a desafiarla. Como ya lo dijo Fernández Barrio (12 de abril de 2023), al autor de la película argentina más vista en nuestro país, *Relatos Salvajes*, le interesa el tema de lo absurdo del sistema, es decir, del capitalismo. Siguiendo esta entrevista de *Revista Anfibia*, Szifrón se vale de las herramientas del amo para realizar su crítica: *Relatos Salvajes* (2014) fue producida por grandes empresas de la industria argentina y española como K&S Films y El Deseo. Con *Misántropo* tuvo aún más acercamiento a las herramientas del amo: fue producida por una compañía estadounidense. Independiente, pero que -al fin y al cabo- está asentada en la “casa del amo”.

El análisis realizado se distancia de las acusaciones que recibe Szifrón, ya que este estudio indica que su pensamiento rompe con la hegemonía del discurso social. Dicha ruptura no sólo aparece en las entrevistas que ha ofrecido a la prensa sino también la expresa, con absoluta coherencia, en su filmografía en general y, en cuanto a lo que concierne a este trabajo, en *Misántropo* de manera particular. Angenot establece que la hegemonía del discurso social es “un sistema regulador que predetermina la producción de formas discursivas concretas” (2010: 30). Los tabúes son uno de los componentes de la hegemonía discursiva y, en la época en la que Szifrón escribió el guión, rodó y estrenó este *film*, la problemática de los asesinatos en masa ha funcionado como tabú en el discurso cinematográfico hegemónico de Hollywood.

Más aún, la película rompe con otro de los elementos del discurso social según Angenot que es la gnoseología, “maneras en que el ‘mundo’ puede ser esquematizado sobre un soporte de lenguaje (...), esquematizaciones que constituyen la precondition de los juicios (de valor, de elección)” (2010: 41). Además de que el asunto de los asesinatos en masa funciona como un tabú en el cine estadounidense de esta época, ciertamente Szifrón plantea un “esquema mental” (Angenot, 2010: 41) alternativo, para nada convencional, acerca de las motivaciones y las causas que pueden llegar a tener estos homicidas. La evidencia de que la ideología de Szifrón es contrahegemónica en relación con el discurso social cinematográfico hollywoodense actual está en que en su proceso estructural del guión, mientras se sucedían hechos reales de masacres mediante tiroteos en

Estados Unidos, le llegaron pedidos para que cambiara el método del asesinato por envenenamiento de una planta de agua potable (GPS Audiovisual, 2023). También, como ya se dijo, su película fue vendida en el Festival de Cannes de 2019 a todo el mundo excepto a Estados Unidos, donde no era una película digna de ser estrenada. Sólo una vez terminada se vendió a una distribuidora de ese país, con la que Szifrón sufrió el cambio de último momento del título en inglés¹.

El discurso social (que siempre implica hegemonía) cinematográfico de Hollywood de la pospandemia no cuestiona al sistema. En palabras del director argentino, “el entretenimiento vacío y que no se cuestiona nada es más dañino que una película que reflexiona en todo caso sobre la coyuntura actual” (GPS Audiovisual, 2023; 08m, 7s). En su concepción del cine,

uno va (...) para encontrarse con su realidad más profunda. En el cine uno ríe y llora con cosas que no se pueden falsear. El escapismo ocurre cuando te sentás todos los días en una oficina a trabajar en algo que te paga las cuentas, pero sabés que no te hace vibrar. Es ahí cuando te estás escapando: ese no sos vos de verdad (Fernández Barrio, 12 de abril de 2023).

Damián Szifrón sabe muy bien que “la incidencia que tiene Estados Unidos en cualquier otro país es mucho mayor que el que tiene el resto de las sociedades que uno conoce” (Spoiler Time, 2023; 4m, 10s) y que este hecho tiene beneficiarios claros que son quienes diseñan el sistema a su favor. Un director argentino, con la ideología contrahegemónica de Szifrón, haciendo una película en Hollywood, se aproxima a lo que significa que Eleanor Falco comience una carrera como agente especial del FBI: además de una cuestión de supervivencia, es una inevitable fisura en el sistema que permite lo que para Szifrón desea para la humanidad y que le preocupa que sea un privilegio: “Que uno obtenga placer del trabajo que realiza a diario, me parece que es lo más parecido a la felicidad que puede haber” (MrAlejandroArgentino, 2014; 15m, 55s). Sobre su oportunidad en particular de hacer una película sobre y en Estados Unidos, dice:

Una película norteamericana no es una película extranjera, es una película. Esa idea que uno tiene tan naturalizada no es tan natural. Que esa cultura haya penetrado en la totalidad del globo no es únicamente gracias a las virtudes y valores de

¹ En Estados Unidos, la empresa distribuidora Vertical Entertainment cambió el título *Misanthrope* por *To catch a killer* (en español, “atrapar a un asesino”).

productos aislados sino a toda una concepción de país y de nación que tiende a la expansión. Hacer una película sobre Estados Unidos, entonces, siento que es algo a lo que cualquier director del mundo tiene casi como un derecho natural. *Misántropo* en todo caso tiene una mirada extranjera sobre ciertas cuestiones estadounidenses que afectan al resto del mundo. Para mí, el cine no tiene fronteras geopolíticas tan estrictas (Rolling Stone, 3 de junio de 2023).

Este análisis de la película *Misántropo* nos arroja que este *film* está colmado de hue-
llas que su autor imprimió en su obra, dando cuenta de las marcas de subjetividad en la
imagen fílmica a través de varios de los elementos que Fiorini (2022) menciona: el sub-
rayado del primer plano, el uso de enfoque/desenfoque, el punto de vista y, central-
mente, elementos que evidencian el contexto de la instancia de filmación; en este caso,
la pandemia por COVID-19. En su última película, Szifrón retrató cómo imaginó el
mundo pospandémico: aún con el sistema exacerbado en su violencia, en la profundiza-
ción de las desigualdades, hay en la visión del mundo de Szifrón un idealismo alenta-
dor. En este caso, nos muestra -y así, también, nos invita a creer que es posible encon-
trarlas- a personas que dan batalla, que resisten y contrastan la hostilidad de este
recrudescimiento del capitalismo: una supervivencia “lo más parecida a la felicidad que
puede haber”. Tal es el acontecimiento de Eleanor Falco desempeñándose como agente
especial en el FBI, del propio director realizando una película en Estados Unidos.

Referencias bibliográficas

- Abbate, Florencia** (2020): *Biblioteca Feminista. Vidas, luchas y obras desde 1789 hasta hoy*. Planeta.
- Angenot, Marc** (2010): *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Siglo XXI.
- Armentano, Bartolomé** (3 de junio de 2023): Entrevista Rolling Stone. Damián Szifrón: “En mi vida, el cine siempre fue una experiencia religiosa”. *Rolling Stone*. <https://es.rollingstone.com/arg-damian-szifron-entrevista-rolling-stone/>
- Bajtín, Mijaíl** (1989): La palabra en la novela en *Teoría y estética de la novela* (pp. 77 - 236). Taurus.
- Casetti, Francesco y Di Chio, Federico** (1991): *Cómo analizar un film*. Paidós.
- Cinéfilos** (24 de abril de 2023): *Entrevista a Damián Szifrón por el estreno de Misántropo [abril 2023]* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=hIDWvMHWt1o&list=PLM61t5kz47I5qcmBMywKiIQwq9Rs6XTQp&index=6>

Fernández Barrio, Facundo (12 de abril de 2023): El niño cinéfilo. *Revista Anfibia*.

<https://www.revistaanfibia.com/damian-szifron-el-nino-cinefilo/>

Fiorini, Daniela (2022): *Feminismo audiovisual. Género, subjetividad y cine argentino*. Letra Viva.

GPS Audiovisual (25 de abril de 2023): *Damián Szifrón estrena "Misántropo"*:

"Trabajo para el efecto que genera la película en el público" [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=HPe8TYyrcWI&list=PLM61t5kz47I5qcmbMywKiIQwq9Rs6XTQp&index=2>

Gramsci, Antonio [1917 (2011)]: Odio a los indiferentes en C. Marés (Trad.), *Odio a los indiferentes* (1ª. Ed., pp. 19-22). Ariel.

Infobae (30 de abril de 2023): *Damián Szifrón llegó a Hollywood pero añora otras épocas: "Ya no hay pasión por el cine"* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=9Fj86q9nocY&list=PLM61t5kz47I5qcmbMywKiIQwq9Rs6XTQp&index=5>

Lerer, Diego (Anfitrión) (3 de agosto de 2023): Damián Szifrón (Nº 3) [Episodio de Podcast]. En *Filma y Aclaración*. Spotify.

<https://open.spotify.com/episode/6Elqgh5W8oyIUiWuCQAZun?si=cA5s3cS7SoqJkHW1dFufuQ>

Lorde, Audre (1984): Las herramientas del amo nunca desmontan la casa del amo en *La hermana, la extranjera* (pp. 127-132). Garúa Editora.

Lúdico y Memorioso (12 de octubre de 2023): *Entrevista exclusiva a Damián Szifrón* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=HFSHP2PyhQA&list=PLM61t5kz47I5qcmBMywKiIQwq9Rs6XTQp&index=3>

MrAlejandroArgentino (10 de agosto de 2014): *Damián Szifrón "El sistema capitalista necesita pobres" - Almorzando con Mirtha* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=WHs-Rp5tYjU&t=4s>

Ranzani, Oscar (29 de abril de 2023): Damián Szifrón: "Fue una película que presenté niveles de adversidad desconocidos para mí". *Página 12*.

<https://www.pagina12.com.ar/544747-damian-szifron-fue-una-pelicula-que-presento-niveles-de-adve>

Spoiler Time (3 de julio de 2023): *Misántropo. Entrevista con su director Damián Szifrón* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=CB5Nb9cFd1g&list=PLM61t5kz47I5qcmbMywKiIQwq9Rs6XTQp&index=8>

Szifrón, Damián (Director). (2023): *Misántropo* [Película]. FilmNation Entertainment.

Urbana Play 104.3 FM (5 de mayo de 2023): *Damián Szifrón en #VueltaYMedia: "Hacer la película de los simuladores es un riesgo descomunal"* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=wwhqYufnE3A&list=PLM61t5kz47I5qcmbMywKiIQwq9Rs6XTQp>

Tricarico, Alberto (2021): *Puro cine. Estudio crítico sobre Relatos Salvajes de Damián Szifrón*. Ciudad Gótica.

Mundos privados y públicos en la construcción de la Historia. A propósito de *La vida dormida* (Labaké, 2020), *Los arcontes* (Labaké y Pérez Rial, 2020) y *Danubio* (Pérez Rial, 2021)

Malena Verardi

malenaverardi@gmail.com

CONICET/ UBA

Resumen

En el marco de la expansión de los estudios sobre el archivo, la presentación busca vincular el uso, en la narrativa fílmica, de películas caseras (*Home movies*), con el uso de materiales provenientes de archivos institucionales, en relación con la construcción del discurso histórico. Se abordan tres documentales recientes: *La vida dormida* (Labaké, 2020), *Los arcontes* (Labaké y Pérez Rial, 2020) y *Danubio* (Pérez Rial, 2021), cuyas estructuras narrativas se encuentran centralmente atravesadas por la incorporación de diversos tipos de documentos, ya sea pertenecientes a acervos privados o públicos. De esta manera, se analizan las características de esta modalidad de representación y construcción de la Historia y los vínculos que establece con el presente. El análisis de la relación entre el texto (el discurso fílmico) y el contexto se encuadra en el estudio de la filosofía de la historia, en particular en el enfoque propuesto por Hayden White, quien conceptualiza a la Historia como resultado de representaciones organizadas en base a tropos que provienen del ámbito literario.

Palabras clave: Documentos de archivo / Representación de la Historia / La vida dormida / Los arcontes / Danubio

Introducción

En el marco de la expansión de los estudios sobre el archivo, la presentación busca vincular el uso en la narrativa fílmica de películas caseras (*Home movies*), con el uso de materiales provenientes de archivos institucionales, en relación con la construcción del

discurso histórico. Se abordan tres documentales recientes: *La vida desnuda*¹ (Labaké, 2020), *Los arcontes*² (Labaké y Pérez Rial, 2020) y *Danubio*³ (Pérez Rial, 2021), cuyas estructuras narrativas se encuentran centralmente atravesadas por la incorporación de diversos tipos de documentos, ya sea pertenecientes a acervos privados o públicos. De esta manera, se analizan las características de esta modalidad de representación y construcción de la Historia y los vínculos que establece con el presente. El análisis de la relación entre el texto (el discurso fílmico) y el contexto se encuadra en el estudio de la filosofía de la historia, en particular, en el enfoque propuesto por Hayden White, quien conceptualiza a la Historia como resultado de representaciones organizadas en base a tropos que provienen del ámbito literario.

La edición de *Metahistoria: la imaginación histórica en el siglo XIX* (White, 1973) estableció un punto de inflexión en el desarrollo de la denominada –siguiendo a Frank Ankersmit– “nueva historia intelectual”, a partir de la proposición de una tipología de estilos historiográficos basada en las formas de los discursos históricos. Estos últimos representan un nivel superior de formalización de determinadas pre-figuraciones (metonimia, sinécdoque, metáfora e ironía) sobre las que, como señala Elías Palti en su abordaje sobre la obra de White: “toda narrativa histórica, en tanto ‘artefacto literario’ se funda” (1996, p. 194). En 2008, en el marco del aniversario número treinta y cinco de la aparición de *Metahistoria*, se llevaron a cabo una serie de revisitaciones y relecturas de la obra (Tozzi, 2009), en las cuales se ha vuelto a discutir la teorización literaria como vía para problematizar el discurso histórico y sus modalidades de representación. Si bien el abordaje realizado por White se basa en textos literarios, tomo su lectura, a propósito del discurso fílmico, en el marco de las relaciones que el autor establece entre historiografía e historiofotía⁴ y de las similitudes que propone entre ambas.

En este sentido, en la ponencia se propone examinar las modalidades de relación entre el discurso audiovisual, específicamente el conformado por materiales de archivo, y el contexto en particular en cuanto a las formas de configurar y representar la Historia.

Cine e Historia

¹ Guión y Dirección: Natalia Labaké; Montaje: Anita Remón; Dirección de sonido: Sofía Straface; Cámara: Natalia Labaké, Haydée Alberto; Co-guionistas: Paulina Bettendorff y Anita Remón; Año: 2020.

² Dirección: Natalia Labaké y Agustina Pérez Rial; Guión: Paulina Bettendorff; Producción: Agustina Pérez Rial; Imagen: Natalia Labaké; Sonido directo: Antonio Borduque; Montaje: Natalia Labaké; Año: 2020.

³ Dirección: Agustina Pérez Rial; Guión: Paulina Bettendorff; Montaje: Natalia Labaké; Producción: Agustina Pérez Rial; Asistencia de dirección: Ivo Aichenbaum; Guión de montaje: Natalia Labaké, Paulina Bettendorff; Fotografía: Pupeto Mastropasqua; Voz en off: Nina Gilmizyanova; Investigación: Paulina Bettendorff, Agustina Pérez Rial; Año: 2021.

⁴ El término (en inglés “historiophoty”) remite a la “representación de la historia y nuestro pensamiento acerca de ella en imágenes visuales y discurso fílmico” (White, 2017, p. 217).

Las posibles representaciones de la Historia en el discurso fílmico han sido exploradas a partir de diversas perspectivas (Ferro, 1995; Sorlin, 1996; Lagny, 1997; Raack, 1983; Jarvie, 1978; Monterde, 2002; Rosenstone, 2013, 1997, 1988). En el campo de los estudios sobre cine e Historia en la Argentina es necesario referir a los trabajos de Clara Kriger (2021, 2009), Fabio Nigra (2016, 2012), Ana Laura Lusnich y Pablo Piedras (2011) y Javier Campo (2020), entre otros⁵. En este caso, el análisis del discurso fílmico es abordado a partir del estudio de tres *films* documentales, un campo que ha experimentado un sostenido crecimiento en las últimas décadas y en el que las representaciones sobre la Historia constituyen un eje central. Con respecto al cine documental, Rosenstone sostiene que suele considerárselo como una forma que constituye una representación “más precisa del pasado, como si las imágenes llegaran sin mediación a la pantalla” (1988, p. 100). Sin embargo, continúa el autor, los documentales no funcionan como reflejos de una realidad exterior, sino que constituyen obras “voluntariamente moldeadas en una narrativa que –ya sea sobre el pasado o el presente– crea el significado de su material” (op. cit., p. 100). De esta manera, se consideran los *films* documentales a analizar como construcciones de sentido subjetivas que inciden sobre las conceptualizaciones del contexto en el que se inscriben y, por ende, en su configuración. En este sentido, se analizan dos largometrajes y un cortometraje que abordan momentos y sucesos centrales en la conformación de la historia sociopolítica de la Argentina.

La vida dormida

En *La vida dormida* se hace referencia a la vida familiar del abogado y dirigente peronista Juan Gabriel Labaké a través de filmaciones realizadas por Haydée Alberto, su esposa, y por Natalia Labaké, realizadora del *film* y su nieta. El relato incorpora imágenes desde la década de 1990 hasta la actualidad, configurando un mosaico audiovisual en el que conviven diferentes texturas y tipos de imágenes, que sintetiza treinta años de vida familiar y política.

Las imágenes recogen momentos cotidianos en numerosos escenarios: viajes⁶, reuniones familiares, cumpleaños. A la vez, las grabaciones registran eventos políticos: actos de campaña, entregas de premios, recorridas junto a diversas personalidades, como por ejemplo los ex presidentes Carlos Menem o Eduardo Duhalde. En este senti-

⁵Un mapa del estado de la cuestión sobre las investigaciones en cine e historia en la Argentina puede encontrarse en Piccinelli, Dadamo y Della Mora (2012).

⁶En la puerta de la heladera de la cocina familiar se observan distintos imanes que, puede inferirse, provienen de los lugares visitados: Brasil, Nueva Zelanda, Milán, entre otros.

do, las imágenes presentan una característica singular que es la de captar escenas en las que intervienen personas que se desempeñan en el ámbito público pero desde la perspectiva del video hogareño o casero. Se revela así, el “detrás de escena” de una vida pública que, como señala la propia realizadora, alcanza a la película en su totalidad: “Lo que filmé fue un detrás de escena de principio a fin” (Labaké, 2022). Ese detrás de escena permite observar a los integrantes de la familia del personaje público: su mujer, sus nueras, sus nietas y dar cuenta del lugar relegado que se les otorga a las mujeres en la dinámica familiar. “Yo en la mayoría de las filmaciones no estoy porque siempre filmo yo”, señala Haydée⁷. Puede percibirse el interés que genera en ella el hecho de filmar y la habilidad adquirida, en las explicaciones que ofrece sobre el funcionamiento de la cámara. Sin embargo, el rol cumplido nunca se aleja del de testigo del accionar masculino. La realizadora indica al respecto: “Incluso creo que Haydée era una mujer con mayor ambición que la de su marido, pero era una ambición que sólo se podía satisfacer a través de él, sólo gracias a lo que el hombre fuera capaz de conquistar. Esto explica su decisión más o menos consciente de empoderarlo a él antes que a sí misma”⁸. (Labaké, 2022)

En la misma dirección, los testimonios de integrantes de la siguiente generación, la de la madre de la realizadora, dan cuenta del espacio ocupado en la dinámica familiar: “Yo admiraba toda la intelectualidad, lo que se hablaba, la familia numerosa... Yo escuchaba y me encantaba... ¿Qué querés? Es lo que yo viví...Hasta que empecé los domingos, cuando ya ustedes estaban nacidas... ya antes, a sentirme ignorada y yo volvía a casa angustiada, con mala energía y no me daba cuenta qué era... No me daba cuenta qué era”. La escena siguiente revela una reunión familiar en la que la misma mujer, en su juventud, sonríe a la cámara que la está filmando y ante el comentario de quien filma que indica: “Está muy linda, señora”, responde, con un dejo de pesadumbre: “Gracias. Me han criticado el corte de pelo”, “¿Quién?” –consulta la voz en *off*–, “Mi marido y mi primo” –es la respuesta–.

Ya desde el comienzo del relato, un letrero indica: “La mujer, en su característica de madre, tiene la sagrada misión de forjar la esencia de la nacionalidad. En su regazo reposan cabecitas de niños cuyos puros pensamientos son acunados por ángeles celestiales”. El fragmento pertenece a Isabel Martínez de Perón, de quien Juan Labaké fue abogado durante la década de 1980.

⁷La primera escena de la película es una imagen de Haydée filmándose a sí misma frente a un espejo.

⁸Durante una comida familiar le piden a Natalia que detenga la filmación. Ella lo hace pero continúan escuchándose las voces sobre un fondo negro: “La abuela se la pasó filmando toda su vida, todo filmaba”, –señala una de las voces– “La abuela es la abuela. La abuela es la abuela porque yo le he permitido ser todo lo que ha querido”, responde Labaké.

En otro momento del relato, en el contexto de un acto de campaña de Carlos Menem, Labaké expresa, con relación a Perón: “Es cierto que estuvo mucho tiempo solo, pero tuvo la suerte de conocer ahí en el exilio a otra mujer extraordinaria, porque Dios da para cada ocasión la ayuda que el hombre necesita. Ahora necesitaba una dulce joven que lo quisiera y lo amara como los hombres maduros en el exilio necesitan que una mujer los ame: con entrega total y en silencio”.

Como se mencionó, el hecho de relegar a las mujeres alcanza a todas las integrantes de la familia, pero sin duda el ejemplo más inquietante lo encarna Bibiana, una de las hijas del matrimonio de Juan Gabriel y Haydée, quien parece presentar algún tipo de discapacidad mental (hay escenas en las que puede observársela en una institución a la que aparenta concurrir asiduamente), y es registrada por la cámara en numerosas ocasiones evidenciando dificultades en la comunicación y el vínculo con su entorno⁹. En las filmaciones del pasado, en cambio, aparece sonriente e integrada en las reuniones familiares¹⁰, lo cual indica que el deterioro fue producto de circunstancias que tuvieron lugar a lo largo de su vida. En una conversación con Agustina, hermana de la realizadora, Bibiana sostiene: “Estoy enojada con la vida”, “¿Siempre estuviste enojada?” –inquire Agustina–, “No, antes era feliz. Antes era feliz” –es la respuesta–.

Danubio

Danubio narra la historia de la vigilancia ejercida por el Departamento de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires en el Festival de Cine de Mar del Plata durante el período 1959-1970¹¹. Una voz en *off* (se trata en realidad de una voz *over*, ya que se ubica por fuera de la diégesis), relata los hechos, comenzando por la llegada de una familia rusa (de la cual la relatora es una de las hijas) a la ciudad de Mar del Plata, huyendo de la guerra. La banda de sonido incorpora una versión de “El Danubio azul”, el vals de Johann Strauss, a la vez que imágenes tomadas desde la altura revelan lugares icónicos de la ciudad balnearia: las playas, la rambla, los edificios, las plazas. Un letrero indica: “El partido comunista de Mar del Plata cuenta con un comunismo numeroso, disciplinado y combativo, como pocas ciudades del interior de la provincia. Sus puntos más fuertes son las células del Puerto y sus iguales de Mataderos y El Martillo.

⁹En una de las escenas filmadas en la actualidad, la cámara registra un almuerzo familiar tras el cual puede observarse a los integrantes dormidos sobre sillones, al aire libre, en una imagen que refiere al ya icónico comienzo de *La ciénaga* (Martel, 2001). Bibiana, que permanece despierta, mira a la cámara fijamente.

¹⁰En la filmación de una reunión familiar se escucha la voz de quien filma, mientras la enfoca, diciendo: “Qué hermosa, Bibi, si José ve esta foto se vuelve a enamorar de vos”. Bibiana ríe ante el comentario.

¹¹En 1970 se interrumpió la realización del Festival, en el marco de los sucesos previos a la instauración de la dictadura cívico-militar. El Festival se reanudó en 1996 y continúa realizándose hasta la actualidad.

En el aspecto cultural tratan de infiltrarse en cuanto entidad existe o se crea, para desde allí propender a su inclinación izquierdista”. Imágenes a color revelan escenas del puerto de Mar del Plata durante los años cincuenta: los barcos cargados de pescado llegando a la costa, los pescadores reparando las redes y clasificando el pescado. “Muchos inmigrantes de Europa del Este trabajaban en el puerto” –indicala voz en *off*-. “El primer libro que leí en español fue *La razón de mi vida*. Mucha gente no se puede explicar el caso que me tocó vivir. A Eva Perón la vi en una gira en Italia. Por ella vinimos a Argentina. Cuando llegué Evita ya había muerto, quedaban sus palabras: «No aceptar las injusticias. Ni las grandes ni las vulgares de todos los días. Creer firmemente que hay una fuerza desconocida que nos prepara para cumplir la misión particular que cada uno debe realizar»”. Las imágenes, ya en blanco y negro, dan cuenta de la visita de Perón a Mar del Plata en ocasión de la creación del Festival de Cine, en 1954. La película narra luego el devenir de los acontecimientos tras el derrocamiento de Perón y cómo comienza la vigilancia establecida por la policía, hacia los grupos pertenecientes al partido comunista. “1959 comenzó con Fidel Castro entrando en La Habana. En el festival de ese año se exhibieron películas de Checoslovaquia, Polonia, Hungría y la URSS. Ese año fundamos la Sociedad Cultural Danubio”. En 1968, indica la relatora, ella misma es contratada como traductora en el Festival, lo cual marca un punto culminante en su vida. “Onganía estaba en el poder desde hacía dos años. El Festival, intervenido”. Las imágenes continúan presentando distintos episodios vinculados con lo narrado: el incendio de un cine durante el Festival, la llegada de los artistas internacionales. A partir de ese momento, se intercalan placas de tipografía blanca sobre fondo negro en las cuales se reproducen los memos o comunicados de la División de Inteligencia de la Policía, dedicada a realizar el espionaje de los miembros del partido comunista en el marco del Festival. Una de las placas da cuenta de las habitaciones en las que se aloja cada uno de los miembros de las delegaciones de la “Cortina de Hierro”. Se incorporan luego filmaciones y fotografías de una conferencia de prensa brindada por Isabel Sarli y Armando Bo, dos de los pocos artistas argentinos que concurrieron al Festival ese año por estar desarrollándose un boicot de la Asociación Argentina de Actores, motivado por la lentitud en la sanción de la nueva ley de cine. La película incorpora también fragmentos de proyecciones de algunos de los *films* exhibidos durante el Festival. Una de las placas con información de la policía indica: “Personas: comunistas (actúan en el partido legal y en la ilegalidad), Filocomunistas (peligrosos propagadores), Criptocomunistas (muy peligrosos. Agentes de perversión). Otra expresa: Posición de partido comunista durante el régimen depuesto: Partido comunista. Posición opositora al peronismo. Intransi-

gencia, persecuciones, antiimperialismo. Partido obrero comunista. Posición de apoyo al peronismo. Identidad del ‘justicialismo’ con el programa marxista. El ‘justicialismo’ paso previo para el comunismo”. Luego, el relato da cuenta de la vigilancia ejercida sobre una reunión organizada por la “Asociación Danubio” para integrantes de las distintas delegaciones. Una de las placas indica: “A la llegada de los invitados se hacía entrega de un ejemplar del libro ‘Canto al albañil’, el cual en su contenido posee ilustraciones de un dirigente comunista local, asimismo, obsequiaba con un banderín, recuerdo de la ciudad. La reunión comenzó a la hora establecida, finalizando aproximadamente a las 2 horas, contando con la presencia entre artistas y otros invitados especiales, con un total aproximado de 200 personas. Cabe agregar que durante el desarrollo no se tocó en ningún momento temas de índole política pero sí se abordaron los relacionados con la actividad artística y cinematográfica”. Finalmente, las placas revelan un allanamiento en la casa de la hermana de la relatora: “En el domicilio de la presidenta de la referida Sociedad, se secuestró gran cantidad de propaganda comunista impresa, panfletos y un revólver. Al realizar una inspección domiciliaria en ausencia, se constató que en la vivienda que ocupa otra integrante no hay material de propaganda comunista, pero se encontró escondido en un almohadón *La razón de mi vida*. En el final del relato, las imágenes retornan al color para registrar escenas del X Festival de Cine, realizado en 1970, el último antes de que el evento se discontinuara hasta su reanudación en 1996. Un letrero expresa: “La fiesta de la Sociedad Danubio está registrada en el Legajo N° 381, Carpeta N° 12 «IX Festival de Cine – Varios»”. Durante los créditos finales vuelve a escucharse una versión del vals “El Danubio azul”, en este caso con ciertas distorsiones.

De esta manera, el *film* presenta un abordaje sobre el Festival de Cine de Mar del Plata pero lo hace, como en *La vida dormida*, desde el detrás de escena, lo cual permite acceder a otra Historia del evento y de la ciudad de Mar del Plata. El relato se conforma exclusivamente a partir de materiales de archivo extraídos de acervos institucionales, con lo que en este aspecto se diferencia centralmente de la película analizada en primer lugar.

Los arcontes

Realizada un año antes que *Danubio*, *Los arcontes* anticipa los núcleos de sentido centrales que se desarrollarán en el largometraje. Comienza con una placa que indica: “Policía de la Provincia de Buenos Aires. Central de inteligencia”. Luego agrega: “Con motivo del Festival Internacional Cinematográfico a realizarse en Mar del Plata, llega-

rán próximamente a nuestro país delegaciones de los distintos países de la ‘Cortina de Hierro’. De acuerdo a lo expresado precedentemente, solicito del señor Jefe quiera tener a bien disponer de la vigilancia necesaria”. De esta manera se introduce en el relato la cuestión de la vigilancia establecida por la policía de la Provincia de Buenos Aires en el marco de la realización del Festival. El relato incorpora imágenes de la ciudad de Mar del Plata (las calles, la rambla, la escultura del lobo marino, el mar), tomadas en la actualidad pero que, sin embargo, poseen un cierto aire de atemporalidad. Colabora en la conformación de esta impresión la inclusión de escenas del Gran Hotel Provincial en las que aparecen los salones vacíos y las ventanas de las habitaciones vistas desde un patio interno¹². Es decir, que el espacio de la ciudad aparece como deshabitado, estableciendo un claro contraste con las características imágenes de Mar del Plata en época estival¹³. Por otro lado, la narración suma imágenes de hombres y mujeres de origen eslavo que leen, en su lengua natal, ciertos documentos, una suerte de “casting de voces”, como lo llaman las realizadoras. No se incluyen las traducciones de los textos, pero puede pensarse que se encuentran vinculados con la vigilancia establecida por la policía. En una sola de las ocasiones, una mujer lee, en castellano, el siguiente texto: “La mujer dice: ‘La reunión es el viernes a las 21.30’. El hombre dice: ‘¿En dónde?’. La mujer dice: ‘La organiza la sociedad de inmigrantes en la Argentina, Danubio, dice en la invitación’”. De esta manera, a las imágenes de la ciudad en la actualidad y las placas que refieren al accionar de la Policía durante el Festival, es decir, en la década de 1960, se suman las de los hombres y mujeres que leen los textos, que constituyen una suerte de micro ficciones. *Los arcontes* emplea para la configuración de su narrativa imágenes pertenecientes a la actualidad, que presentan características cercanas al registro documental, algunas que remiten al pasado de la década de 1960, y otras que pueden considerarse fragmentos de ficción.

A modo de conclusión

Si como señala Jaimie Baron (2013) la distinción entre documentos “de archivo” (en referencia a los conservados en acervos institucionales) y documentos “encontrados” (en cuanto a los recogidos por fuera de los archivos oficiales) se ha vuelto en los últimos años cada vez más difusa, en función de los cambios tecnológicos que han llevado a una creciente proliferación de documentos—lo cual instala a su vez un cuestionamiento so-

¹²Natalia Labaké indica que la idea de generar un espacio atemporal podía dar lugar a pensar que el espacio corresponde a la Mar del Plata de aquella época o incluso a alguna ciudad eslava (entrevista en Youtube).

¹³Agustina Pérez Rial señala al respecto que la intención de la película tuvo que ver con pensar otra narrativa para Mar del Plata, una suerte de “lado B” de la misma (entrevista en Youtube).

bre las características del archivo en la actualidad—, resulta cierto también que ambos tipos de materiales difieren al ser incluidos en el discurso fílmico, en cuanto a su vinculación con los espectadores. En este punto, Vivian Sobchack (2011) distingue tres modos espectatoriales a partir de los cuales los espectadores co-constituyen el objeto cinematográfico junto a éste: la película casera o *film souvenir*, el cine documental y el cine ficcional. Según la autora, el *film souvenir* implica una actividad sumamente constitutiva cuyo objetivo no es la comprensión de la imagen cinematográfica sino la recuperación de la memoria de una persona, lugar o acontecimiento, en tanto que en el *film documental* la experiencia resulta menos constitutiva porque el conocimiento sobre los objetos de la pantalla es parcial, lo cual genera la necesidad de prestarles una mayor atención. Por último, en el cine de ficción esta necesidad es aún más amplia para poder lograr el conocimiento de los elementos que presenta el *film*. De esta manera, puede sostenerse que el tipo de imagen elegida (un relato basado exclusivamente en imágenes proveniente de archivos personales, como es el caso de *La vida dormida*; un relato centrado completamente en imágenes provenientes de archivos institucionales, como se observa en *Danubio* o un relato que combina diferentes tipos de imágenes, incluidos fragmentos ficcionales, como *Los arcontes*), conlleva diferentes vínculos con los espectadores en cada caso. Sin embargo, en los tres casos se evidencia la búsqueda por abordar los hechos históricos a los que se hace referencia desde, como se mencionó, una suerte de “detrás de escena”: el “lado B” del campo de la política durante la década de 1990 (*La vida dormida*), del Festival de cine de Mar del Plata (*Danubio* y *Los arcontes*). Hayden White (2019) indica que todo discurso es tramado de alguna forma y en este sentido, resulta significativo que esta intencionalidad de “observar” y, por ende, construir determinados sucesos históricos desde una perspectiva diferente permite desmontar la pretendida uniformidad y la hegemonía de discursos que asocian el Festival de Cine de Mar del Plata exclusivamente con el “glamour” de sus artistas y a la década del 90 con la idea de una “fiesta continua”. Desde este lugar, los relatos dan cuenta del “reverso” de una trama que revela el rol subalterno otorgado a las mujeres en un marco familiar que podría extrapolarse a otros, el funcionamiento de una familia que en sus ocultamientos y negaciones establece un vínculo directo con una época en la que el brillo de la “fiesta” (la preeminencia del consumo en el contexto del modelo neoliberal imperante, la paridad cambiaria entre el dólar y el peso argentino) encubría la crisis social, económica y política que más tarde conduciría al estallido de 2001; la realización de prácticas de vigilancia y control por parte de la Policía de la Provincia de Buenos

Aires en el marco del Festival de Cine que anticipan las que tendrían lugar solo unos años después durante la dictadura cívico-militar iniciada en 1976.

Así, esta modalidad de configurar los relatos, complejizando los hechos históricos abordados a través de miradas que dan cuenta de aspectos generalmente soslayados, incide en la representación y configuración de la Historia, a la vez que evidencia el carácter de construcción de todo discurso y la relevancia de que dicha construcción se lleve a cabo a partir de perspectivas no sesgadas, que enriquecen y complejizan la mirada.

El presente es un abordaje que se inscribe en una investigación en curso, que busca problematizar y continuar profundizando el análisis sobre la compleja relación entre texto y contexto.

Referencias bibliográficas

Baron, Jaimie. (2013): *The archive effect: found footage and the audiovisual experience of history*. London & New York: Routledge Press.

Bettendorff, Paulina; Labaké, Natalia; Pérez Rial: *Los arcontes*. Competencia argentina de cortos. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=K2Euh9Qbi7o>

Campo, Javier et al. (Comp.) (2020): *El cine documental. Una encrucijada estética y política. Inquisiciones contemporáneas al sistema audiovisual*. Buenos Aires: Prometeo.

Ferro, Marc. (1995): *Historia contemporánea y cine*. Barcelona: Ariel.

Jarvie, Ian. (1978): "Seeing through Movies", en *Philosophy of the Social Sciences*, 8, pp: 378.

Kruger, Clara. (2021): *Cine y propaganda. Del orden conservador al peronismo*. Buenos Aires: Prometeo.

----- (2009): *Cine y Peronismo. El estado en escena*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Labaké, Natalia: "Con *La vida dormida* se nos terminó de caer el velo y fue liberador paratodas". *Filo.news*. Recuperado de: <https://www.filo.news/cine-y-series/Natalia-Labake-Con-La-vida-dormida-se-nos-termino-de-caer-el-velo-y-fue-liberador-para-todas-20220826-0044.html>

Lagny, Michele (1997): *Cine e Historia. Problemas y métodos en la investigación cinematográfica*. Barcelona: Bosch.

- Lusnich, Ana Laura y Piedras, Pablo** (Eds.) (2009): *Una historia del cine político y social en Argentina. Formas, estilos y registros (1896-1969)*. Buenos Aires: Editorial Nueva Librería.
- Monterde, José Enrique** (2002): *La representación cinematográfica de la historia*. Barcelona: Akal.
- Nigra, Fabio** (2016): *El cine y la historia de la sociedad. Memoria, narración y representación*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- (Coord.) (2012): *Visiones gratas del pasado. Hollywood y la construcción de la Segunda Guerra Mundial*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Palti, Elías** (1996): “Metahistoria de Hayden White y las aporías del ‘giro lingüístico’”, en *Isegoría*, N° 13.
- Piccinelli, Mariana, Dadamo, Florencia y Della Mora, Leandro** (2012): “Cine e Historia en la Argentina. Un estado de la cuestión”, en *Revista Esboços*, v. 19, n. 27, pp. 171-195.
- Raack, R. J.** (1983): “Historiography as Cinematography: A Prolegomenon to Film Work for Historians”, en *Journal of Contemporary History*, 18, pp: 416, 418.
- Rosenstone, Robert** (2013): *Cine y visualidad: historización de la imagen contemporánea*. Santiago de Chile, University of FinisTerra.
- (1997): *El pasado en Imágenes. El desafío del cine a nuestra idea de la Historia*. Barcelona: Ariel.
- (1988): “La historia en imágenes/la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla”, en *The American Historical Review*, vol. 93, núm. 5, diciembre, pp. 1173-1185.
- Sobchack, Vivian** (2011): “Hacia una fenomenología de la experiencia no-ficcional”, en *Revista Cine Documental*, N° 4. Recuperado de: <https://revista.cinedocumental.com.ar/4/traducciones.html>
- Sorlin, Pierre** (1996): *Cines europeos, sociedades europeas 1939-1990*. Barcelona: Paidós.
- Tozzi, Verónica** (2009): “Hayden White y una filosofía de la historia literariamente informada”, en *Ideas y Valores*, N° 140.
- White, Hayden** (2019) [1973]: *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- (2017): *Ficción histórica, historia ficcional y realidad histórica*. Buenos Aires: Prometeo.

Cine, política y enseñanza: aproximaciones para pensar el aprendizaje a partir de las Propuestas de trabajo 1972 de la Carrera de Cinematografía de La Plata

Juan Manuel Velis

juan.velis96@gmail.com

Instituto de investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano IPEAL, Facultad de Artes (UNLP)

Francisco De Stefano

franciscodestefano@gmail.com

Instituto de investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano IPEAL, Facultad de Artes (UNLP)

Resumen

En el presente texto ofrecemos una mirada reflexiva y analítica sobre un documento pensado hace tiempo como propuesta alternativa de plan de estudios para la carrera de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata, pionera en América Latina. Este material, denominado *Propuestas de trabajo año 1972*, fue concebido por un conjunto de docentes y estudiantes avanzados de la carrera de grado a la luz de promover una búsqueda en función de nuevas formas de comprender las metodologías de enseñanza en torno a la producción cinematográfica. En este sentido, recuperamos desde la actualidad algunos de sus principales lineamientos y puntapiés pedagógicos para abordar un análisis desde el rol docente y, a su vez, trazar un puente con producciones simbólicamente relevantes de aquellos años que vale la pena reivindicar.

Palabras clave: Cine / Artes Audiovisuales / Educación / Política / Perspectiva crítica

Introducción

En el presente texto ofrecemos una mirada reflexiva y analítica sobre un documento pensado hace tiempo como propuesta alternativa de plan de estudios para la carrera de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata, pionera en América Latina.

Este material, denominado *Propuestas de trabajo año 1972*¹, fue concebido por un conjunto de docentes y estudiantes avanzados de la carrera de grado a la luz de promover una búsqueda en función de nuevas formas de comprender las metodologías de enseñanza en torno a la producción cinematográfica. En este sentido, recuperamos desde la actualidad algunos de sus principales lineamientos y puntapiés pedagógicos para abordar un análisis desde el rol docente y, a su vez, trazar un puente con producciones simbólicamente relevantes de aquellos años que vale la pena reivindicar. Proponemos, ante todo, una breve contextualización.

La carrera de Cinematografía de La Plata (hoy Artes Audiovisuales) se constituye como la primera experiencia universitaria de enseñanza de artes audiovisuales en América Latina. La creación del Departamento de Cinematografía se produce en el año 1955, en el marco de la Escuela Superior de Bellas Artes perteneciente a la Universidad Nacional de La Plata. Los objetivos que percibía la construcción de esta carrera estuvieron primeramente ligados al proyecto de país encarnado en el peronismo y sus planes quinquenales (1946-1955), cuya apuesta por el cine como expresión artística de masas resultaba estratégica para la construcción de la identidad cultural de ese movimiento.

La apertura de la carrera debe su origen a la experiencia surgida del Grupo de Cine Experimental, coordinado por Cándido Moneo Sanz (fotógrafo, titiritero y cineasta) quien sería el primero en ocupar el lugar de Director del Departamento de Cinematografía de La Plata. El desarrollo de los cineclubes en la región había generado la consolidación de una numerosa comunidad cinéfila cautiva (Aguerre y Gómez, 2020); muchos integrantes de dicho grupo acudieron al curso de Cinematografía desarrollado en 1955 (el mismo contó con un registro de más de trescientas personas inscriptas). El éxito de dicho curso potenció finalmente la creación de la carrera, a pesar de que los ataques contra el gobierno peronista en el mes de junio y la consumación del golpe de estado conocido como Revolución Libertadora demoraron su efectiva apertura. Es así que, hacia 1956, se logra la institucionalización de la carrera y el dictado de las clases, con un plan de estudios que contemplaba una duración de tres años, incluyendo asignaturas como Realización, Guión, Tecnología cinematográfica, Historia del Cine, Estética, entre otras.

Inicialmente, la carrera estuvo orientada a la formación en realización cinematográfica de manera integral y transversal, con el foco puesto en la técnica y en “el conocimiento de la historia del cine y la escritura como una especie de taller experimental

¹ El documento que analizamos en el presente escrito se encuentra disponible en la Biblioteca de la Facultad de Artes, UNLP.

(...) alejada de la práctica profesional y con un talante amateur” (Galuk, I. y Sebastián. R, 2021, p. 25). Hacia comienzos de la década del 60, esta perspectiva de enseñanza coincidió con un proceso de crisis respecto al funcionamiento de la industria cinematográfica nacional, lo cual provocó rápidamente la emergencia de una corriente de cineastas de impronta independiente que pudieron realizar sus producciones gracias a nuevas políticas de financiamiento estatal. Esta tendencia produjo una renovación estético-narrativa que fue conocida posteriormente como Nuevo Cine Argentino (cineastas como José Martínez Suárez, Rodolfo Kuhn, Leopoldo Torre Nilson, entre otros). En 1961 se concreta una reforma del plan de estudios a partir del reconocimiento del cine como carrera universitaria y se amplía la extensión curricular a cuatro años, con la actualización del título de Licenciado en Realización Cinematográfica. En el año 1962, Rolando Fustiñana asume como nuevo Director del Departamento, producto de diversas tensiones y denuncias: los estudiantes demandaban una formación enfocada hacia las nuevas tendencias estilísticas que se estaban generando en el mundo y en el cine argentino. En este contexto, arriban nuevos docentes como Humberto Ríos, Rodolfo Kuhn, Simon Feldman, Antonio Ripoll, entre otros, que significaron un salto de prestigio debido a su experiencia en la labor cinematográfica.

En esta nueva etapa, la carrera puso de relieve nuevas discusiones en torno a la enseñanza de las artes audiovisuales, siendo una de las más relevantes la inclusión de la dimensión investigadora hacia la producción, una valiosa inquietud que se puede ver materializada en publicaciones de la revista estudiantil de cine *Contracampo*, que entre 1961 y 1962 produjo un total de seis números. En este período, ingresan estudiantes que destacarán posteriormente por su obra como Raymundo Gleyzer (detenido-desaparecido por la última dictadura cívico-militar). A su vez, se destacaron otros jóvenes realizadores como Carlos Vallina, Silvia Verga, Ricardo Moretti, Diego Eijo, Eduardo Giorrello y Alfredo Oroz, quienes conformarían el denominado Grupo de los Seis, con producciones importantes del cine político como *Los Taxis* (1970) e *Informes y testimonios. La tortura política en la Argentina, 1966-1972* (1973).

Hacia el año 1966, en medio de un nuevo golpe de Estado (provocado por la auto-denominada Revolución Argentina encabezada por Juan Carlos Onganía), se profundizó definitivamente el accionar represivo a través de una feroz persecución, censura y prohibición de todo tipo de actividad política. Frente a este escenario, la radicalización ideológica de los sectores sociales se vio agudizada, reflejándose esta situación en el ámbito cultural en general y el cinematográfico en particular. En la Escuela de Cinematografía, esta situación dio lugar a la emergencia de colectivos locales como el Grupo de

Cine Peronista de La Plata y el ya referido Grupo de los Seis, cuyas obras cinematográficas se situarían fuertemente en los debates políticos y estéticos de los sectores con mayor injerencia en la vida social del país.

En este marco de efervescencia política, represión y descontento, estudiantes avanzados y docentes de la carrera lograron conformar una Comisión Coordinadora con el propósito de elaborar un nuevo plan de estudios, al calor de los debates y las perspectivas político-culturales de la década. Son estas mismas ideas las que se verían finalmente materializadas en el documento titulado *Propuestas de trabajo: año 1972*. Esta apuesta destacó por su fuerte enfoque nacional-latinoamericano a la hora de pensar la producción audiovisual y sus formas de enseñanza. A continuación, haremos mención a los principales puntos que dan cuenta de esta perspectiva.

Desglosando las Propuestas: algunos conceptos clave

La apuesta por una cultura nacional no extranjerizante y decolonial

Lxs autores se detienen con minuciosidad en señalar la necesidad de concebir al arte como parte constitutiva de la realidad. En este sentido, algo para remarcar del presente documento es la importancia del peso simbólico de las palabras, una dimensión que a menudo desatendemos desde el quehacer docente: el lenguaje no es gratuito, por lo que cada término y cuerpo conceptual implica un posicionamiento político al respecto. En este caso, la idea de eludir un desvío extranjerizante resulta crucial para comprender la postura ético-estética que se postula. Siguiendo la perspectiva inaugurada hace tiempo por el *giro decolonial*, entendemos que la pauta para consolidar una ferviente mirada crítica subyace en la revisión de aquellos rastros, huellas y marcas de la colonización cultural que (aún) acechan en los surcos arquetípicos de la representación.

En este sentido, enfatizan lxs autores, se trata de asumir una «actitud no complaciente y no demagógica, sino de crítica y evaluación (...) experimentado como un hecho social comprometido y no dependiente de medios caducos y extranjerizantes, donde el arte cumple funciones desligadas de nuestra realidad, en todos sus niveles de comportamiento, tanto conceptuales como de realización» (*Propuestas de Trabajo año 1972*, 1972, p. 2). Reiteran: «preservar el carácter del arte y la cultura de nuestro pueblo para preservar nuestra condición nacional», para poder confrontar el «proceso de desnacionalización (...), los mecanismos de colonización cultural e influencia colonialista» (1972, p. 2).

Investigación creadora vs creativa: o bien, capacitación creadora integral vs especialización profesional

Para este apartado, iniciamos con un extracto de una de las ediciones de la mencionada revista estudiantil *Contracampo*:

Es el creador el personaje humano que revitaliza constantemente al arte. Como integrante del medio vital, es depositario de la realidad que lo rodea (...) El aporte personal del creador, su verdadera dimensión como renovador se va manifestando por medio de su estilo de expresión, es decir, la forma o el modo, que va traduciendo la personalidad artística en todos sus matices. Es por eso que el estilo significa el sello indiscutible del aporte original del creador. (Mauricio Scherechovsky, Revista *Contracampo*, 1962)

Resulta llamativo, pero no por ello menos destacable, la cantidad de veces que se repiten ciertos términos como actitud *creadora*, *investigación*, *interdisciplinariedad*, capacitación *integral*. Muchos de estos alcances se sostienen actualmente en la concepción de educación de la carrera, y son elementos que merecen siempre una revisión constante. Sin embargo, lo que más resalta es esta pronunciada tensión entre «especialización profesional o capacitación creadora integral. Mano de obra para la industria o un sujeto creador. Un educando, no un hombre parcializado por una arbitraria división del trabajo» (*Propuestas de Trabajo año 1972*, 1972, p. 4). Se advierte una clara línea anti-industria que rechaza los vertiginosos procesos de mercantilización en los que se hallaba ya inscripto el cine en tanto industria cultural institucionalizada (Noel Burch, 1968). A esta marcada perspectiva detractora de un enfoque de formación instrumentalista, se suma una concepción epistemológica más integral e interdisciplinaria. Precisamente, esta aseveración nos sirve como marco de referencia actual: el fuerte hincapié en la formación de espectadores-cineastas críticxs, un perfil de educando que sigue vigente y que, de algún modo, no dejaba de resultar novedoso en 1972.

El fuerte carácter interdisciplinario

Un aspecto fundamental que, desde una (re)lectura actual, no puede ser desestimado, es la variable *inter* y *trans*-disciplinar que lxs autores despliegan en las páginas del documento. Bien sabemos que es imposible considerar al cine como un campo disociado respecto a otros terrenos disciplinares, como las artes visuales o la filosofía. Lo

cierto es que en las Propuestas podemos asistir a un minucioso desglose de las materias específicas de cada área, con sus respectivos contenidos curriculares, en donde se advierte ya este especial hincapié en pensar estrategias de «instrumentación cultural» (p. 16), podríamos decir: que trascienden lo estrictamente cinematográfico. En este sentido, se atiende a la implementación de materias como Historia del Cine universal, Teoría General del Cine, Teoría del Arte, Tecnología, Escenografía, etc. Lo interesante aquí es señalar el énfasis en aclaraciones como: «se trata de proveer el conocimiento de la historia del Cine desde una óptica socio-económica y política, que permita establecer las relaciones entre infraestructura y Cine, y muy especialmente entre nuestro cine y el cine latinoamericano con las demás cinematografías mundiales» (p. 16).

Este último punto es central: recuperar el nexo (compositivo, temático, transtextual y discursivo) entre las formas cinematográficas locales y las internacionales, en aras de propiciar debates y discusiones que efectivamente van más allá de las operaciones audiovisuales, posibilitando así una mayor plasticidad y apertura que nutra la formación cultural de lxs estudiantes. Todos estos aspectos y sus puntos de diálogo e interacción se encuentran ilustrativamente diagramados en la propuesta pedagógica que analizamos, así como explicitados los objetivos de cada área de trabajo (la mencionada Área de Instrumentación Cultural se complementa con el Área de Instrumentación Expresiva y el Área de Instrumentación Tecnológica).

Perspectiva crítica en la formación

Otro de los aspectos centrales del documento repara en el objetivo de apostar por la formación de «trabajadores culturales críticos» (pág. 5), lo cual trae implícito un axioma rector que supone la no subestimación de lxs jóvenes estudiantes, principalmente en lo relacionado a su cosmovisión política y su capacidad crítica frente al contexto social. En las Propuestas, se cuestiona con firmeza el paradigma dominante impuesto por la pedagogía normativa, que concibe al estudiantado en tanto educando-obediente, un sujeto pasivo y *mudo*, que ve restringida su proyección profesional futura a la incorporación de mano de obra para la industria.

Podríamos decir que estas dimensiones generan resonancias para pensar en la actualidad, como un debate siempre pendiente: las relaciones entre la técnica (el lenguaje) y la realidad social. En los tiempos que corren, lxs estudiantes conocen y manejan las habilidades propias de la técnica (el uso audiovisual en las redes sociales, cámaras digitales de celulares u otros dispositivos, la configuración de equipamiento técnico audiovisual en diferentes soportes y formatos), puesto que las posibilidades de acceso a

los dispositivos se han *democratizado*. Empero, sigue restando pensar modos de ejecución más críticos y conscientes respecto a cómo ese conjunto de procedimientos y decisiones técnicas entran en relación con el marco contextual y sus insoslayables condicionamientos de índole cultural. La universidad es el escenario predilecto para abordar de un modo situado estas cuestiones, trazando puentes simbólicos que nos permitan poner *entre paréntesis* al lenguaje (tomando prestada la expresión de Godard). Recuperar el sendero de la pregunta crítica y constructiva a la hora de transmitir saberes no es otra cosa que la puesta en ejercicio de la problematización del lenguaje en un orden de política estética: un abordaje ético-poético y pedagógico de la cuestión. Por eso hablamos de no subestimar a lxs estudiantes: no nos podemos permitir gastar energías en la transmisión de fórmulas *aplicacionistas* que reposen en lo meramente técnico a la hora de, por ejemplo, configurar un software de edición. El desafío crucial, debiéramos tenerlo bien presente, pasa por otro lado.

En síntesis, podríamos abrir el juego a las preguntas: ¿cómo comunicamos lo que comunicamos? ¿cómo nos atraviesa? ¿Cómo lograr un planteo didáctico en función de que, además de la *llegada del mensaje*, se asuma un posicionamiento crítico motivado por la interpelación al otrx en un orden *inter-subjetivo*? Esto representa, en otras palabras, algo que podemos definir desde Eisner (1972): la ponderación de una dinámica confluencia entre los *objetivos educativos* y los *objetivos expresivos*, tal como podemos vislumbrar en las Propuestas de 1972.

Accionar práctico-teórico

Otro de los puntos de mayor atractivo del documento. Resulta notable cómo se fundamenta la decisión de enunciar antes la palabra *práctico* que *teórico*, un presunto detalle que en verdad revela una postura ético-estética indeclinable. Aún actualmente, acaso por una cuestión de pragmática lingüística, hablamos de modalidades *teórico-prácticas* cuando queremos referir a dinámicas de taller o de producción. Por supuesto, se trata ni más ni menos que de un juego de articulación retórico que pone de relieve (una vez más) la importancia de pensar el irrefutable peso simbólico de las palabras y las categorías. En esta idea de *praxis*, lxs autores refieren a un reordenamiento pedagógico en pos de priorizar «la práctica real y efectiva que el alumno realiza: las clases deben ser práctico-teóricas y no al revés» (*Propuestas de Trabajo año 1972*, 1972, p. 4). Esto es porque «los aspectos teóricos que hacen al tema que se está tratando, deben surgir de dicha práctica (...) tales conocimientos teóricos tienen una relación directa con su trabajo, lo instrumentan más profundamente para su realización» (1972, p. 4).

Lo que resuena en estas palabras es la importancia de conceptualizar nuestras propias prácticas y experiencias vinculadas a la producción de sentido artístico. El campo disciplinar del cine amerita ser teorizado de manera situada y consciente, para así lograr un desplazamiento de los modelos de representación hegemónicos, y poder abrir el juego a la exploración de la propia complejidad humana en su relación con el (con)texto. Evidentemente, el desafío docente está puesto en la desnaturalización y descolonización del saber, tomando como punto de partida constructos de saberes asumidos como cotidianos (el sentido común), para superar el imperativo implícito que nos lleva a tener que enseñar (y aprender) categorías teóricas desde la mera abstracción.

Algunos casos y producciones

En este apartado queremos hacer mención al importante trabajo de recuperación de archivo y de rigurosa investigación llevado a cabo por el Movimiento Audiovisual Platense, colectivo de cineastas y docentes de nuestra carrera que, con el apoyo de la Facultad de Artes y el Museo del Cine, reunieron gran parte de las producciones que los autores de las Propuestas de Trabajo desarrollaron durante aquellos años. Es siempre importante destacar la ardua labor por la recuperación y digitalización de este acervo cultural que nuclea la historia de nuestra Facultad, constituyendo un entramado de resonancias identitarias latentes que pervive hasta la actualidad. En las dos piezas que analizaremos a continuación, aflora el fulgor de un quehacer cinematográfico que nunca desprestigió esa intrínseca articulación entre los aspectos expresivos del cine y la dimensión socio-histórica.

Sobre Berisso, notas para su historia (1970)

En este cortometraje, dirigido por Julio Babenko, asistimos a un registro historio-gráfico y conceptual sobre el mundo del trabajo en los frigoríficos del territorio berisense. Tratándose de un material tan estrechamente vinculado a los planteamientos que identificamos en el documento analizado, no podemos hacer otra cosa que hilvanar ciertos paralelismos: como cuando la férrea voz off entonada por Carlos Vallina denuncia la «orientación mercantilista cultural» palpable en las dinámicas de trabajo en la industria frigorífica y cómo ese legado de implícita (simbólica) explotación laboral les es transferido a los hijos de trabajadores (muchos de los cuales comienzan su actividad siendo menores de edad). Este escenario nos remite directamente a la perspectiva en clave de formación industrialista respecto a los modos de producción cinematográficos, y en el cuestionamiento ante estos parámetros didácticos desplegados en las Propues-

tas. «Un conjunto de acciones mecanizadas que anulan por completo al hombre» (min. 4:52), subraya enfática la voz narradora, aludiendo a la descripción precisa de un contexto que nos hace pensar en la idea de la automatización en el campo laboral del cine (contrapuesto a la idea de *investigación creadora* remarcada en el documento).

Otro aspecto para destacar, asumiendo un posicionamiento interpretativo deliberadamente formal, se halla inscripto en la dimensión sonora: los ruidos metálicos de la maquinaria industrial resuenan rítmicamente, operan de algún modo como mecanismos articuladores del relato mientras sus capas van componiendo un mantra de fondo. La imprescindible voz de Vallina, ya referida, empieza adoptando un riguroso carácter informativo, expositivo y contextual: «Los inmigrantes, de diferentes partes del mundo, trayendo en sus maletas años de trabajo y ricas experiencias sindicales (...) Masas nativas arrancadas de su estabilidad social» (min. 2:00 - 2:17). Pronto se precisará aún más la información sobre el marco territorial indagado (la industria saladeril, el frigorífico Swift), y se redundará en datos de índole estadístico: \$91 el salario por hora para los hombres, \$86 para las mujeres.

«DÓNDE TRABAJA MI PAPÁ». De pronto, en mayúsculas y desprolijamente escrito sobre una hoja en blanco, nos asalta este cartel, que funciona casi a modo de intertítulo, como otro nexo narrativo. Se trata nada menos que de la introducción al testimonio inocente, gráfico y próximo, de lxs niñxs, lxs hijxs de los trabajadores... Lxs *herederxs* de la disciplinaria tradición laboral industrial, aquella que el cortometraje pone de relieve y que las Propuestas de 1972 hacen evidente para tensionar en las instancias de formación profesional. La voz, en tanto, prosigue enumerando pesares y reclamos pendientes: «Tarde o temprano los salarios subirán, pero también los precios de los alquileres y vestidos (...) La desocupación seguirá angustiando... Cuando alguien acosado grite su protesta, la represión será tan violenta como antaño» (min. 7:02 - 7:25). El recorte geográfico (circunstancial) de un concepto mayor que lo engloba: la historia de un país abarrotado, condicionado por la irrefrenable lógica expansiva del acumulativo poder del capital.

«DÓNDE ME GUSTARÍA TRABAJAR», irrumpe nuevamente la placa-intertítulo esbozada por infantiles manos: un texto diegético que, insistimos, pone de relieve la voz siempre tácita pero latente, enmascarada por excelencia, la de la juventud (en este caso, la de una esperanzada infancia). En *Berisso...*, el rol de lxs niñxs no se presenta de otro modo que como aquella presencia implícita, aglutinante del acervo de ilusiones postergadas, que el mundo adulto (el burocratizado sistema laboral perpetuado por las jerarquías) acostumbra rápido a ignorar (y a subestimar). Esto nos reenvía a lo que señala-

mos en el análisis de las Propuestas: la subestimación a las juventudes como un eterno problema a resolver, y a afrontar, desde el rol docente.

Es que la voz del joven resulta siempre tan franca como intempestiva: esa intromisión, esa impertinencia, es acentuada en el corto por decisiones formales que la potencian, como el contraste generado desde el sonido con los golpes de maquinaria que reverberan y exaltan la amenaza, anticipando la inevitabilidad del destino de trabajador explotado. El niño se encuentra forzado a habitar la costumbre del desprecio y la precarización: un único camino a seguir, allanado por una estructura social sistémica que, como ya anticipara la voz off, nos convierte en meras máquinas de hacer. Asistimos a nada menos que el aniquilamiento de nuestra compleja singularidad identitaria, en nombre de un automatismo simplificado (otro de los puntos centrales de las Propuestas: la actitud de *investigación creadora* para no ceder ante el vértigo de la mecanización productiva).

Una última observación. El cortometraje de Babenko, por su precisa apuesta formal, nos obliga a trascender el plano de la transparencia narrativa absoluta (la pretensión absurda de exhibir la realidad *tal cual es*, sin filtros, prescindiendo de posicionamientos político-ideológicos). Podemos evidenciar estas cuestiones en las fotografías: la inclusión de imágenes fijas con registros de la época configura un contrapunto formal interesante, habilitando la identificación de posibles *punctums* (Barthes, 1980): más que las pancartas que levantan los trabajadores, sus consignas y los edificios de fondo (elementos propios del *studium* de los encuadres), nuestra atención se ve asaltada por las miradas y los gestos. Por las ambigüedades que allí se ciñen, sus relieves, su heterogeneidad semántica sugerida: los brazos en alza, dos manos que se encuentran, algunos rostros absortos, miradas a cámara y otras esquivas, ollas populares, diversidad y hasta un denso humo que expiden las chimeneas, que se adivina oscuro aunque el blanco y negro no lo explicita.

Vale, para cerrar, traer a colación una cita del célebre manifiesto *Hacia un tercer cine*, firmado por Getino y Solanas (1969):

El cine revolucionario no es fundamentalmente aquel que ilustra y documenta o fija pasivamente una situación, sino el que intenta incidir en ella ya sea como elemento impulsor o rectificador. No es simplemente cine testimonio, ni cine comunicación, sino ante todo cine-acción (...) Con el cine-acto se llega a un cine inconcluso y abierto, un cine esencialmente del conocimiento (pág. 12).

Sobre *Hombres del río* (1965)

En esta breve película dirigida por Diego Eijo, la voz no tarda en enunciar «Este es el río...», casi anticipando el principio poético del resto del material: una suerte de oda a la ribera y a sus hombres, los trabajadores pesqueros. Se trata de un cortometraje documental en clave marcadamente más observacional que *Berisso...*, cuya transparencia visual se halla de todos modos obstruida (o, más bien, enlazada) por melancólicos acordes musicales. De nuevo, la dimensión sonora habilita (potencia) cierta zona de contrastes, que enfatizan la perspectiva crítica al respecto. La reflexión en voz off, otro central recurso empleado, expresa un dolor colectivo frente a la dedicada y ardua tarea de la pesca: «otro día más en el que no han pescado nada...» (min. 1:02). Sucede algo particular: la tercera persona del plural resulta extraña, puesto que la entonación verbal denota cercanía, empatía, escucha... Una proximidad tal que revela, subterráneamente, el hecho de una comprometida investigación a fondo sobre ese contexto singular (otro de los ejes centrales de las Propuestas de trabajo de 1972: la importancia de pensar todo proyecto cinematográfico de manera situada).

Hay que decir que dicha indagación en ese hábitat implica a su vez una inmersión vital hacia el ecosistema social retratado: es que esta camada de jóvenes y académixs realizadores entendían al cine como incursión experiencial (comprendiendo a la experiencia como camino al conocimiento, acontecimiento epistemológico). El compromiso social y, una vez más, la *escucha* (la empatía colectiva) evidencian una profusa conciencia poética. El vaivén climático de la música potencia estas reflexiones: primero pesarosa, luego agitada y alegre, no hace otra cosa que reforzar la atención en el plano visual: vastos paisajes, contornos, caballos *ensiluetados* por el horizonte y el contraluz del atardecer, la fuerza del trabajo físico. Un seguimiento atento y respetuoso que, de pronto, se ve interrumpido por rafagazos de sonido ambiente: el agua que salpica, recordando el vigor de esas aguas dulces y la fuerza omnipresente de la naturaleza.

Desde *Hombres del río*, nos permitimos un reenvío *transtextual* (otra dimensión fundamental, apuntada en el documento de las Propuestas), un puente a *Pescadores* (1968) de Dolly Pussi. Realizado en el marco de la Escuela de Cine Documental de Santa Fe, este material toma testimonios de pescadores de las zonas costeras vecinas a la ciudad mencionada. Durante poco más de veinte minutos, la cámara se entromete en resquicios de cotidianeidad que reflejan el trabajo, la dedicación y la conciencia en estos sectores productivos. Se trata de un juego de articulaciones entre cámara, montaje, música y voz que remite tanto temática como formalmente a la apuesta realizativa ejecutada por Eijo, habilitando así el interrogante siempre insolente de quien produce un

documental social: ¿cuánto de ello que elegimos (preferimos) no ver, censurar y ocultar bajo parámetros corrompidos de la moral, resulta mucho más cercano y próximo de lo que pensamos y, más aún, constitutivo de nuestra propia identidad territorial?

Consideraciones finales

Para finalizar, recuperamos una reflexión del escritor francés Philippe Meirieu: «Yo soy de aquellos que piensan que hay que enseñar no solo los saberes, sino la historia de esos saberes; porque al entender que esos saberes fueron cruciales en la historia, que constituyeron un gran desafío que permitió liberarse de creencias arcaicas (...), se puede entender la interacción de todos los elementos de nuestro complejo mundo» (2013, p. 2). En tal sentido, lo que concluimos es que, para conocer la disciplina, es siempre indispensable conocer la historia. Como artistas y docentes del campo audiovisual debiéramos poder asumir una actitud crítica y responsable en pos de evitar el discurso tecnicista que nos conduce a una inexorable descontextualización en la formación y la praxis artística. Para incorporar y *aprehender* los elementos recursivos propios del lenguaje, es necesario ponderar la conciencia histórica que hace a la identidad de nuestra carrera, y lo cierto es que muchas de estas cuestiones se vislumbran en las *Propuestas de Trabajo año 1972*. Es necesario notar, a su vez, cómo estos mismos postulados significaron axiomas fundamentales para la lucha por la reapertura, desarrollada desde la recuperación democrática en 1983 y efectivizada en el año 1993 (la última cohorte de la carrera tuvo lugar en 1975, posteriormente declarada *extinta* por el gobierno militar en 1978). En este sentido, a treinta años de la reapertura, procuramos que este texto funcione como herramienta para mantener vivos estos debates, y así, seguir problematizando aspectos desde una mirada pedagógica eminentemente crítica y emancipatoria.

Y sumamos una última reflexión, desde resonancias actuales. Ante el panorama incierto que estamos atravesando, dominado por un clima de homogeneización cultural que, paradójicamente, alimenta fragmentaciones individuales y deshistorizadas, se nos presentan un sinnúmero de interrogantes, muchos de los cuales ya palpitaban en las páginas de las Propuestas. Nos permitimos esbozar al menos algunos: ¿cómo seguir apostando a la construcción de una identidad histórica (más o menos situada como, por ejemplo, la huella identitaria de nuestra carrera universitaria) en tiempos de tanta fractura y disgregación cultural? ¿Cómo seguir afrontando el desafío creativo, didáctico, de las metodologías de enseñanza en tiempos de masividad *tiktoker*? ¿Qué lugar queda para *lo audiovisual*, y qué para *lo cinematográfico*? Frente a este caos, aflora un eterno dictamen: la identidad se constituye siempre como un acto de construcción constante,

dinámico, nunca esencialista: lo *transdisciplinar* también se ciñe allí como un desplazamiento político y estético que nos recuerda que las categorías práctico-teóricas no pueden ser jamás consideradas como taxativas o absolutas. Para pensar(nos) en nuestras prácticas, tanto profesionales como cotidianas, tanto artísticas como docentes e investigativas, tenemos que asumir la complejidad de la experiencia humana como punto de partida. En cierta forma, las Propuestas de 1972 nos recuerdan todo esto, y se trata de una problemática más actual que nunca.

Referencias bibliográficas

- Aguerre, N.; Gómez, L.** (2020). Vigo y el cine: Memorias críticas y creativas del cineclub en La Plata. En *Mediaciones*, 24 (16). Pp. 72-80. <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.16.24.2020.72-80>
- Barthes, R.** (1980). *La cámara lúcida*. Recuperado de: <https://seminarioytallerescritura.files.wordpress.com/2018/06/barthes-la-camara-lucida.pdf>
- Burch, N.** (2008). Nana o los dos espacios. En *Praxis del cine*. Editorial Fundamentos.
- De Stefano, F., Velis, J. M.** (2023). *(Re)lecturas y (des)lindes sobre la enseñanza audiovisual: una incursión a las Propuestas de Trabajo de 1972*. Revista Metal: Papel Cosido. Facultad de Artes.
- Eisner, E.** (1972). *Educación la visión artística*. Cap. 1. Buenos Aires, Paidós.
- Galuk, I., Sebastian, R.** (2021). La Escuela de Cinematografía de La Plata (1955-1978): Una posible historia regional. En *Movimiento Audiovisual Platense, Huellas e historias del cine platense (1955-1978)* (pp. 17-44). Argentina: Papel Cosido.
- Getino, O., Solanas, F.** (1969). Hacia un tercer cine: Apuntes y experiencias para el desarrollo de un cine de liberación en el tercer mundo. Recuperado de: <https://cinedocumentalyetnologia.files.wordpress.com/2013/09/hacia-un-tercer-cine.pdf>
- Massari, R., Peña, F., Vallina, C.** (2006). *Escuela de cine*. Universidad Nacional de La Plata. Creación, rescate y memoria. Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata; Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/45719>.

- Meirieu, P.** (octubre de 2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. [Objeto de conferencia]. Conferencia de Philippe Meirieu. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina.
<https://www.educ.ar/recursos/121626/la-opcion-de-educar-y-la-responsabilidad-pedagogica>
- Peña, F., y Vallina, C.** (2000). *El Cine Quema*: Raymundo Gleyzer. Ediciones de la Flor.
- Propuestas de Trabajo año 1972. (1972). Departamento de Cinematografía. Escuela Superior de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata.
- Scherechovsky, M.** (1962). *Polémica: la búsqueda del estilo en los nuevos realizadores*. En *Contracampo* (6). Pp. 5-6. Recuperado de: <https://ahira.com.ar/wp-content/uploads/2022/08/Contracampo-N%C2%Bo-6.pdf>

Filmografía

- Archivo Audiovisual DAA - FDA - UNLP. (2021). Canal de YouTube. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/@ArchivAudiovisual-DAA-FDA/videos>
- Babenko, J. (Director). (1970) *Berisso, notas para su historia* [Película]. Argentina.
- Eijo, D. (Director). (1965) *Hombres del río* [Película]. Argentina.
- Eijo, D., Giorello, E., Moretti, R., Oroz, A., Verga, S., Vallina, C. (Directores). (1973). *Informes y testimonios. La tortura política en la Argentina, 1966-1972* [Película]. Argentina.
- Eijo, D., Giorello, E., Moretti, R., Oroz, A., Verga, S., Vallina, C. (Directores). (1970). *Los taxis* [Película]. Argentina.
- Pussi, D. (Directora). (1968). *Pescadores*. [Película]. Argentina.

Não-lugar e masculinidade hegemônica em tensão no cinema queer brasileiro: uma análise do filme *Praia do Futuro*

João Paulo Wanscheer

jpwandscheer@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, Brasil).

Resumo

Parte de uma tese em desenvolvimento que estuda cinema queer brasileiro enatureza, este trabalho tem o objetivo de analisar a praia como um espaço que nos possibilita compreender o conceito de queer no longa-metragem *Praia do Futuro* (2014), dirigido por Karim Aïnouz. O filme retrata o relacionamento do guarda-vidas brasileiro Donato com o alemão Konrad, que se conhecem depois que o personagem interpretado pelo ator Wagner Moura resgata o turista de se afogar no mar. Donato se muda com o namorado para a Alemanha, mas a distância em relação à praia indica que ele segue vivenciando uma sensação que Louro (2018) associa ao conceito de queer: o não-lugar. A obra ainda enfrentou rejeição por parte do público que relacionava, conforme relatam Alberto (2017) e Dennison (2021), Wagner Moura ao personagem que ele interpretou na franquia *Tropa de Elite: Capitão Nascimento*, cujas atitudes violentas otornariam um ícone de masculinidade. Além de causar polêmicas na época do lançamento do filme, Donato se aproxima do termo queer ao implodir, segundo Nascimento (2020), concepções hegemônicas de masculinidade, ligadas a uma visão de mundo que Nagime (2016) entende como heteronormativa.

Palavras-chave: cinema queer / natureza / praia / homossexualidade / gay.

Introdução

“De *Aquaman* a *Speed Racer*”. De um herói que luta dentro da água a um piloto que dirige em alta velocidade. Através de uma alusão a desenhos animados, Donato descreve a forma como era visto pelo irmão mais novo, Ayrton, e o modo como ele passou a se compreender depois de começar a viver longe da praia. Em uma motocicleta que percorre uma longa e silenciosa estrada da Alemanha, Donato narra o que escreve em uma carta que seria endereçada ao irmão. Uma tentativa de colocar em

palavras sentimentos que estavam sufocados e explicar os motivos que o levariam a buscar uma nova direção em sua vida.

Praia do Futuro (2014) retrata o relacionamento do guarda-vidas brasileiro Donato com o alemão Konrad, que se conhecem depois que o personagem interpretado pelo ator Wagner Moura resgata o turista de se afogar no mar. Donato se muda para a Europa com o namorado e acaba deixando para trás a mãe e o irmão, que o considerava um herói. Ayrton irá rever Donato (com quem - durante a sua infância -costumava brincar) apenas depois de muitos anos, quando viaja até a Alemanha, já adulto, com a intenção de encontrá-lo: um momento do filme marcado por dor e ressentimento. Neste trabalho, analisaremos a praia como um espaço que nos possibilita compreender o conceito de queer no longa-metragem dirigido por Karim Aïnouz.

Encontraremos embasamento teórico no pensamento de autores como Bettim (2015), Lacerda (2015), Nagime e Lopes (2015), Lacerda Júnior (2015), Lopes (2016), Nagime (2016), García (2007), Alberto (2017), Garcia (2018), Louro (2018), Nascimento (2020), Dennison (2021) e Faccini (2022). Utilizaremos como metodologia a análise fílmica partindo da compreensão de Aumont e Marie (2004, p. 11), a qual consiste na ideia de que olhar uma obra cinematográfica se torna um ato analítico quando dissociamos “certos elementos do filme para nos interessarmos mais especialmente por tal momento, tal imagem ou parte da imagem ou tal situação”.

Nossa atenção estará voltada à maneira como a praia se revela um espaço que nos apresenta, ao longo da narrativa de *Praia do Futuro*, aproximações do protagonista Donato com o conceito de queer. Primeiramente, iremos entender práticas culturais que estabelecem não apenas a heterossexualidade como uma sexualidade dominante, mas também modelos de comportamento tanto para o gênero masculino quanto o feminino. Nosso próximo passo consistirá em compreender o conceito de queer e, por fim, abordaremos modo como a praia nos possibilita encontrar aproximações entre o protagonista Donato e o termo queer.

A visão de mundo heteronormativa

Os primeiros minutos de *Praia do Futuro* apresentam Konrad e um amigo andando de motocicleta pela areia e atravessando turbinas eólicas distribuídas pela região costeira. Os dois turistas descem do veículo e se dirigem ao mar para nadar, mas acabam chegando a uma zona onde não conseguem vencer a força da correnteza. Donato tenta socorrê-los e consegue salvar Konrad, porém o amigo que o acompanhava desaparece no fundo do oceano.

Após informar - em nome do Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Ceará - que o corpo do rapaz ainda não havia sido localizado, Donato presta condolências a Konrad e entrega as roupas do turista. O guarda-vidas também lhe oferece uma carona. Inicialmente, Konrad recusa, porém acaba aceitando. Os personagens então percebem sentir atração um pelo outro e, com o carro estacionado no acostamento de uma estrada, eles começam a transar.

Donato e Konrad contornam a imposição da heterossexualidade: uma forma de regulação que, conforme Louro (2018), está associada à concepção binária de que o corpo (e, entre suas características, principalmente os genitais) determina o gênero de um indivíduo, o qual deverá - por consequência - direcionar seu desejo exclusivamente ao gênero oposto. A heterossexualidade ainda se estabelece como uma sexualidade dominante devido a um conjunto de processos de produção e reiteração de normas sociais que conduzem indivíduos compulsoriamente a ela: o que pode ser compreendido, segundo Louro (2018), como heteronormatividade.

Práticas culturais formam uma visão de mundo que Nagime (2016) compreende como heteronormativa por confundirem roupas, gestualidades e hábitos não somente aos gêneros masculino ou feminino, como também à sexualidade de um indivíduo. Normas sociais - resalta Nagime (2016) - levam à ideia de que homens, por exemplo, não costumam usar vestido ou uma quiação apenas por uma questão de gosto pessoal ou ainda por ser um comportamento intrínseco aos homens: circunstâncias que desconsideram o contexto social como um fator que influencia a concepção de que tais condutas sejam entendidas como femininas. Outro exemplo que podemos destacar seria a possibilidade de um homem heterossexual utilizar uma saia e, como consequência, ter não apenas a sua masculinidade, mas também a sua heterossexualidade questionada.

Donato tensiona a heterossexualidade enquanto uma sexualidade dominante ao se desviar do que Louro (2018) descreve como um alinhamento corpo-gênero-sexualidade socialmente imposto. A narrativa do protagonista de *Praia do Futuro* ainda se revela um gradativo afastamento da tentativa de assimilação, que - em relação à homossexualidade cis masculina - pode ser compreendida, segundo Lacerda Júnior (2015), como uma busca por integração a uma sociedade predominantemente heterossexual, através da reivindicação de tolerância e igualdade entre indivíduos homo e heterossexuais.

Um exemplo que possibilita o entendimento de uma narrativa cinematográfica que dialoga com perspectivas assimilacionistas consiste no memorando lançado nos Estados

Unidos, em 1978, pela organização que na época se chamava *National Gay Task Force*¹ contendo - segundo relata Lacerda Júnior (2015, p. 139) - sugestões de como construir representações positivas de homossexuais para a televisão e o cinema. Entre elas, evitar associar homens gays à promiscuidade, feminilidade, a identidades de gênero como transexuais e travestis ou a uma comichão que fosse introduzida de forma instantânea.

As recomendações também estavam conectadas a personagens que não apenas tivessem exercendo seu trabalho com excelência em profissões como policial, atletas, secretários, psiquiatras e homens de negócios, mas que também apresentassem virtudes como coragem, ética e compaixão. Lacerda Júnior (2015), no entanto, destaca que - embora movimentos sociais orientados pelo assimilacionismo contribuam para o combate a noções de anormalidade, doença e abjeção atreladas à homossexualidade - o que acaba também por ocorrer não está relacionado ao rompimento e sim a uma tentativa de adaptação ao *status quo*.

Apesar de exercer uma profissão que exige capacitações atléticas e apresente comportamentos socialmente atrelados ao gênero masculino, Donato - de acordo com Nascimento (2020) - implode noções hegemônicas referentes à masculinidade e o personagem ainda coloca em tensão o arquétipo de um guarda-vidas. Ao longo do filme *Praia do Futuro*, a masculinidade não se revela uma forma de integrar Donato a uma sociedade predominantemente heterossexual, na medida em que a obra acaba por tensionar, através do modo em que a masculinidade é abordada, uma visão de mundo heteronormativa, que permanece dominante.

Masculinidade hegemônica e *tropa de elite*

A implosão da masculinidade hegemônica se revela um processo intimamente ligado ao contexto do protagonista do longa-metragem *Praia do Futuro*, uma vez que Donato apresenta comportamentos ainda predominantemente associados ao gênero masculino e, dentro do perfil másculo esperado por uma visão de mundo heteronormativa, o personagem não apenas se relaciona com outro homem, mas também exerce o papel passivo durante uma relação sexual.

De acordo com Connel e Messerschmidt (2013), a masculinidade hegemônica não consiste somente em um conjunto de expectativas de papéis para o gênero masculino. O

¹Termo que pode ser traduzido como *Força-tarefa gay nacional*. Foi a primeira organização estadunidense, de abrangência nacional, a reivindicar e lutar por direitos civis gays. Atualmente, o nome do grupo inclui uma diversidade maior de comunidades e se chama *National LGBTQ Task Force*. Informações disponíveis em: <https://www.thetaskforce.org> (Acesso mais recente em Fevereiro, 2024).

que ocorre está também atrelado a um padrão de práticas que mantêm e reforçam a dominação masculina sobre as mulheres. *Praia do Futuro* desarranja, através da relação sexual entre dois homens, compreensões tradicionais acerca da masculinidade e leva o protagonista Donato a um distanciamento maior da concepção hegemônica de masculinidade, visto que suas ações estão voltadas à entrega de uma forma de desejo sufocada pelo preconceito e à construção de um vínculo que, quando estabelecido entre homens, também vem a ser alvo de intolerância.

Donato ainda acaba por subverter, conforme aponta Nascimento (2020), a figura máscula do *cabra-macho*, consolidada ao longo da história do nordeste brasileiro. Outro aspecto cujo efeito viria a desacomodar a masculinidade hegemônica corresponde à escolha do ator Wagner Moura para interpretar Donato. Quando o filme começou a ser exibido em circuitos comerciais, ocorreram situações, segundo relata Alberto (2017), em que parte do público reclamava do relacionamento entre dois homens na tela ou ainda abandonava a sala de cinema no momento em que o protagonista Donato estava fazendo sexo anal: uma cena que ocorre dentro dos primeiros 15 minutos do filme.

Dennison (2021) ainda destaca que as redes sociais foram um ambiente no qual surgiram reclamações referentes à mudança na maneira como a masculinidade é retratada no trabalho de Wagner Moura depois da franquia *Tropa de Elite*², na qual ele interpreta Capitão Nascimento: personagem caracterizado por vestir farda, proferir frases carregadas de brutalidade, cometer agressões físicas e, inclusive, realizar torturas em operações policiais. Como o ator ainda era bastante associado ao Capitão Nascimento, Alberto (2017) compreende que Donato encontrou rejeição por parte de quem relacionava Wagner Moura a um ícone de virilidade e o assistia interpretar, em *Praia do Futuro*, um homem homossexual. As controvérsias, segundo Alberto (2017) e Dennison (2021), teriam supostamente chegado ao ponto de espectadores terem o ingresso carimbado na bilheteria de uma rede de cinema, com o objetivo de que fosse formalizado um aviso prévio referente às cenas que apresentam sexo entre dois homens (situação que a empresa afirma ter relação apenas com o controle de meia-entrada).

²Franquia brasileira composta por dois longas-metragens, lançados com os títulos *Tropa de Elite* (2007) e *Tropa de Elite 2: O Inimigo Agora É Outro* (2010). Os filmes, ambos dirigidos por José Padilha, apresentam como tema a corrupção e a violência policial. De acordo com Faccini (2022), *Tropa de Elite* se tornaria um fenômeno cultural cujo legado no Brasil contribuiria, ainda que o diretor afirme não ter sido a sua intenção, para a consolidação dos contornos que envolvem a identidade do homem com inclinações políticas voltadas à extrema-direita, que se estabeleceriam em anos seguintes.

Donato e o conceito de queer

A crescente despreocupação em anular ou ainda modificara sua personalidade e suas vontades para se sentir integrado a uma sociedade predominantemente heterossexual distancia Donato de uma tentativa de assimilação e o conecta ao conceito de queer. Vocábulo da língua inglesa cuja tradução está associada a algo estranho e que historicamente foi utilizado como uma forma de ofender indivíduos que não fossem heterossexuais, o termo queer viria a ser usado por teóricos e militantes -conforme explica Louro (2016) - com o objetivo de se afirmarem politicamente e se referirem a homens gays, lésbicas, bissexuais e pessoas trans de todas as cores que se distanciam do que pode ser compreendido como assimilação: envolvendo também uma disposição ou ainda um modo de entender e estar no mundo que rompe com paradigmas dominantes.

De acordo com Lacerda (2015), o termo queer foi adotado pelo ativismo estadunidense que, entre o fim da década de 80 e início dos anos 90, ficou marcado não apenas por rejeitar estratégias políticas assimilacionistas, como também por vivenciar um contexto de luta política motivado pela negligência do governo em relação às mortes causadas em decorrência do avanço de casos de HIV/Aids. É possível perceber, portanto, ao longo da história dos movimentos sociais, um distanciamento entre queer e o assimilacionismo.

O termo queer apresenta conexão com a perspectiva que Lacerda Júnior (2015) aponta como liberacionista, que corresponde a uma oposição a estratégias assimilacionistas e a uma luta que não somente sublinha as diferenças entre pessoas homo e heterossexuais, mas também reivindica a legitimidade de vivenciar tais diferenças. Além de implodir noções hegemônicas de masculinidade, a forma como Donato deixa a família para trás ainda torna evidente o distanciamento que o personagem apresenta em relação a representações historicamente reivindicadas através de perspectivas assimilacionistas.

Enquanto as demandas voltadas ao cinema que movimentos sociais orientados pelo assimilacionismo articularam, ao longo da história das lutas políticas, estão alicerçadas na compreensão de que uma representação considerada positiva consiste em uma forma de modificar ideias preconceituosas atreladas a indivíduos homossexuais, Nagime (2016) aponta que o cinema queer acaba por quebrar paradigmas e evita restringir o papel de um filme na sociedade, de maneira que não segue um modelo definido no processo de construção de personagens: nem necessariamente positivo, nem negativo.

Possibilitando uma pluralidade maior de representações, o cinema queer, segundo Nagime (2016), também não busca estabelecer conciliações ou ainda apaziguar o público: uma obra queer provoca questionamentos.

Narrativas que levantam polêmicas e retratam assuntos desconfortáveis vem marcando, de acordo com Nagime e Lopes (2015), a trajetória do cinema queer. O modo como Donato abandona a mãe e o irmão encontra aproximação com o incômodo de temáticas apresentadas por filmes queer. *Praia do Futuro* ainda aborda a complexidade que envolve a partida abrupta de Donato, na medida em que o preconceito vem a se revelar um fator que o levou a ter dificuldade em falar abertamente sobre a sua sexualidade e, conseqüentemente, parar de se comunicar com a família ao se mudar para Berlim.

“Por que tu sumiu? Tu és um veado egoísta, que gosta de dar o cu escondido na porra desse Pólo Norte” (01:15:21). Com rancor, Ayrton dirige uma fala homofóbica a Donato quando viaja à Alemanha, já adulto, com a intenção de reencontrar o irmão e compreender o motivo de sua partida. As palavras proferidas pelo personagem Ayrton evidenciam que Donato sentiu a necessidade de se distanciar da família e de outras pessoas que conhecia para estabelecer um relacionamento com Konrad. O diálogo também indica que as relações familiares e interpessoais que permeavam a vida de Donato eram consideradas pelo protagonista contextos nos quais ele precisava esconder a atração que sente por homens ou então se adaptar para poder se sentir integrado.

Donato e a praia

Ao longo da narração que ocorre nos minutos finais de *Praia do Futuro*, Donato revela que o mar era um local onde ele se sentia livre na época em que vivia no Brasil. Durante uma discussão que tem com Konrad, quando recebe a proposta de se mudar para a Alemanha, Donato lhe revela que não conseguiria morar em um lugar longe da praia, porém acaba aceitando o convite. Anos se passam e o protagonista deixa tanto a barba quanto os cabelos crescerem, evidenciando transformações não apenas físicas, mas também de suas camadas mais internas. Há, contudo, outra mudança: ele, agora, reside em uma cidade que possui épocas mais frias, úmidas e chuvosas.

A melancolia é uma sensação que atravessa o filme do início ao fim. Depois que Donato se muda para Berlim, ele mantém o hábito de nadar. Porém, agora, não no mar e sim nas águas de uma piscina ou do aquário pertencente ao local onde ele trabalha. O personagem segue procurando estar em meio à água, o que nos possibilita

compreender que existe um vazio causado pela distância do personagem em relação à praia e uma permanente sensação de nunca pertencer ao lugar onde vive, seja no Brasil, seja em Berlim. Donato vivencia um contexto que Louro (2018) associa ao conceito de queer: o não-lugar.

Lopes (2016) cita que noções tradicionais de construção de cenas ou planos se revelam antropocêntricas na medida em que colocam o personagem e suas ações na centralidade da construção de imagens: uma concepção da qual *Praia do Futuro* se distancia por utilizar a praia como um espaço que nos possibilita encontrar aproximações entre Donato e o termo queer. A praia também se revela um dos artefatos que compõem a melancolia da obra. Quando Ayrton vai à Alemanha, Donato o leva a uma praia na qual o mar recua durante o dia. Naquela praia onde a areia toma conta da paisagem, Donato não costuma nadar. O protagonista do filme dirigido por Karim Aïnouz ainda conta, na ocasião, que sempre quis mostrar aquele lugar a Ayrton, revelando a falta que sentiu de estar com o irmão e a dor causada pelo distanciamento de sua vida no Brasil, a qual não era marcada apenas pelo sofrimento.

Para além de um espaço onde a narrativa se desenvolve, a ligação de Donato com a praia nos proporciona indícios da sensação de desajuste vivenciada pelo personagem. Esse sentimento surge como consequência do sufocamento para exercer seus desejos devido ao preconceito em relação à homossexualidade do qual ele é alvo, do afastamento da praia após se mudar para a Alemanha ou ainda da falta de comunicação com a família, que se tornaria angústia e mágoa. Embora Donato tenha obtido emprego, possua uma vida estável em Berlim e inclusive consiga restabelecer - depois de muitos anos - o vínculo com o irmão mais novo, a sensação de deslocamento sofrida por Donato o persegue por toda a vida.

Garcia (2018) ainda ressalta que o contexto de não-lugar consiste em uma das marcas das obras do diretor Karim Aïnouz e um dos elementos que compõem o mundo novo ao qual Donato se lança. Existe tristeza e despertamento nos dias de Donato, mas os mesmos sentimentos que sufocam suas vontades vêm a ser uma circunstância na qual o personagem encontra impulsos para contorná-los. A heterossexualidade se estabelece como uma sexualidade dominante através de múltiplas formas, porém, de acordo com García (2007), os espaços onde estão dispersos seus pontos de dominação conterão, concomitantemente, pontos de resistência que os subvertem.

É no mar também que Donato exerce uma profissão cujo arquétipo o filme tensiona. O personagem ainda se aproxima do conceito de queer na medida em que implode concepções hegemônicas de masculinidade, as quais estão relacionadas a normas

sociais que conduzem indivíduos compulsoriamente à heterossexualidade. O que *Praia do Futuro* apresenta, entretanto, seria uma entre distintas possibilidades de aproximação em relação ao conceito de queer ou ainda de provocar tensões em uma visão de mundo que estabelece normas tanto para sexualidade quanto para gênero. Conforme Bettim (2015, p. 111), personagens trans, por exemplo, seriam a “expoente máxima” do cinema queer.

Considerações finais

Foi possível perceber que *Praia do Futuro* é composto por cenas que se distanciam de uma concepção antropocêntrica que marca processos tradicionais de construção de imagens no cinema. A praia consiste não apenas em um dos espaços onde a narrativa do filme se desenvolve, mas também como um elemento relevante para encontrarmos aproximações entre o protagonista Donato e o conceito de queer. Por ser um homem que apresenta comportamentos atrelados socialmente ao gênero masculino, Donato implode noções hegemônicas tradicionalmente associadas à masculinidade ao se envolver com outro homem e inclusive exercer o papel passivo em uma relação sexual.

Mais um fator, contudo, potencializa a implosão de concepções tradicionais voltadas ao gênero masculino que constituem a visão de mundo heteronormativa. O ator Wagner Moura, reconhecido por seu personagem Capitão Nascimento nos dois filmes da franquia *Tropa de Elite*, ao interpretar o protagonista de *Praia do Futuro*, causou rejeição por parte da audiência quando o longa-metragem circulou comercialmente em salas de cinema. O personagem Donato ainda vivencia um constante sentimento de desajuste que o coloca em um contexto que pode ser associado ao termo queer: o não-lugar.

Quando se muda para Berlim, Donato deixa a família para trás e rompe contato com a mãe e o irmão. Notamos que a narrativa doguarda-vidas não está ligada à construção de uma representação positiva de personagens homossexuais, conforme perspectivas assimilacionistas. *Praia do Futuro*, contudo, tampouco se propõe a construir uma representação negativa e sim a retratar a complexidade dos fatores que envolveram a partida de Donato, indicando uma conexão entre a ausência de comunicação com a família e o preconceito que ele sofre por ser homossexual. O cinema queer não segue moldes: ele está relacionado à quebra de paradigmas, a personagens que se distanciam do assimilacionismo e à provocação de questionamentos ao retratar temáticas incômodas.

A sensação de não-lugar vivenciada por Donato também está ligada à intolerância voltada à homossexualidade. Esse sentimento se revela através da melancolia que perturba o protagonista em diferentes momentos de sua vida ou ainda por meio de sua conexão com a praia. Entretanto, o personagem se coloca em direção à tentativa de contornar suas dores e restabelecer o vínculo com o irmão. Os danos que lhe foram causados pela homofobia não se apagam, mas passam a deixar de dominar suas atitudes. À medida que evidencia o sofrimento que marca a trajetória tanto de Donato quanto de quem o ama, *Praia do Futuro* acaba por tensionar o preconceito em relação aos homossexuais.

Outro aspecto que a análise do longa-metragem dirigido por Karim Aïnouz nos possibilita reforçar consiste na importância de se buscar, através do cinema, narrativas que retratem temas como a homossexualidade e reflitam progressos em relação ao combate à homofobia, com maior centralidade em espaços e localidades brasileiras. Nosso estudo ainda está delimitado ao personagem Donato: um homem homossexual cisgênero branco. Existem diferentes contextos que apresentam aproximações com o conceito de queer e que também podem ser analisados como, por exemplo, mulheres lésbicas, pessoas bissexuais, trans e intersexo de uma pluralidade de cores.

Referências

Alberto, Tiago Pereira: Quando uma cena incomoda muita gente: “Praia do Futuro”.

Revista Tropos, Rio Branco, v. 6, n. 1, julho de 2017.

Aumont, Jacques; Marie, Michel: A análise do filme. Lisboa: Edições Texto&Grafia, 2004.

Bettim, Lucas: Um certo old queer cinema. In: MURANI, Lucas; NAGIME, Mateus (org). New queer cinema: cinema, sexualidade e política. Caixa Cultural, 2015.

Connell, Robert W.; Masserschmidt, James W: Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. In: Estudos Feministas. Florianópolis, 2013, p. 241 - 282.

Dennison, Stephanie: Cultura cinematográfica e identidades queer no Brasil contemporâneo. Cadernos Pagu. Campinas: São Paulo, n. 60, p. e206005, 2021.

Faccini, Gabriel De Mesquita. Virilidade vigilante: representação de masculinidades brasileiras contemporâneas a partir do longa-metragem *ODoutrinador* (2018). Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2022.

- García, David Córdoba:** Teoría queer: reflexiones sobre sexo, sexualidad e identidad. Hacia una politización de la sexualidad. In: CÓRDOBA, David; SÚEZ, Javier; VIDARTE, Paco. Teoría Queer Políticas Bolleras, Maricas, Trans, Mestizas. Madrid: Egales, 2007.
- Garcia, Wilton:** Embatimentos poéticos no filme *Praia do Futuro*. Revista Famecos, Porto Alegre, v. 25, n. 3, setembro, outubro, novembro e dezembro de 2018.
- Lopes, Denilson:** Afetos, relações e encontros com filmes brasileiros contemporâneos. São Paulo: Hucitext, 2016.
- Nagime, Mateus:** New Queer Cinema e um novo cinema queer no Brasil. In: MURANI, Lucas; NAGIME, Mateus (org). New Queer Cinema: cinema, sexualidade e política. Caixa Cultural, 2015. p. 12 - 17.
- Louro, Guacira Lopes:** Um corpo estranho. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- Nagime, Mateus:** Em busca das origens de um cinema queer no Brasil. Dissertação (Mestrado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2016.
- Nascimento, Samuel Macêdo Do:** O que é um homem? Outras masculinidades de um cinema distante. In: 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, evento virtual, 2020.

Filmografia

Praia do futuro. Direção: Karim Aïnouz, 2014.

Aproximaciones a la representación de los espacios de exterminio

Lior Zylberman

liorzylberman@gmail.com

CONICET/Centro de Estudios sobre Genocidio (CEG) –Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)

Resumen

En el marco de una investigación en curso sobre la representación del genocidio en el cine documental, esta ponencia tendrá como objetivo el análisis de los espacios de exterminio. La indagación propone un diálogo entre los estudios sobre genocidio y los de cine documental, presentando así una serie de modalidades para pensar el problema planteado. En esa dirección las modalidades sugeridas son: Crónica, Sobriedad, Dialéctica y Expresiva. Con ellas, lejos se está de clausurar los debates o agotar la filmografía sobre el tema sino continuar con la propuesta analítica iniciada en trabajos anteriores con el fin de pensar qué estrategias de representación ha empleado el cine documental para dar cuenta de los diversos casos de genocidio.

Palabras clave: Cine Documental / Genocidio / Espacios / Modalidades

Introducción

Este trabajo se enmarca en una investigación en curso sobre la representación del genocidio en el cine documental. A partir de un diálogo multidisciplinario entre los estudios sobre genocidio y los de cine documental luego de desarrollar “un abordaje integral” al tema (Zylberman, 2018, 2022a), me centré en el análisis de la representación de los perpetradores (Zylberman, 2020) y en el testimonio de estas figuras (Zylberman, 2022b). Todo ello condujo a desarrollar y a ofrecer una propuesta teórica-metodológica para estudiar aspectos retóricos y modalidades de representación; en otras palabras, examinar las diversas estrategias discursivas audiovisuales que ha llevado adelante el cine documental para dar cuenta de los diversos casos de genocidio. Actualmente, y a partir de dicho andamiaje teórico-metodológico, me propongo analizar

la representación de los espacios de exterminio, siendo esta ponencia una primera aproximación al problema.

No es mi objetivo aquí caracterizar los espacios de exterminio ya que no sólo existen numerosos trabajos sobre la materia (Colombo, 2017), sino que dicha discusión excede las intenciones de la investigación. Aquí, sin embargo, entenderé espacios de exterminio en un sentido amplio; es decir, aquellos espacios donde efectivamente se asesinaron personas como también espacios funcionales al proyecto genocida –por ejemplo, sitios de tortura–. Por otro lado, si bien sobre este tema ha sido considerado enormemente en torno al Holocausto –y sobre todo a partir de *Shoah* (Claude Lanzmann, 1985)–, tomaré otros casos manteniendo así el carácter comparativo de la pesquisa. En consecuencia, se podría decir que lo que me interesa no es discutir las características de los espacios de exterminio sino la percepción de éstos, reparar en las modalidades y formas; esto es, en las estrategias de representación.

Algunas modalidades y formas retóricas

Para el análisis de la representación de los espacios de exterminio a partir de lo recién expuesto, sugiero una serie de estrategias retóricas que desarrollan los diversos documentales. Seguiré a John Corner y Bill Nichols, quienes sugirieron que las modalidades pueden ser pensadas como “formas básicas de organizar textos en relación con ciertos rasgos o convenciones recurrentes” (Nichols, 1997, p. 67); o como herramientas para “identificar algunas de las principales formas en que se organiza la comunicación en el documental” (Corner, 1996, p. 27). Como en trabajos anteriores, mi intención no radica en clausurar el debate, sino en trazar, en tanto herramientas heurísticas, modalidades provisionales e incluso combinables.

CRÓNICA. La crónica es “una exposición de hechos o acontecimientos centrada sobre un personaje o lugar” (Marchese & Forradellas, 1986, p. 83); también se la entiende como un artículo periodístico sobre temas de actualidad, siendo la crónica informativa un texto en el que “el cronista se limita a informar sobre un suceso” (Leñero & Marín, 1986, p. 43) dándole un –supuesto– estilo objetivo e imparcial ya que su intención es meramente informativa.

Para los documentales que se concentran en representar espacios de exterminio, esta modalidad se circunscribe a describir los espacios a partir de un discurso que se presenta como objetivo: son descripciones puras e “imparciales” siendo las imágenes que nos presentan la prueba y la evidencia irrefutable. En ese sentido, algunos documentales están signados por la urgencia, por ser los primeros en mostrar estas imágenes, por

el deseo de justicia o bien por dar visibilidad a un tema invisibilizado por los medios de comunicación.

¿Cómo se organizan los materiales audiovisuales en esta modalidad? ¿Cómo se nos presenta la evidencia? Aquí los documentales suelen recurrir a una voz en *off* del tipo “voz de Dios” –esto es, una voz omnisciente en tercera persona, típica del documental clásico– aunque podemos encontrar casos donde hay un cronista *in situ* cuya narración combina la denuncia con una observación que procura ser objetiva. Muchos de estos documentales son los primeros en enfrentarse a los espacios de exterminio cuando recientemente dejaron de ser utilizados para los fines dispuestos por los victimarios.

El paradigma de esta modalidad puede ser *Nazi Concentration Camps* (George Stevens, 1945) como también los diversos documentales preparados por los Aliados –como *Memory of The Camps* (Sidney Bernstein, 1945-1985) o la liberación de Auschwitz registrada por las tropas soviéticas–. En estos, la narración en *off* brinda una descripción de los espacios liberados recientemente –recordemos que la mayoría de estos títulos son de 1945–, junto a un montaje de material filmado previamente, sin guión previo, por diversas unidades como la *United States Army Signal Corps*, la *British Army Film and Photographic Unit* o la unidad filmica del Ejército Rojo. Asimismo, estos documentales no sólo caracterizan los espacios en su uso pasado sino también que muestran los aledaños a estos, incluso –para algunos documentales sobre los campos nazis– la obligación de los vecinos en las tareas de sepultura de los cadáveres (Michalczyk, 2014). En su urgencia, e incluso bajo un razonamiento signado por una “pedagogía del horror” (Sanchez Biosca, 2006), en esta modalidad prima, además del shock, la información, los datos, la descripción dura del exterminio. Aquí, ver no necesariamente implica entender o comprender lo sucedido.

Además de los documentales recién mencionados, bajo esta modalidad también podemos pensar *Year Zero: The Silent Death of Cambodia* (David Munro, 1979) escrito y presentado por el periodista John Pilger. Este título fue emitido en la televisión británica, por primera vez, en octubre de 1979 y fue filmado tras la caída del régimen de Pol Pot en enero de ese mismo año. Si bien los líderes del Khmer Rouge ya habían abandonado el país, Camboya se encontraba devastada; en ese sentido, y allí está la urgencia del discurso de Pilger, la narración busca movilizar la sensibilidad –sentimental y política– de Occidente respecto a la pobreza y el sufrimiento del pueblo camboyano. De este modo, la consigna es “hay que actuar ya”, y para ello Pilger mostrará diversos sitios donde se cometieron los crímenes de dicho régimen, entre ellos el centro S-21. Pilger entrevistará a algunos sobrevivientes, cuyas palabras actúan como una ilustración so-

nora –con toda su potencia desde ya– complementaria a las imágenes y a las fotografías conmocionantes: antes que narrar en profundidad la experiencia vivida, la entrevista brinda datos e información.

Señalaba antes que esta modalidad se caracteriza por ser el primer encuentro visual con el horror; una impresión similar es la que también ofrece *Chronicle of a Genocide Foretold* (Danièle Lacourse e Yvan Patry, 1996). Filmado en un período de tres años – es decir, su producción comenzó en 1994– este documental canadiense sobre el genocidio ruandés es quizá uno de los primeros realizados sobre este caso. A lo largo de sus tres partes, *Chronicle...* relata la génesis del genocidio, su realización y sus consecuencias bajo la premisa de que la comunidad internacional pudo haberlo evitado. Aunque no hay una voz en *off*, la narración es llevada adelante en forma coral por sobrevivientes, miembros de la Cruz Roja y otras organizaciones humanitarias, expertos –como Alison Des Forges– y también perpetradores que esperan la realización de sus juicios; a su vez, el documental apela tanto a imágenes de archivo como registros tomados en la postrimería del genocidio y el alto el fuego de la guerra civil. De este modo, no sólo vemos a un país devastado, sino que los registros efectuados en los espacios de exterminio permiten medir, o al menos intentar comprender la magnitud y alcance, del genocidio. De este modo, en una secuencia la cámara se adentra junto a sobrevivientes en la iglesia de Ntarama, en el distrito de Bugesera; en ese lugar, el 15 de abril de 1994, fueron asesinadas 5000 personas. Mientras la cámara enfoca los cuerpos que quedaron esparcidos por la iglesia, los sobrevivientes explican y caracterizan cómo fue empleado este sitio como espacio de exterminio. Lo cierto es que en Ruanda no hubo un único espacio o una red de sitios de exterminio, sino que el país entero fue transformado en un espacio de exterminio, las fosas comunes se van encontrando a lo largo y ancho del país, los testimonios dan cuenta de otros espacios cerrados –como escuelas– que fueron utilizados para emboscar a tutsis que buscaban refugios, e incluso los ríos también sirvieron a los propósitos genocidas. A pesar de emplear testimonios, considero a este documental como una crónica ya que su relato busca ante todo ofrecer información y datos; aquí, los testimonios de los sobrevivientes, con toda la potencia que poseen, no son empleados para ahondar en sus experiencias personales o bucear en su subjetividad sino para ofrecer datos, opiniones o aspectos del genocidio que, en la conjunción con otros, permiten crear un relato más amplio sobre la historia reciente ruandesa.

Aunque los títulos que inician esta modalidad fueron realizados inmediatamente después de caer el régimen genocida, algunos documentales han recurrido a la crónica una vez transcurrido el tiempo. En ese sentido, *S-21: Inside Pot Pot's Secret Prison*

(Greg DeHart, 2002) documental producido por la señal *History*, es ante todo una descripción histórica del centro de tortura del régimen de los Khmer Rouge. Con la distancia brindada por el tiempo, las intervenciones de los expertos –como las del periodista Nate Thayer o el historiador David Chandler– pueden ofrecer una caracterización fundamentada en sus extensas investigaciones que son montadas junto a testimonios de sobrevivientes e imágenes de archivo. Asimismo, además de recurrir a una sobria voz en *off*, la cámara documental registra el espacio en la actualidad –ahora museo–, intentando dialectizar el presente con el pasado, en pos de que el pasado de ese espacio pueda ser imaginado.

Cuando las cámaras del documental recién mencionado llegan al sitio donde funcionó el S-21 –hoy Museo de Tuol Sleng– éste ya se ha vuelto un espacio-símbolo del genocidio camboyano, incluso actuando como una sinécdoque del crimen: lo que allí sucedió en forma particular se extiende como generalidad de todo lo acontecido durante el régimen de los Khmer Rouge. Para llegar a ese estatus –tal como sucede con otros espacios de exterminio–, durante los años posteriores a la caída del gobierno de Pol Pot, se generan dos principales modelos de filmar y presentar al S-21: uno sostenido en un “discurso humanitario” –el documental presentado por Pilger–, y otro “políticamente implicado” (Sánchez-Biosca, 2017, p. 121). A este último modelo pertenece *Die Angkar* (Walter Heynowski y Gerhard Scheumann, 1981), documental que también puede ser calificado como crónica.

La dupla conformada por Walter Heynowski y Gerhard Scheumann fue una referencia del documental de la extinta República Democrática Alemana (RDA), juntos fueron parte del grupo fundador de la *Deutsche Film-Aktiengesellschaft* en 1955. Con tono propagandístico, sus obras eran diatribas hacia el sistema capitalista y al imperialismo, caracterizándose su estilo por la combinación de material de archivo, entrevistas y una narración crítica; en ese sentido, *Die Angkar* no escapa a estas particularidades. Este documental efectivamente es una crítica, pero por izquierda, tanto al comunismo camboyano como también al chino –fuente teórica de los Khmer Rouge– y a diferencia del de Pilger aquí sí se dedicará en extenso a S-21. Dado que para el año de su realización el ex centro ya funcionaba como museo, los realizadores pudieron utilizar documentación allí encontrada como también registrar las fosas ya halladas de los diversos *killing fields*; con ello, la crónica puede ser más detallada y brindar una historia del espacio más amplia –como por ejemplo mencionar y mostrar fotos de Duch, quien fuera el responsable del sitio–. Como sugirió Sánchez-Biosca (2017), *Die Angkar*

hace de los *mug shots* su leitmotiv, de modo que estos retornan en su metraje montados una y otra vez con lugares, cadáveres y cráneos, mientras que en otras ocasiones desfilan como en una infernal linterna mágica aprovechando la violencia de las miradas (p. 126)

dichas fotos, tomadas al ingresar el prisionero al centro de tortura, actuarán como una manera de dar cuenta de los rostros de las personas que transitaron y fueron asesinadas en dicho espacio. Ahora bien, como antes señalaba, el espacio representado en el documental es ya un museo y, por lo tanto, el registro que hace la cámara del sitio es el de una exhibición museográfica, estando dispuestos los objetos para tal fin. De este modo, una voz en *off* con tendencia a la objetividad, pero con una marcada perspectiva crítica, caracterizará al espacio mientras la cámara registra en diversos planos los patios y las instalaciones del sitio, deteniéndose en las celdas, las ventanas, los utensilios que tenían los prisioneros como también los diversos dispositivos de tortura; estas imágenes serán combinadas a través de un montaje paralelo, con las *mug shots* y las “confesiones” de los torturados de S-21. La crónica se complementa también con entrevistas a sobrevivientes, algunos de ellos, como Vann Nath, serán figuras recurrentes en los documentales sobre el genocidio camboyano. Asimismo, como en el documental de Pilger, también es entrevistado Ung Pech, pero mientras en el primero es “tan solo” un sobreviviente; en el segundo, además de dicha experiencia, se le suma la de ser el director del museo. Ambos títulos también poseen otra coincidencia visual: afuera de S-21 la cámara reúne a algunos sobrevivientes, Pilger a cuatro; mientras que Heynowski y Scheumann a siete, casi la totalidad quienes allí sobrevivieron.

Una siguiente modalidad puede ser pensada como una forma SOBRIA o modalidad de SOBRIEDAD. Los títulos que pueden ser pensados aquí se aproximan a los documentales de observación, aunque para esta modalidad no pienso únicamente el abordaje estético hacia el mundo histórico sino también el posicionamiento discursivo-retórico. En ese sentido, lo sobrio puede ser pensado como algo moderado y que carece de “adornos superfluos” (DRAE), es decir, carente de excesos. Con eso, pienso en esta modalidad de documentales que representan los espacios de exterminio con el distanciamiento que le da la observación, con escasa o nula intervención directa de los realizadores –voz en *off* mínima o inexistente, sus cuerpos no aparecen en cuadro–, no suelen apelar a las imágenes de archivo –se presentan imágenes registradas en el presente e *in situ*–, y en entrevistas a las que se recurren, el realizador permanece fuera de cuadro sin participar. Asimismo, al no hacer un uso marcado del montaje, al emplear planos de

mayor duración, la mirada que se construye en estos títulos se presenta como una mirada clínica o ascética. Para esta modalidad sugiero títulos como *KZ* (Rex Bloomstein, 2006), *Austerlitz* (Sergei Loznitsa, 2016), *El predio* (Jonathan Perel, 2010) o *Afriques: comment ça va avec la douleur?* (Raymond Depardon, 1996).

A diferencia de la modalidad anterior, la SOBRIA se distingue por su “presentismo”; es decir, mientras que en la crónica hay una convocatoria al pasado para comprender esas imágenes registradas en el presente, aquí tenemos imágenes del presente que se refieren al presente de los espacios. Desde ya que el pasado atraviesa en forma implícita a estos títulos, pero el mismo no es convocado de manera expresa como lo hacen otras producciones, esto se debe a que esta modalidad observa los espacios en el presente, dando cuenta de sus transformaciones, sus nuevos usos o su estado actual.

Tanto la película de Bloomstein como la de Loznitsa se reducen a antiguos campos de concentración nazi hoy devenidos museos; en ese sentido, la cámara se mueve no necesariamente como un turista más pero sí observando a los paseantes y a los contingentes, prestando atención al detalle, a sus actitudes, a sus movimientos, a sus reacciones. Por lo tanto, en estos dos títulos más que indagar lo que fue ese espacio parecen observar en qué se han convertido. *KZ* focaliza en el ex campo de Mauthausen, Austria, reparando en los visitantes –la cámara sigue a turistas “individuales”, a contingentes de escuelas como también de jubilados– y registrando de igual modo los alrededores del campo y a sus vecinos –algunos de ellos viudas de antiguos nazis–. De este modo, se entrecruza la observación de los turistas con entrevistas a algunos guías del sitio –uno de ellos un joven que está haciendo su servicio social en dicho lugar– quienes expresan sus contradicciones y las angustias que le generan trabajar en el antiguo campo, también intervienen vecinos –algunos jóvenes con un aparente desconocimiento histórico– quienes comentan sobre la normalidad de vivir cerca del ex campo, y otros –las mencionadas viudas– que todavía añoran el pasado nazi. La cámara también visita la cervecería ubicada frente al campo, donde además de consumir comida el turista puede divertirse con espectáculos de bailes típicos, pareciendo así la diversión de hoy la de ayer ya que esa misma cervecería servía como esparcimiento para los SS que trabajaban en el campo.

Aunque Bloomstein no interviene en forma corporal, su posición –no necesariamente crítica pero sí como una manifestación de contradicciones– se hace presente en la imagen, sirva como ejemplo dos tomas donde emergen dichas paradojas: el cartel de McDonald’s Mauthausen y la preparación de un turista para sacarse una foto –su novia le pide que se arregle los pantalones para posar correctamente–al lado de un horno

crematorio. De este modo, en tanto documental de “voz abierta” (Plantinga, 2014, p. 159) antes de explicar, alertar o movilizar al espectador, *KZ* efectúa preguntas sobre el vínculo entre espacios de exterminio y turismo para dejarlas abiertas; aquí no hay respuestas precisas ni unívocas.

Austerlitz lleva adelante una estrategia similar sólo que, en forma más radical, con la cámara quieta, con planos de mayor duración y una fotografía en blanco y negro. Esta observación minimalista sobre los antiguos campos –también devenidos en memoriales– de Sachsenhausen y Dachau registra a los diversos contingentes de turistas, encontrando situaciones similares que en el documental de Bloomstein. De este modo, los antiguos campos de concentración se han vuelto en la actualidad en espacios recreativos, donde la masa de contingentes pasea despreocupada –e incluso indiferente– bajo un clima de complacencia. Con un título que remite a la obra de W. G. Sebald, la potencia de la película radica en su banda sonora, o mejor dicho en la atmósfera sonora que crea, produciendo en el espectador la sensación de que se encuentra inmerso en la visita. Los campos ahora están llenos de ruido, de bullicio, creando una sensación de agobio. Ello queda resaltado por la impresión que da la película de que el turista es como un invasor, solo que, en vez de llevar armas de fuego, trae un arsenal de cámaras. En la observación de Loznitsa los visitantes no se conmueven, al contrario, parecen felices de hallarse en frente a un horno crematorio y poder obtener así su foto junto a éste.

El trabajo de Jonathan Perel antes mencionado es sobre la transformación del predio de la ex Escuela de Mecánica de la Armada –lugar donde se erigió un campo de concentración durante la última dictadura militar argentina– en un espacio de Memoria que fuera abierto en 2007. Además de habitarlo con las oficinas de diversos organismos de derechos humanos y dependencias estatales, en ese predio se erigiría un museo en el espacio que funcionó el mencionado campo. Si bien en *El predio* la cámara no ingresa en lo que fuera al Casino de Oficiales –el lugar específico de concentración y tortura– las huellas del pasado militar permanecen explícitas en el predio; sin embargo, esta nueva forma de habitarlo, esta renovación tanto edilicia como del vínculo con éste, propone un cambio en la forma misma de pensar el lazo del predio con la comunidad: el plano del final de la película –una puerta abierta– nos sugiere, al menos, dos cuestiones: por la proximidad con una avenida, lo cerca que estuvo el predio con el desarrollo de la vida cotidiana de la zona; por otro lado, la puerta abierta nos indica ahora que el predio se encuentra abierto a la sociedad toda, la otra cara, si se quiere, de la clandestinidad.

Con otros matices, como el empleo de entrevistas y el uso de la voz en *off* en primera persona, aunque sin aparecer el cuerpo de su realizador en cuadro, Raymond Depardon nos presenta un diario de viaje en torno al dolor y el sufrimiento en África. Fundador de la histórica agencia fotográfica Gamma, Depardon alterna su trabajo como fotógrafo con el cine documental, siendo uno de los más importantes exponentes actuales del cine de observación. Entre 1993 y 1996, el francés recorrió el continente africano –países como Angola, Sudáfrica, Burundi, Etiopía, Somalia, Sudán– interrogando(se) e interpelando al espectador sobre la miseria, el hambre, la opresión, el sufrimiento y el dolor. Uno de los países donde se detendrá es la Ruanda posguerra civil que se encuentra en el caos generado por el genocidio. Ante ello, desde la habitación de un hotel, Depardon se pregunta cómo filmar, cómo hacer imágenes de lo sucedido, cómo filmar un país que se volvió una tumba masiva. En ese sentido, filmará dos espacios generados por las consecuencias del genocidio: el campo de refugiados, sobre todo de aquellos que regresan de Burundi y las cárceles masivas donde han sido concentrados los perpetradores. Estos espacios colmados de gente, desbordados, más que remitirse al pasado nos muestra la miseria del presente.

La siguiente modalidad la denomino DIALÉCTICA. Aquí los documentales se concentran en espacios de exterminio filmados en el presente, pero con el objetivo de hacer emerger el pasado de éstos, en estos títulos el recurso fundamental para dicha emergencia es el testimonio del sobreviviente. Es decir, el espacio –y el pasado– abstracto se hace presente a través de la imaginación, llevando las palabras del testigo a reconfigurar un espacio que quizá no presenta a simple vista las huellas de un genocidio. Esta modalidad también incluye una variante singular que la señalaré como DIALÉCTICA PARTICIPATIVA, caracterizada por el retorno del testigo al lugar de los hechos.

Sin dudas el paradigma aquí es *Shoah* donde la dialéctica se lleva adelante tanto a través del montaje como con el retorno del sobreviviente o del testigo al espacio de exterminio –Simon Srebnik o Jan Piwonski, el controlador de tráfico en la estación de tren de Sobibor–. Previo al estreno de la película de Lanzmann, *Kitty: Return to Auschwitz* retrató el regreso de la sobreviviente Kitty Hart-Moxon a Auschwitz. El documental estrenado en la televisión británica en 1979 se concentra en la visita que hace al campo junto a su hijo, una vez allí recorrerá el ahora museo y la cámara los seguirá con cierta distancia; de este modo, la visita se volverá un extenso acto de reminiscencia, resignificando el presente del espacio, haciendo que, a partir de sus recuerdos, el pasado abstracto cobre inteligibilidad. Resulta sugerente observar cómo llega Kitty al campo: luego de mostrarnos la cotidianeidad de Kitty –su trabajo como radióloga, sus ruti-

nas diarias—, nos brinda un recorrido histórico sobre su pasado en Europa oriental para acceder a volver a Auschwitz. La llegada al campo será en un taxi, siendo un lugar desierto, sin contingentes, sin otros visitantes; esto nos permite señalar al menos dos cuestiones: la “normalidad” de la sobreviviente —a su vida cotidiana se le suma un viaje “cotidiano” al epicentro de su dolor, y que en esa época el campo-museo todavía no se había convertido en símbolo, no había alcanzado su estatus de “espacio del siglo”, parafraseando a Gérard Wajcman,

En *Desaparición forzada de personas* (Andrés Di Tella, 1989) la dialéctica pasado-presente se da en formas disímiles a lo largo del metraje. En un momento histórico donde el sobreviviente de los campos de la dictadura militar se encontraba relegado de la historia y la Argentina, vivía bajo el imperio de las Leyes de Impunidad; este documental, producido por Amnistía Internacional, se propone volver a algunos espacios de exterminio, de secuestro y tortura con sobrevivientes. Aunque son intervenciones breves, los sobrevivientes regresan a las ruinas de El Vesubio o El Atlético y son sus palabras —el yo que expresa su vivencia— las que permiten reconfigurar el espacio y el tiempo presente. Sin embargo, no todos los espacios pueden ser recorridos del mismo modo; otros sobrevivientes, a bordo de un taxi, pasarán por afuera de la ESMA, Pozo de Quilmes, Brigada N°2 de Investigaciones de Lanús o Automotores Orletti. El modo en que son filmados no se debe a una impericia del realizador sino a las condiciones históricas mismas: esos espacios se encontraban en funcionamiento —algunos reconvertidos— en aquel presente. De este modo, la palabra del sobreviviente logra esa dialéctica pasado-presente para resignificar las “apacibles vistas” o la tranquilidad de la fachada de un chalet como lo parece ser el lugar donde funcionó el Pozo de Quilmes.

Con todo, el retorno al espacio de exterminio no es exclusivo del sobreviviente, en documentales como *S-21, la machine de mort khmère rouge* o en el díptico sobre Indonesia *The Act of Killing* (Joshua Oppenheimer, 2012) y *The Look of Silence* (Joshua Oppenheimer, 2014) son los victimarios los que regresan a los espacios. Sin embargo, existen diferencias en las producciones: mientras que en la de Panh el S-21 es el epicentro; en las de Oppenheimer, los espacios no son centrales, sino que su propósito radica en exponer el genocidio y la impunidad del crimen. De este modo, la estrategia de Panh en su película es crear el marco para que la memoria —tanto declarativa como corporal— de un grupo de antiguos guardias e interrogadores pueda fluir y generar extensos testimonios sobre el funcionamiento cotidiano del centro de interrogación y tortura. En las diversas salas y antiguas celdas, los victimarios dan cuenta del pasado de aquel espacio, escrutando sus recuerdos, analizando documentos y también gestualizando las

acciones corporales que antaño hacían. En ocasiones, para ayudar a los victimarios a evocar el pasado, éstos se reúnen con el sobreviviente Vann Nath, quien actúa como catalizador de sus memorias. Al mismo tiempo, este sobreviviente hará presente el pasado del espacio a partir de su obra pictórica, volviéndose sus estampas verdaderos testimonios visuales sobre aquel centro.

Como señalara recién, en las películas de Oppenheimer la centralidad no se encuentra en los espacios sino en la generación de una conciencia sobre el genocidio perpetrado en la década de 1960 en Indonesia. A través de un grupo de perpetradores dispuestos a recrear sus crímenes para la cámara, Oppenheimer compone situaciones en diversos espacios que sirvieron para el asesinato, como la terraza de las oficinas de un diario en *The Act of Killing* o en la selva en *The Look of Silence*. La vuelta de los victimarios al lugar del crimen no es para reconocerlos o describirlos sino para generar, por parte del realizador, un marco propicio –un marco social, en última instancia, porque los asesinos siempre están acompañados– para rememorar sus actos. De este modo, en cada recreación, con el orgullo de presentar sus acciones pasadas para la cámara, los asesinos no hacen más que implicarse en el genocidio.

En esta modalidad, el uso del montaje tiene un modo singular ya que es en el choque temporal entre una imagen presente del espacio y un el sonido que se refiere al pasado – el testimonio del testigo– donde se genera la dialéctica en cuestión. *Dubina dva* (Ognjen Glavonic, 2016) es un documental que hace uso del montaje en esa dirección, a través de imágenes del presente por medio del montaje sonoro de sobrevivientes genera la emergencia del pasado. Lo que empieza como un aparente *thriller* policial con el encuentro de un camión hundido en el río Danubio se despliega como un documental sobre la Masacre de Suva Reka en Kosovo; dicha masacre fue perpetrada por agentes de la policía serbia en marzo de 1999 mientras la OTAN bombardeaba la antigua Yugoslavia. Contrastando planos amplios con planos detalles, usando tomas extensas y algunos paneos, el documental reconstruye los momentos previos a la masacre, el movimiento de las víctimas y el contexto de la guerra. En ningún momento Glavonic apela a entrevistas o imágenes de archivo, los testimonios son en *off* sin ninguna corporalidad en cuadro. Recién al concluir, con los créditos finales, comprendemos que muchos de los testimoniados pidieron permanecer anónimos y que otros testimonios fueron grabados en diversos juicios en el marco del Tribunal Penal Internacional para la antigua Yugoslavia. De este modo, los testigos narran las razones que desencadenaron la masacre y lo que ocurrió en la pizzería, espacio que resultó ser el epicentro de la masacre. Con las huellas todavía marcadas en las paredes, *Dubina dva* logra traer el pasado al presente,

con atención a diversos detalles las ruinas del espacio cobran otro sentido, activando así la imaginación del espectador; de este modo, ese espacio abandonado deja de ser un espacio yermo para dimensionar, en consecuencia, la masacre allí ocurrida.

Finalmente, considero una manera más de dialectizar el espacio a través de la confrontación de las imágenes; es decir, ya no es el montaje el que tensiona el pasado del presente sino una operación de exploración y rememoración sobre la imagen. Títulos como *Aufschub* (Harun Farocki, 2007) o *Falkenau, the Impossible* (Emil Weiss, 1988) confrontan metrajes filmados, ya sea a través de la intervención visual del realizador –la de Farocki–, como con la participación de la propia persona que registró las imágenes –la de Weiss–. *Aufschub* revisa el breve material filmado en el campo de Westerbork a pedido de su comandante Albert Gemmeker: lo que iba a ser una película de propaganda –que nunca se finalizó– fue filmada por Rudolf Breslauer, un prisionero judío de dicho campo. A partir de ese metraje, Farocki interviene por medio de diversos intertítulos para auscultar las imágenes, preguntarse por el espacio –y revisar nuestras ideas sobre un campo de concentración–, devolviendo, a su vez, la historia a imágenes ya vistas en numerosos documentales. *Falkenau, the Impossible*, tiene su corazón en el metraje de veinte minutos que filmó un joven cabo de la División de Infantería de Marina estadounidense Big Red One cuando liberaron el campo de Falkenau, cerca de la ciudad checa de Sokolov; dicho cabo no era otro que Samuel Fuller, quien posteriormente sería una gran figura del cine estadounidense. Junto a Weiss, Fuller vuelve a esos mismos espacios para luego presentar el metraje que él mismo filmó. Desde ya no se trata de un registro profesional sino completamente amateur; la fecha de filmación la recuerda bien: el 9 de mayo de 1945, dos días después del armisticio. La filmación no es exactamente sobre la liberación sino los días posteriores a ésta, por lo tanto, el campo no se ve “tal como funcionaba” sino en una instancia diferente. En ese marco, el capitán de la compañía reclutó a la población aledaña, que argüía no saber lo que sucedía en el campo, para junto a otros prisioneros trasladar los cadáveres hacia fosas masivas. Como señaló el propio Fuller, “el espectáculo era desgarrador y me dejó aturdido. Había registrado la prueba de la indescriptible crueldad del hombre. Una realidad que sus autores podrían negar algún día. Sin embargo, una cámara de cine no miente” (Fuller, 2010, p. 76). En ese sentido, como indica Jaime Pena (2020), de forma intuitiva Fuller había descubierto que una simple panorámica podía demostrar la cercanía existente entre las casas del pueblo y el campo de Falkenau. Al prescindir del montaje, la continuidad espaciotemporal era la principal garantía de que el campo y lo que en él ocurría no podía haber pasado desapercibido a los habitantes de Sokolov (p. 40).

La última modalidad que quisiera sugerir la denominaré EXPRESIVA. Aquí, los documentales buscan cierta experimentación desde lo formal, son títulos que apelan a lo ensayístico, a la intimidad y a la subjetividad del propio realizador. En esta modalidad las obras se encuentran ante un obstáculo nodal: o bien no pueden acceder a los espacios, o bien ya no quedan ni ruinas ni rastros de ellos; por lo tanto, esta modalidad busca su propia verdad, y dado que no hay necesariamente “pruebas a exhibir”, el pacto documental con el espectador se construye de otro modo. Próximos al documental en primera persona, en esta modalidad los títulos construyen imágenes –recreaciones, puestas en escenas estilizadas– allí donde no las hay, sustentando la voz del realizador el uso de estas como forma válida.

Para esta modalidad pienso sobre todo dos títulos de Rithy Panh: *L'image manquante* (2013) y *Les tombeaux sans noms* (2018). Aunque sus temas centrales no son los espacios, en la primera relata su propia experiencia en el genocidio camboyano, la vida previa en el país, la evacuación de Phnom Penh, el traslado a granjas colectivas y la muerte de sus familiares. En consecuencia, al ser imágenes ausentes, Panh evoca el pasado a través de figuras de arcilla y dioramas. El espacio abstracto se hace inteligible a través de la animación, a partir de imágenes que, en principio, no poseen la indiciabilidad típica que se espera de un documental pero que, sin embargo, –y ahí radica la potencia de la obra de Panh–, se vuelven documento de una época pasada.

Hacia el final de *L'image manquante* se atisba lo que retomará en *Les tombeaux sans noms*; en las últimas secuencias, algunas figuras de arcillas son enterradas en una tumba. No son, desde ya, las “verdaderas” tumbas, sino que Panh logra crear un espacio simbólico para dar sepultura a las víctimas y, en cierto sentido, efectuar un duelo. Una línea narrativa de *Les tombeaux sans noms* sigue ese camino apelando en algunas secuencias a los dioramas; de este modo, en un viaje espiritual, Panh explora diversos espacios en Camboya buscando las posibles tumbas de sus familiares sin dar con ellas. Para dar cuenta de un espacio abstracto, la película, entonces, se vuelve un espacio simbólico con el fin de dar sepultura a sus parientes, y aquí, a diferencia de la película anterior, veremos fotos de todos ellos a modo de lápidas. Así, en el largo recorrido hecho por Panh en su filmografía, donde ha desarrollado una sensibilidad singular en su forma de abordar el genocidio camboyano, en sus últimas obras, más personales que las primeras, ha logrado desplegar una potencia simbólica singular, empujando las fronteras de la representación cinematográfica de los genocidios.

A modo de cierre

Este escrito tuvo como objetivo presentar y problematizar la representación de los espacios de exterminio en el cine documental a partir de una perspectiva teórica comenzada a desarrollar en trabajos anteriores. El debate no concluye aquí, sin dudas la temática puede ser abordada desde otros marcos y, seguramente, muchos títulos no han sido interpelados; con todo, el propósito aquí radicó en volver a preguntar qué estrategias emplea el cine documental para representar los diversos casos de genocidio.

El espacio de exterminio es quizá uno de los elementos más esquivos de representar; si bien, como se vio desde aquellos que meditaron sobre el espacio, lo podemos pensar como un espacio absoluto, circunscribir a una de esas características no permite comprender lo que implica un genocidio.

Históricamente se pensó la imposibilidad de representar las cámaras de gas nazi como si el espacio de exterminio se redujera a ese momento; sin embargo, este escrito trató de ampliar la frontera de lo espacial e ir más allá de esa cuestión, encontrándonos que ésta es una de las aristas más complejas de representar. En consecuencia, el espacio nunca podrá ser representado en su “totalidad”, ya que el de exterminio es mucho más que un “simple” espacio. Arraigado en el espacio hay también una experiencia allí ocurrida que excede a la representación: he allí un límite de la representación.

Por ende, abordar las modalidades sirve, creo yo, para auscultar cómo el cine documental ha buscado a lo largo del tiempo, una y otra vez, formas de enfrentar el problema, experimentado formas, ensayando estilos, corriendo los límites del propio cine documental, y nunca, pese a todo, dejar de intentarlo.

Referencias bibliográficas

Colombo, P. (2017): *Espacios de desaparición*. Miño y Dávila.

Corner, J. (1996): *The art of record. A critical introduction to documentary*. Manchester University Press.

Fuller, S. (2010): Los campos de concentración de Falkenau. *Cahiers du Cinema—España*, (35), 74-76.

Leñero, V. y Marín, C. (1986): *Manual de periodismo*. Grijalbo.

Marchese, A. y Forradellas, J. (1986): *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Ariel.

Michalczyk, J. J. (2014): *Filming the End of the Holocaust. Allied Documentaries, Nuremberg and the Liberation of the Concentration Camps*. Bloomsbury Academic.

Nichols, B. (1997): *La representación de la realidad*. Paidós.

Pena, J. (2020): *El cine después de Auschwitz*. Cátedra.

Plantinga, C. (2014): *Retórica y representación en el cine de no ficción*. UNAM.

Sanchez-Biosca, V. (2006): *Cine de historia, cine de memoria*. Cátedra.

Sánchez-Biosca, V. (2017): *Miradas criminales, ojos de víctima. Imágenes de la aflicción en Camboya*. Prometeo.

Zylberman, L. (2018): Cine Documental y Genocidio: Hacia un abordaje integral. *Significação: Revista de Cultura Audiovisual*, 45(50), 223-238.

----- (2020): Los victimarios en el cine documental. Una posible taxonomía. *Kamchatka. Revista de análisis cultural*, 15, 191-192.

----- (2022a): *Genocidio y Cine Documental*. EDUNTREF.

----- (2022b): 'Nunca comprenderán que yo también tenía corazón'. Sobre el testimonio del victimario en el cine documental. *Thémata Revista de Filosofía*, (65), 104-132.

Noviembre 2024
Santa Fe