



## **ESTEREOTIPO Y LATINOAMERICANISMO EN LA ENSEÑANZA DE CINE ALGUNOS CASOS Y ACEPCIONES.**

Juan Velis.

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Artes. Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.

### **Resumen**

El presente texto se inscribe dentro del trabajo de adscripción de Guion 3 (FdA, UNLP, titular Camila Bejarano Petersen) y como parte del proyecto de investigación *Saberes, pasiones, metáforas y experiencias. La formación de profesores en artes y el problema de la transmisión* (IPEAL, FdA, UNLP), dirigido por Alicia Filpe.

Se aborda la noción de estereotipo como *cliché* formal comprendido en el ámbito de la producción audiovisual, y ofrece una serie de posibles estrategias metodológicas ante ciertas problemáticas observadas en actividades de estudiantes de la asignatura Guion 3. Advertimos que, en muchas ocasiones, se adopta un enfoque más temático que discursivo y formal al escribir y analizar casos cinematográficos. Esto se debe a una tradición pedagógica que vincula a la enseñanza de escritura de guion con modelos de representación hegemónicos. En articulación con la perspectiva epistemológica *desestereotipante* que promueve la cátedra, la búsqueda que se despliega a continuación pretende hallar otros posibles nexos entre textos que revitalicen la reflexión situada desde un sentido creativo, ampliando el panorama de opciones estéticas que trascienden al reiterado lugar común del latinoamericanismo temático extremado. Partiendo, además, de una serie de películas latinoamericanas recientes que evidencian esta dimensión y que, en su puesta en diálogo, nos sirven como referencia para pensar a la escritura *guionística* en términos de potencial puesta en escena audiovisual.

### **Palabras clave**

Estereotipo - Guion - Latinoamérica - Rasgos retóricos, temáticos, enunciativos.

## Introducción

A partir de un enfoque reflexivo, procuraremos abordar ciertos alcances ligados a la noción de estereotipo como identificación de rasgos simplificados de un objeto artístico. La búsqueda será desentrañar qué es lo que ocurre cuando, tanto en la producción como en la enseñanza del arte, se adopta una postura ligada más a lo temático y lo folclórico que a lo estrictamente formal. La pregunta operatoria que nos convoca recorre caminos que involucran tanto a la enseñanza artística como a la producción, recuperando el nexo entre ambas dimensiones como un vínculo insoslayable. En este sentido, se propicia la idea de una *praxis* conjunta en pos de superar ciertos lugares comunes que advertimos en las realizaciones de lxs estudiantes al momento de afrontar sus primeras actividades, en el marco de una cátedra de guion en la carrera de Artes Audiovisuales.

El interrogante central que motiva la reflexión podría ser: ¿por qué seguimos atendiendo, desde la escritura guionística en el campo del cine, a ciertos modos de hacer profusamente arraigados a un modelo de representación importado, ajeno e impropio? Habitualmente, se trata de esquemas resguardados desde lo académico casi a modo de dogma, por haberse asentado sus irrefutables postulados a lo largo del tiempo. Estos modelos nos conducen con frecuencia a acentuar con desmesurada y acrítica decisión los aspectos propios de "lo latino": por algún motivo, siempre deben reinar en un primer plano temático los valores folclóricos y la tradición exhibida de una manera transparente y *museológica*, evidenciando en muchos casos un disimulado sometimiento a un ideario universal abstracto europeizante que dictamina los imaginarios artísticos de América Latina desde hace siglos.

Partimos de una observación pedagógica motivada por inquietudes personales de la propia experiencia docente: en la cursada de Guion 3 (Artes Audiovisuales, Facultad de Artes, UNLP), el objetivo central propone elaborar una transposición audiovisual a partir de una obra fuente literaria. El desafío fundamental de la asignatura, por tanto, es que lxs estudiantes sean capaces de configurar un guion literario propio que se vaya construyendo a partir de las relecturas de la obra fuente. Desde luego, se apuesta a que puedan posicionarse desde un rol consciente, crítico y reflexivo respecto a la obra originaria, aquel texto preexistente que desencadena el *proceso transpositivo* (Bejarano Petersen, 2008). Precisamente, la perspectiva de la cátedra habilita y promueve un desplazamiento de superación ante lo que comúnmente denominamos *adaptación*. Resulta imprescindible poder asumir un rol activo en la relación con esa obra previa, reconociendo así el potencial cambio de lenguaje que entra en juego en el pasaje del texto literario al texto audiovisual. En otras palabras: es indispensable considerar una disrupción y dislocación frente al texto previo, para impulsar así una "metodología de trabajo que favorezca el despliegue de la complejidad del proceso y ostente la flexibilidad necesaria para habilitar proyectos transpositivos de naturaleza estética diversa" (Bejarano Petersen, 2008: 2). Es decir: descubrir opciones estéticas y de representación que vayan más allá de la narratividad clásica, a menudo condicionada por la acotación temática que caracteriza a la perspectiva adaptativa.

En este sentido, lo que se observa en la mayoría de las primeras producciones de lxs estudiantes, y más precisamente cuando la obra fuente literaria es extranjera, es que se efectivizan transformaciones un tanto resolutivas. Las más comunes son: la traducción en el nombre del personaje, la adecuación *argentinizada* en los modos expresivos del habla a través de la inclusión de palabras icónicas y características de la región, la dislocación a rasgos de oralidad considerados autóctonos, entre otras variaciones que en muchos casos se proyectan desde el sentido común. Ahora bien, la pregunta es si esto constituye verdaderamente un obstáculo en términos de creatividad, o si se trata

más bien de un posible primer desplazamiento que debiera disparar nuevas exploraciones formales. Tal vez el problema no recaiga en subrayar una pertenencia identitaria regional desde, por ejemplo, el modo de hablar de un personaje, sino en el hecho de hacerlo porque sí, sin representar una decisión crítica y consciente del proceso creativo.

Este tipo de esquemas prefijados también responde a otras formas estereotipadas de narrar, históricamente instauradas en el campo del cine. Por ejemplo, la postura *moral* de que al guion literario le corresponde el desarrollo exclusivo de la acción narrativa, la configuración de los diálogos, la caracterización física de los personajes y la descripción explícita de los espacios. Autorxs y consultores de guion mundialmente reconocidos, como Linda Seger, ratifican estas condiciones a modo de receta para *cocinar* un guion perfecto y eficaz: “Cuando una autora como Seger nos propone escribir un guión, su imperativo es el de lograr una ‘historia que funcione’ (...) Caracterizar a los personajes de modo coherente, rigiendo sus comportamientos por unos objetivos claros. Así, el conjunto de los elementos presentes en el relato se subordinan a la peripecia o argumento, incluido el tema”. (Bejarano Petersen, 2012: 6).

Pero lo cierto es que existen, evidentemente, otras dimensiones y desplazamientos de sentido a las que debemos atender desde el análisis para luego poder volcar de manera apropiativa en nuestras producciones. El compromiso docente se juega en este intercambio mutuo de reflexión, planificación, transmisión (y problematización) de ejemplos y planteamiento de consignas que, en un sentido siempre *praxiológico* (Ferry, 2004), aporten a la consolidación de un abordaje crítico y consciente en la escritura cinematográfica. El estímulo que nos debe accionar es el de recuperar las preguntas por el *cómo* y el *porqué*, y en eso encontraremos la respectiva identificación con un arraigo situado o territorial: “la praxis no es solo la práctica, sino la puesta en obras de diferentes operaciones en un contexto dado” (Ferry, 2004: 77).

Por consiguiente, caben los siguientes interrogantes: ¿con qué otros elementos podemos *regionalizar* desde lo expresivo, lo retórico y lo formal? Si el modo de decir de un personaje, *argentinado* o no, ya implica una decisión en términos éticos y estéticos, ¿cómo podríamos profundizar en esos sentidos para eludir el seductor camino de un modelo de representación imperante, el estereotipo formal, que nos lleva insidiosamente a contar una historia siempre de la misma manera (o resaltar siempre los mismos aspectos)? ¿Cómo resignificar esto y sacar a la luz valiosas estrategias formales que, a veces, se encuentran en detalles y sutilezas tales como: una decisión de encuadre o posicionamiento de cámara, un tratamiento específico desde el sonido, una relación emocional con la caracterización de personaje que genera la ambientación desde la iluminación o la dirección de arte? Estas propiedades realizativas, que en el campo del audiovisual se encuentran ligadas a los horizontes de la puesta en escena, no pueden ser desatendidas.

### **El caso de *El abrazo de la serpiente***

Nunca sobra recuperar la valiosa reflexión a propósito de la jerarquización del *centro* y la *periferia* que postula con agudeza Nelly Richard (1998): es sabido que el estudio del lenguaje y la teoría ha sido históricamente reservado para el *centro* (Europa, Norteamérica), mientras que la engegucida y naturalizada celebración por la tradición y la costumbre (la exhibición acrítica y universal de “indios con plumas”, producto del encapsulamiento de identidades) se ha designado como exclusiva tarea de la azotada *periferia* (América Latina). Siguiendo a Richard (1998), los europeos siempre ven los imaginarios visuales latinoamericanos con mirada sociológica, subrayando sus méritos sociales o políticos pero pasando por alto sus problemas discursivos de lenguaje. En



otros términos: los Estudios Culturales metropolitanos destinan sus energías a estudiarnos con minuciosidad etnográfica, y nosotrxs debemos comportarnos como lo que se supone que somos, desde una sesgada mirada de cúlmene colonialismo cultural: un anacrónico museo viviente que expone elementos latinoamericanos fácilmente reconocibles. El cine es también un ferviente reproductor de estos imaginarios.

Veamos, a modo de ejemplo, el caso de una reciente entrega latinoamericana, nominada a los premios Oscar en 2016 (dato no menor). Se trata de la célebre *El abrazo de la serpiente*, película dirigida por el colombiano Ciro Guerra, que aborda un tema acuciante pero injustamente “visto desde afuera”. El relato nos sitúa en una región del Amazonas en 1909 y 1940, en donde Karamakate, último chamán superviviente de su tribu, es abordado y estudiado por un etnógrafo alemán y un botánico estadounidense, en las dos líneas temporales mencionadas. La película goza de ciertos logros expresivos y merece reconocimiento en términos de valor cultural, pero al mismo tiempo sostiene una articulación formal del punto de vista focalizada en una mirada que no deja de ser -por momentos- museológica y estigmatizante. La cámara casi nunca se posiciona a la altura del aparente protagonista, quien conserva un lugar de sometimiento desde lo narrativo y lo expresivo, y la selva como entorno preponderante se exhibe en blanco y negro porque, según declaraciones del propio director, “la jungla es muy monocromática y aburrida visualmente” -aunque también se lo atribuye a la necesidad de *ser fiel* a las fotografías de los exploradores que “logran capturar esa idea de que estás en otro mundo, en un mundo diferente, en un mundo extraño” (2015, min. 6-7), declaración cuanto menos controvertida y problemática-. Karamakate habla su idioma autóctono, pero se disipa el peso simbólico de esa voz situada puesto que la enunciación queda asentada en el individuo extranjero que mira desde afuera, con fascinada extrañeza y vigorosa urgencia de documentar esa *salvajura* incivilizada y selvática que encarna el aborigen. El otro. El decir autóctono se ve, por tanto, cercenado y reducido a un simple dato anecdótico, un gesto descriptivo de personaje que no explota del todo su valor poético; como si se tratase más bien de una observación digna de ser volcada en el cuaderno de viaje del investigador, un registro de examinación antro-po-clasificante. Se trata de cuestiones que, cuanto menos, deberían promover el debate y la discusión consciente, para no reposar en la banalización de ciertas decisiones *retóricas* significativas (Steimberg, 1993) como el uso del blanco y negro o el rol que se le asigna a la lengua nativa.

En definitiva, si procuramos narrar una historia *desde afuera*, las fórmulas canónicas y modelos de representación expuestos en la vidriera de las opciones estéticas serán múltiples (y numerosa la cantidad de películas latinoamericanas que emulan con fidedigna obediencia estos parámetros de representación más hegemónicos -como el modelo de narratividad clásica-). Ahora bien, si el empeño está puesto en afrontar estos desafíos *desde adentro*, descubriremos que también los habrá cuantiosamente, aunque se encuentren solapados. Por lo tanto, enfatizamos: resulta imprescindible, para evitar estos posibles senderos reduccionistas, reconocer la singularidad de la materia con la que se trabaja. En otros términos: atender a los procedimientos formales en su amplia completitud y diversas posibilidades expresivas. No acotemos ese vastísimo horizonte de posibilidades en pos de generar una identificación cristalina y translúcida inmediata, en la latinoamericanización profusa de ciertos usos y costumbres reconocidos mundialmente como parte del catálogo del “ser latinoamericano”.





Imagen 1. *El abrazo de la serpiente* (2016, Ciro Guerra)

### ¿Cómo superar el estereotipo? Una tríada de ejemplos

Ahora bien, procuremos ir un poco más allá y abordar otras posibles dimensiones de análisis extraídas de una reconocida clasificación conceptual, para enfatizar esta cuestión de superar el estereotipo. ¿Qué categorías nos sirven para analizar casos situados y aplicar luego estos posibles alcances en nuestras producciones? Pensemos en estas perspectivas desde una tríada de importantes films latinos del siglo XXI: *La ciénaga* (Argentina, 2001) de Lucrecia Martel, *Hamaca paraguaya* (Paraguay, 2006) de la realizadora Paz Encina y *La cámara oscura* (Argentina, 2008) de María Victoria Menis. En las tres se nos presenta la composición de un *retrato familiar* como principal eje conceptual, en fuerte vínculo con este enfoque en torno a las poéticas particulares. Dos parten de obras fuentes preexistentes: un cortometraje y documentos de archivo en el caso de Encina, y un relato breve con respecto a Menis.

Oscar Steimberg, en sus *Proposiciones sobre el género* (1993), distingue tres rasgos en común de todo grupo de pertenencia genérico y todo campo de desplazamiento estilístico (un modo de proceder o de hacer particular). Cuando nos habla de lo *retórico*, el autor hace especial hincapié en comprender a esta instancia en tanto configuración del texto, como una dimensión propia de todo acto de producción de sentido, y no como mero ornamento del discurso. Se trata de aquella noción que tradicionalmente se llamaba la *forma*, y podemos conectarlo con la dimensión de la función poética definida por Jakobson (1981) o con aquello que, considerando la materialidad audiovisual y su resistencia a la traducción verbal, Barthes define como el sentido obtuso (1968). En películas como *La ciénaga*, este tipo de desplazamientos retóricos son evidentes desde el inicio, en su escena más popular: los cuerpos dispuestos alrededor de esa piscina como naturalezas muertas, agobiados y desplomados. Una captura de obstrucción, distorsión espacial y descripción de personajes, evidenciados por un tratamiento formal específico, con una coreografía de cámara intrusiva que genera desorientación y confusión. Esta última pulsión formal, propia de la cámara, es un matiz que se sostiene durante casi todo el film, en clara reminiscencia a una estética de video hogareño, popular por aquellos tiempos (años 90, primeros 2000). Un espejo distorsionado de la propia familia, puesto de relieve a través de aspectos retóricos del cine.



Imagen 2. *La ciénaga* (2001, Lucrecia Martel)

Steimberg también define los rasgos *temáticos*, aquellos tópicos y conceptos que trascienden al discurso de la obra en sí (es decir: que le preceden por formar parte de la cultura), y lo *enunciativo*: el efecto de sentido por el que en un texto se construye una situación comunicacional (1993). En el cine, podemos referir a la instancia enunciativa en la identificación de los puntos de vista de la cámara, o los de escucha en el sonido. En este sentido, la enunciación también tiene que ver con reconocer ciertos rasgos de estilo característicos de determinada figura autoral: se hace uso de ciertos recursos (como esa dramatización casi catatónica de los personajes de Martel, que introduce el extrañamiento de lo cotidiano en casi toda su extensa obra) porque se confía en que el espectador está esperando ese tipo de decisiones estéticas. Porque hay ciertas articulaciones poéticas recurrentes que dotan de singularidad a la obra, y no *traicionan* las expectativas del atento espectador. Lucrecia Martel sabe que su público es capaz de identificar las referencias a ese retrato deformado y siniestro, propio de una familia burguesa estándar con represiones turbulentas a punto de ebullición. Porque si hay algo que muy sagazmente hace la realizadora es desplegar una elegante y mordaz burla hacia un sector social al que ella misma pertenece, en esta suerte de reflejo monstruoso y exacerbado de una decadencia sombría literal, próxima y latente. En *La ciénaga* hay una numerosa *familia tipo* argentina, con vínculos reconocibles y semejantes para cualquier espectador común, quien puede llegar a sentirse plenamente identificado. Pero no es un retrato familiar fecundo y enternecedor, ni siquiera hay un conflicto clave y externo o un villano infiltrado: por algún motivo, acaso imperceptible y aparentemente minúsculo, todo se torna brumoso y aterrador. Un reflejo distorsionado de nosotrxs mismxs, sostenido desde la enunciación, con desplazamientos retóricos singulares y con un claro recorte temático.

En el caso del filme paraguayo, los protagonistas (un matrimonio de ancianos granjeros) aguardan el arribo de su hijo tras los cruentos vestigios de la Guerra del Chaco. La película, concebida como un registro suspendido espacio-temporalmente en torno a un insoportable estado de espera permanente, acentúa la estética de retrato familiar: la desesperación y el agobio, la irritante cotidianeidad en aquellos campos que claman por la lluvia, por el alivio, por la renovación de la esperanza. La composición estética, en términos retóricos, es enigmáticamente sutil, con una puesta de cámara distante, aparentemente pasiva. Y un entrelazamiento sosegado de voces *over* en guaraní que se desprenden de los rostros taciturnos del matrimonio protagonista. No hay explicitación desmedida ni énfasis grandilocuente en el decir autóctono, sino gestos y

expresiones que se presentan en su momento justo, en consonancia y a la vez en tensión con la cámara impúdica que atestigua desde lejos ese angustioso pesar silencioso. Y ese *decir*, arraigado a la pertenencia identitaria, no es vano: responde principalmente a decisiones enunciativas y retóricas. Estamos hablando de la multiplicidad polifónica propia del cine: un uso específico del guaraní que fortalece la empatía con el dúo protagonista, mas no los vuelve sujetos extraños o disímiles, como suele ocurrir con algunas películas que buscan llevar al extremo la caracterización con acentos o jergas locales que bordean lo absurdo. Una mirada externa muy posiblemente hubiera considerado al idioma español como el modelo de articulación de lenguaje más eficaz y accesible en tratamientos como el de *Hamaca paraguaya*, siguiendo la lógica más *digerible* para el espectador común. Encina, en cambio, pondera al guaraní como lengua primaria en el Paraguay y revitaliza su obra, a contrapelo de una concepción universal abstracta que se ve por lo tanto forzada a revisar ciertos preceptos y *supuestos básicos subyacentes* (Sanjurjo, 1994). El uso de ese léxico en el habla cotidiano de los personajes no representa en este caso un rasgo precisamente temático, como podría pensarse en una primera aproximación superficial, sino que se eleva a un nivel de sentido retórico y enunciativo en tanto adhiere singularidad poética y formal a la obra. Además, Encina sabe muy bien a qué tipo de espectador apunta: aquel que cuenta con ciertos saberes previos a propósito del contexto bélico que la película establece. La propia realizadora se ha expresado al respecto: “No me interesaba un enfoque particular y detallista en los modos de vida de un matrimonio paraguayo... En la antropología o etnografía explícita y directa basada en esos modos de ser” (Encina, 2008: 4). Por eso la tensión, el distanciamiento, el desplazamiento ético-estético: “poder ver esa realidad, palparla, percibimos y sentimos esa cruenta realidad... Pero al mismo tiempo no la vemos bien. Como a todo Paraguay” (Encina, 2008: 4).



**Imagen 3. *Hamaca paraguaya* (2006) dirigida por P. Encina.**

En *La cámara oscura*, filme nacional ambientado en la región entrerriana hacia comienzos del siglo XX, el retrato familiar como anclaje se halla impreso de manera manifiesta en una serie de registros fotográficos. El relato en sí mismo gira en torno a Gertrudis y la discriminación implícita que padece por parte de su propio entorno familiar, debido a su condición de mujer y por los parámetros de belleza que imperan estigmatizándola por su aparente fealdad. Todo parece cambiar cuando, ya de adulta, conoce por fin a alguien que la ve diferente: un cautivante fotógrafo francés vanguardista.

Acostumbrada a inclinar la cabeza y ocultar deliberadamente su rostro en las tradicionales fotos familiares, Gertrudis representa la sentencia ideológica que se inscribe dentro de la concepción institucionalizada del *retrato* (un registro fugaz que condena a la perdurabilidad del tiempo un recuerdo que *debe ser* fecundo y feliz). Es decir: deconstruye simbólicamente la idea del retrato a través del gesto escurridizo de una mirada cabizbaja cargada de vergüenza. No hace falta más que esa acción gesticular para dar cuenta de la crisis inserta en el modelo socioculturalmente



establecido de *la familia* como institución simbólica; y de cómo a partir de una serie de recursos y articulaciones formales se cuestiona agudamente la idea hegemónica del retrato familiar. Se trata, en fin, de un modo de hacer formalmente situado y acentuado en un gesto retórico que hace resquebrajar un paradigma históricamente universal (Mario Casalla, 2009), como lo es el de la familia. Ese gesto es el congelamiento de la imagen audiovisual en el momento preciso en que ella oculta su mirada, reprimida y avergonzada. Un *gestus* retórico.

Pero aquí también hay lugar para una observación en términos de lo enunciativo: en el cine, la enunciación se diferencia de la fotografía, y esto está presente en esos momentos de retratos. La foto congela un momento, una mirada presuntamente casual como la que ejecuta Gertrudis, a la eternidad perdurable. Pero ese congelamiento no es casual, puesto que subraya y dramatiza una expresión que previamente podría considerarse inocente. Se puede volver crucial y siniestra, si ese congelamiento la exagera y condena a la suspensión temporal regulada por el montaje. Aquí también entra en juego la dimensión de sentido obtuso (Barthes, 1968): eso que no se puede describir ni interpretar, sólo se observa y se le toma en cuenta por lo que Barthes define como la significancia (Bejarano Petersen, 2012). No tiene un significado que el autor le haya dado intencionalmente, sino que es “naturalmente”, no se nombra, pero está ahí, como el lector lo percibe. El sentido obtuso (en oposición al sentido obvio) entendido como “una captación poética”. O bien, siguiendo a Verón: “un sentido errabundo, de una imagen, una materialidad que dispara (...) partir de un sentido obtuso no para objetivarlo o traducirlo (hacerlo obvio) sino para prolongar texturas” (2001: 20).

Y un último paréntesis: evidentemente, el choque cultural que eclosiona en ese intempestivo vínculo entre Gertrudis y el recién llegado fotógrafo vanguardista, se ve intrínsecamente ligado a la cuestión histórico-contextual. La cámara se encarga de llevar a un extremo esos intercambios y contrastes, en las escenas finales y en las miradas que comparten los protagonistas. Y manteniendo la perspectiva focal en Gertrudis, no en la mirada extranjera y acaso por momentos *exotizante* que carga en sus prejuicios el artista francés, ante una familia rural argentina.



**Imagen 4. La cámara oscura (2008) dirigida por M. V. Menis.**

Es por esto que resulta primordial detenernos en la identificación de procedimientos y relaciones en casos cinematográficos latinoamericanos que sean fructíferos para incorporar ideas y tratamientos en la potencialidad del guion. Hablamos de pensar estrategias metodológicas eficientes que estimulen la escritura en términos retóricos, temáticos, enunciativos, y atendiendo asimismo a otras tantas variables disponibles. La explicitación de rasgos poéticos en un guion nos corre del obstinado estereotipo formal, en pos de ampliar el abanico de posibilidades estéticas en el momento crucial que implica el proceso de apropiación (Vanoye, 1991) -recordemos que nos basamos en la





observación de casos y experiencias enmarcados en una asignatura que toma como punto de partida obras fuentes literarias-. La aspiración es partir de conceptos y textos preexistentes para ponerlos en cuestión y así resignificar la propuesta transpositiva, evidenciada en las retroalimentaciones ineludibles que podemos detectar en numerosos filmes regionales.

### Consideraciones finales

En síntesis, no se puede escapar a la realidad de que la comunicación a la que asistimos a diario es factible gracias al uso de formas preconfiguradas, y que esto ciertamente facilita la interacción con el entorno cultural que nos rodea. Acabamos de postular la estricta definición de *estereotipo*: “un esquema fijo que no requiere de una participación activa del intérprete, sino que, por el contrario, apenas demanda su reconocimiento inmediato” (Daniel Belinche & Mariel Ciafardo, 2008: 28). Esto es así: en el campo del cine existen necesariamente los géneros, las corrientes de estilo, las etiquetas. Tampoco podemos negar que el cine más hegemónico y estandarizado (el hollywoodense) sigue expandiendo los límites de su tradición. Y esta es una realidad aún palpable, por más que cueste asumirlo en tiempos de multiculturalismo, estrategia impulsada por la maquinaria ideológica exacerbada que la misma industria alimenta. Los estereotipos se reproducen, lo que no podemos hacer es *caer* en la ingenuidad.

Si bien somos conscientes de que lo que seduce en una experiencia artística no es la noción previa y descontextualizada de algo, sino el nutrido diálogo entre la *idea* y la *materia* (Belinche & Ciafardo, 2008); la obediencia hacia prefijadas estructuras condicionantes sigue obstruyendo, en muchos casos, la producción creativa por parte de lxs estudiantes. Es por esto que sigue siendo urgente poner de manifiesto un interés pedagógico por desplegar una escritura amplia, no delimitada a lo temático ni a las modalidades canónicas de organización estética y narrativa: una perspectiva asumida desde la cátedra de Guion 3 que debemos seguir fortaleciendo y perfeccionando. Por tanto, podemos sumar otros interrogantes: ¿qué otras herramientas y procedimientos, como los abordados en esta breve reflexión, vale la pena hacer entrar en juego (tanto como docentes como en el rol de artistas)? ¿En qué otras potencialidades de sentido podemos indagar para no desdeñar la proyección estrictamente cinematográfica que implica la audiovisualización de la palabra escrita en un guion?

No olvidemos que muchas veces el estereotipo subestima al espectador (y viceversa). Porque hay cientos de respetados manuales de guion (en diferentes formatos) que aún pregonan y distribuyen por el mundo una fórmula canónica e imperturbable para poder consolidar esa narrativa eficaz y mercantilizable (en términos de relato clásico hegemónico, claro está). Un proceso creativo dogmático y estanco. Recuperando la dimensión epistemológica, nunca está de más recordar las ideas de John Dewey (1980) y “su crítica categórica a la pedagogía tradicional por los efectos que genera en los alumnos: una actitud dócil, pasiva, obediente, tendiente al individualismo, insensible a la reflexión y carente de versatilidad para intervenir ante situaciones cambiantes”. (Belinche Montequin & Dameno, 2017: 6).

Precisamente, la incentivo que se promueve desde la postura crítica que ofrece este escrito, en diálogo con un espacio curricular que fomenta estas preguntas, apuesta por una revisión del lema de “crear desde la experiencia”, entendiendo a esa experiencia como punto de partida que invita a redescubrir las potencialidades formales, retóricas y polifónicas que la escritura guionística nos presenta como abordajes posibles. Se vuelve primordial crear desde la propia experiencia, mas no desde una mirada experiencial importada: atender a nuestras vivencias personales, cotidianas, individuales y colectivas, para poder resignificarlas. Asumir, así, una demora reflexiva y crítica, una



pausa analítica, para *extrañar* esa experiencia corriente a través de los recursos y opciones estéticas que la escritura de cine provee: pensar en términos implícitos, indagar en el sentido obtuso, elaborar una interpretación en términos retóricos, temáticos y enunciativos. Entender que hay otras maneras de crear sin reposar en el estereotipo o el cliché formal, que aflore el interrogante de si puede un guion ser acaso puesta en escena audiovisual. Y cómo contextualizar poniendo de relieve estrategias realizativas, para evitar seguir perpetuando esa prenoción de que la periferia no puede discutir el lenguaje y la confluencia entre teoría y práctica, o crear nuevas formas de narrar. Es decir: seguir pensando en estrategias que no se vean supeditadas a la asimetría simbólica que impone esa hegemonía de la representación que buscamos discutir, tanto como el sacralizado *retrato familiar* que (des)componen y (re)componen los casos cinematográficos analizados.



## Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1968), "El tercer sentido" en *Lo Obvio y lo obtuso*, Paidós, Barcelona, [ed. cast. 1970].
- Bejarano Petersen, C. (2012). *Manual del sentido obtuso (o, de la enseñanza de la escritura audiovisual en proyectos de narratividad moderna)*, La Plata, Buenos Aires, VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales (JIDAP), Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Bejarano Petersen, C. (2008), *Transposición audiovisual: universos del diálogo. Concepción y práctica del guionista en los proyectos transpositivos*", en *Razón y Palabra*, Revista Electrónica Especializada en Comunicación, N° 71 "Estudios cinematográficos: revisiones teóricas y análisis", febrero de 2010. Publicado en [www.razonypalabra.gov.mx](http://www.razonypalabra.gov.mx)
- Belinche, D., Ciafardo, M., (2008). "El bueno y el malo. Los estereotipos: un problema de la educación artística". En *Revista La Puerta, Publicación Internacional de Arte y Diseño*. La Plata, Buenos Aires, Argentina: Facultad de Bellas Artes (UNLP).
- Belinche Montequin, M., Dameno, L. (2017). "De la hora libre a la hora de arte. Experiencia artística y construcción pedagógica". En *Revista Metal* (N.º 3), Pág. 125-134. ISSN 2451-6643 <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/metal> Facultad de Bellas Artes (UNLP). Universidad Nacional de La Plata.
- Casalla, M. (2009). "El banquete tecnológico universal y los hijos pobres del sur". En *Identidad cultural, ciencia y tecnología. Aportes para un debate latinoamericano*. Rosario, Argentina: Fundación Ross.
- Dewey, J. [1934] (2008). *El arte como experiencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Encina, P. (2008). «Arrastrando la tormenta». En Russo, Eduardo A. *Hacer cine: producción audiovisual en América Latina*. Buenos Aires: Paidós, p. 331-341.
- Ferry, G. (2004) *Pedagogía de la formación*. Cap. Ferry, "La relación teoría y práctica en la formación". Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. (Página 75 a 85).
- Filpe, Alicia (2014) "Universidades: ¿cuál es el verdadero desafío? Del homo academicus teórico a la construcción de conocimiento situado..." en VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. La Plata, UNLP.
- Genette, G. (1989), "Cap. I" en *Palimpsestos*. Madrid, España: Taurus.
- Jakobson, R. (1981). "Lingüística y poética", en *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Seix Barral.
- Russo, E. (2017). Paz Encina: el gesto de recordar, *Arkadin* (N.º 6), pp. 26-41. Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata.
- Richard, N. (1998). "Intersectando latinoamérica con el latinoamericanismo: discurso académico y crítica cultural", en: Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta (eds.). *Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate)*, México D.F.
- Sanjurjo, L. (1994) *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Cap. 6 y Cap. I: "Algunos supuestos que subyacen en las teorías y prácticas pedagógicas". Selección de la cátedra del acápito 1.2.: Rosario, Homo Sapiens.
- Seger, L. (1992), *El arte de la adaptación. Cómo convertir hechos y ficciones en películas*, Madrid, RIALP, [Ed. cast 2000].
- Steimberg, O. (1993) "Proposiciones sobre el género", en *Semiótica de los medios masivos*, Buenos Aires, Colección del círculo, Atuel.
- Vanoye, F. (1991), "La adaptación" en *Guiones modelo y modelos de guión. Argumentos clásicos y modernos en el cine*, Paidós, Barcelona, [Ed. cast. 1996].
- Verón, E. (2001), *Efectos de agenda 2*, Gedisa, Barcelona.

## Referencias filmográficas





- Gallego, C. (Productora). Guerra, C. (Director). (2016). *El abrazo de la serpiente* [Película]. Argentina, Colombia, Venezuela.
- Esquire Colombia. (Productora). Gómez, A., Escobar, F. (Directores). (2015). *Ciro Guerra / El abrazo de la serpiente* [Video-Entrevista]. Colombia.
- Salvia, P. (Productor). Menis, M. V. (Directora). (2008). *La cámara oscura* [Película]. Argentina.
- Stantic, L. (Productora). Encina, P. (Directora). (2006). *Hamaca paraguaya* [Película]. Paraguay.
- Stantic, L. (Productora). Martel, L. (Directora). (2001). *La ciénaga* [Película]. Argentina.