

Eje III: “Creación o imitación”.

Arte, cultura y comunicación en América Latina

Mesa 11: Arte, cultura y estética

Título de la ponencia: **Latinoamericanización versus creación: estereotipos y latinoamericanismos en la enseñanza audiovisual**

Autora: **Juan Manuel Velis** (UNLP)

Resumen

Partiendo de ciertas situaciones problemáticas observadas en producciones estudiantiles de la asignatura Guion 3, carrera de Artes Audiovisuales, Facultad de Artes, UNLP, advertimos que se suele adoptar un enfoque más temático que discursivo y formal en la creación y análisis de obras cinematográficas. Esto se debe a una tradición pedagógica que vincula a la enseñanza de escritura de guion con modelos de representación hegemónicos y normativos. En este sentido, la búsqueda que se despliega pretende hallar otros posibles nexos que revitalicen la reflexión situada desde un sentido creativo, ampliando el panorama de opciones estéticas que trascienden el *latinoamericanismo temático extremado*. La pregunta es cómo podemos contextualizar y vindicar una estética y *poéticas* (Tassara, 2015) latinas sin reposar en una mirada estereotípica moldeada por modelos de representación extranjeros. En la presente ponencia, se ofrece una mirada a películas latinoamericanas recientes que evidencian esta dimensión a la luz de la noción de *estilo* y rasgos retóricos, temáticos y enunciativos (Steimberg, 1993), para pensar en la potencial puesta en escena audiovisual que habilita la proyección escrita de un guion literario.

Palabras clave

Estereotipo - latinoamericanismo - rasgos retóricos, temáticos, enunciativos - enseñanza

Una (posible) introducción

No basta, pues, con que los pueblos sean expuestos en general: es preciso además preguntarse en cada caso si la

forma de esa exposición –encuadre, montaje, ritmo, narración, etc.– los encierra (es decir, los aliena, y a fin de cuentas, los expone a desaparecer) o bien los desenclaustra (los libera al exponerlos a comparecer, y los gratifica así con un poder propio de aparición).

(Didi-Huberman, 2014)

El desarrollo de este artículo se desprende de otro proyecto de investigación personal, de mayor amplitud, que se propone analizar ciertas concepciones que giran en torno a la noción de estereotipo en la configuración de lo latinoamericano en el arte, atendiendo a producciones cinematográficas recientes y analizando cómo se abordan estos temas en la enseñanza artística del nivel universitario (concretamente de la carrera de Artes Audiovisuales, Facultad de Artes, UNLP). En tal sentido, se propone desplegar y ofrecer algunas indagaciones y posibles estrategias metodológicas, así como plantear nuevos interrogantes, para problematizar la dimensión del estereotipo en la planificación docente de asignaturas vinculadas al guion y la escritura con proyección audiovisual.

En esta línea, se aborda la noción de estereotipo comprendida en tanto *cliché* formal (Belinche, Ciafardo, 2020), analizada desde el ámbito de la producción audiovisual, y en función de ciertas problemáticas motivadas por observaciones y casos detectados en actividades de estudiantes de la asignatura Guion 3. Lo que se advierte es que, en muchas ocasiones, existe una previsible tendencia a adoptar un enfoque más temático (o contextual) que discursivo y estético (o técnico-realizativo) al comenzar el proceso de audiovisualización que supone la escritura *guionística*, y su espesura como potencial puesta en escena cinematográfica. Esta situación acaba provocando, a menudo, un reposo en la exaltación desmesurada de ciertos rasgos fácilmente identificables como “lo argentino” o “lo latinoamericano”. Vale aclarar que en el marco de la materia trabajamos en función de proyectos transpositivos que toman como punto de partida una obra fuente literaria (Bejarano Petersen, 2019).

Evidentemente, este tipo de situaciones suceden con mucha frecuencia, ya que a la hora de detenernos en el análisis de una producción audiovisual cualquiera sea, solemos tomar como objeto de estudio al resultado final de dicha manifestación expresiva. Es decir: vemos a la obra en su totalidad y no en sus componentes recursivos y particularidades. En esta línea, vale hacer mención a la clasificación que propone Mabel Tassara (2015) en términos de *puesta en escena dramática* (lo referido a los temas, la trama, los personajes y sus motivaciones en función de un conflicto dramático) y de

puesta en escena cinematográfica (cómo estos temas se encarnan y transponen en recursos de sintaxis fílmica y narrativa, esto es: la articulación de las formas y sus efectos semánticos). Adentrarnos en estos niveles y subniveles, en estas múltiples capas heterogéneas que, una vez aglutinadas, constituyen la obra audiovisual, puede ser un trabajo arduo. Pero se trata, en definitiva, de la labor operativa y funcional de toda propuesta pedagógica vinculada a la enseñanza artística. Atender a ciertos rasgos fundamentales de estos procedimientos puede servirnos inclusive para recuperar categorías conceptuales que habitualmente relacionamos con modelos provenientes del “lugar común”, para repensarlas en un sentido más creativo y enriquecedor. Alguien afirmó alguna vez que es mejor partir del cliché que desembocar en uno. Ahora bien, conviene acordar algunas posibles definiciones y alcances sobre la noción de *estereotipo*.

Desde una perspectiva social y general, según González et al. (2014):

El estereotipo es una representación social que forma parte del imaginario social; esquematiza y categoriza a la vez, y puede conducir a simplificaciones y generalizaciones excesivas (p. 1).

Desde la configuración de sentido en el arte, según Daniel Belinche y Mariel Ciafardo (2020):

Es una forma caricaturizada (...) es algo que se reitera y se reproduce sin mayores transformaciones. Se caracteriza por ser un cliché, un lugar común, un esquema fijo que no requiere una participación activa del intérprete sino, por el contrario, apenas demanda su reconocimiento inmediato (...) la atribución de connotaciones estáticas, generales y universalizables a componentes o configuraciones, en particular cuando son trasladadas al universo del arte en cualquiera de sus dimensiones (p. 28).

Lo que ocurre en las producciones estudiantiles de los primeros años de la carrera es que, ante la iniciativa docente de *situar* nuestros proyectos, se suele adoptar un enfoque más temático que cinematográfico tanto en las instancias de creación como en las de análisis y reflexión. Esta circunscripción temática no es casual: responde a una extensa tradición estética moldeada en función de esquemas prefijados, paradigmas pedagógicos impropios y cánones de creación *normativos* (Lerner, 1995) perceptibles en

publicaciones académicas, libros de cine y aclamados manuales de guión que vinculan a la enseñanza de escritura de proyección audiovisual con modelos de representación hegemónicos¹. Estos grandes dispositivos conceptuales, puestos en tensión y cuestionamiento desde la perspectiva de enseñanza del programa de Guion 3, se conectan muchas veces con estéticas e imaginarios artísticos extranjerizantes que buscan poner el acento fundamentalmente en los usos y costumbres de forma exaltada y caricaturizada, alentando no sólo el tecnicismo desde la escritura (a modo de repetición de fórmulas exitosas, mercantilizables, *oscarizables*) sino también una configuración estereotípica y etnocéntrica de lo latinoamericano. Estas observaciones nos remiten directamente a los planteamientos de Nelly Richard (1998) sobre centro y periferia, y a su vez a un reenvío a una aguda aseveración de la ensayista argentina Beatriz Sarlo: “Los europeos miran los videos latinoamericanos con ojos sociológicos, subrayando sus méritos sociales o políticos pero pasando por alto sus problemas discursivos”. Es decir: sin detenerse en la problematización del lenguaje y sus procesos de conceptualización y teoría. ¿Cómo podemos, entonces, empezar a atender a estas cuestiones desde la escritura y no perderlo de vista en nuestra *vigilancia epistemológica* docente? ¿Por qué resulta significativo considerar la opción de demorar el pensamiento (pensar entre paréntesis, recordando a Godard) para dar lugar a una necesaria pausa reflexiva respecto a esta dimensión de *problematizar el lenguaje*?

Un primer estereotipo: cómo escribir *correctamente* un guion

¿Cómo podríamos empezar a abordar y emplear algunas de estas estrategias discursivas desde el guion? Podríamos hablar de la noción de *escritura invisible* (Carrière & Bonitzer, 1991), implícita de algún modo en toda práctica de escritura con perspectiva audiovisual, comprendida como un mecanismo de escritura “que sugiere decisiones realizativas de modo solapado, sin especificar indicaciones técnicas tales como el tamaño de plano o los movimientos de cámara” (Alfano, 2022). No obstante, su insoslayable poder de evocación de tratamientos audiovisuales específicos nos lleva a querer nombrar estos recursos tan propios del cine, presuntamente prohibidos a la hora de pensar en las marcas textuales de un guion literario. Para esto, podríamos focalizar en el imperativo tecnicista y repetitivo que gira en torno a la dimensión del espacio en el campo del cine.

A continuación, tomamos como ejemplo dos fragmentos de ejercicios prácticos extraídos de producciones estudiantiles de Guion 3, en donde se pueden visualizar aproximaciones a la escritura en función de una consigna del primer trabajo práctico de

¹ Para profundizar en estos aspectos, conviene revisar: Bejarano Petersen, C. (2010). *Transposición audiovisual: universos del diálogo*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199514914002>

la cursada. En síntesis, veremos dos desarrollos escritos *didascálicos*² elegidos de dos grupos diferentes de trabajo que nos sirven para poner de relieve algunas consideraciones acerca de la incorporación de aspectos estrictamente cinematográficos en la escritura. El punto 5 del Trabajo Práctico N°1 plantea, en términos generales, el esbozo de una primera escena.

Primer ejemplo:

INTERIOR – DÍA - DESPACHO DEL DOCTOR

FERNANDO y CHOLE entran al despacho guiados por el DOCTOR. Es una habitación grande, parece estancada en el tiempo. En el centro hay un gran escritorio y silla de madera maciza. Hay ficheros, papeles y carpetas en la mesa y en el piso. Sobre una pared se apoyan roperos y cajoneras de madera marrón. En otra hay estantes repletos de frascos pequeños de vidrio tapados con corcho, llenos con líquidos de distintos colores, armas blancas y armas de fuego. En la pared detrás del escritorio hay un cuadro imponente de un señor de unos 50 años, sonriente, de pelo rojizo, con anteojos y una bata blanca. Tiene marco de madera tallada. En el escritorio se puede ver un equipo de mate color bordó. (Lombardo, 2020).

En principio, podemos reconocer un punto clave de regionalización desde lo descriptivo, no previsto por la obra fuente (*Prohibido suicidarse en primavera* de Alfredo Casona, 1943): el mate. Luego, podemos distinguir un modo de presentar el espacio que se mantiene en cierta zona de acotación técnica: dimensiones de la habitación, disposición de los elementos y del mobiliario, mención a algunos objetos decorativos. Es decir: seguido del anclaje espacio-temporal perceptible en el encabezado, ocurre lo que es habitual en una operación de escritura guionística clásica: se reservan las primeras líneas para designar de modo descriptivo los aspectos esenciales del decorado, enfatizando los visuales por sobre los sonoros, en función de lograr una rápida contextualización para pronto dar paso a la sucesión de acciones. Este tipo de escrituras efectivamente ponen de relieve un tono y un estilo, evocan posibles referencias visuales y sugieren ritmos de montaje, pero no representan la única manera de definir un espacio como proyección de puesta en escena. Podríamos aseverar que aquí predomina una concepción de presentación espacial desde la idea de

² Tomaremos la definición de didascalia que ofrece Isabelle Raynaud (2014), comprendida como la descripción de la acción en un guion literario: los gestos y movimientos de los personajes, lo que se ve, lo que se oye y cualquier otra especificación de este tipo, a excepción de los diálogos directos.

espacio-continente: un lugar donde suceden acciones, que debe ser explicitado en sus dimensiones técnicas y visuales en los primeros renglones de cada escena.

Veamos otro ejemplo:

ESC 1/ INTERIOR. CASA DE TERRI Y MEL / DIA

Suena el despertador, TERRI lo apaga y se levanta. Se pone una bata de seda que agarra de una silla ubicada al costado del gran ventanal que recubre casi toda una pared de la habitación. Abre las cortinas de par en par, encandilando a MEL, que sigue dormido. La luz es potente, enceguedora, apabullante. TERRI se dirige hacia el vestidor, mientras que MEL sale de la cama y rezonga a la vez que se dirige al baño entredormido. Mientras avanza, vamos descubriendo lentamente el dormitorio: hay ropas tiradas y algo de basura, desechos de anoche, seguramente habrían pedido algo para cenar y lo comieron en la cama. MEL bosteza exageradamente (Donofrio, Godoy, Mansilla, Ricca, 2020).

En este caso (proyecto transpositivo sobre el cuento *De qué hablamos cuando hablamos de amor*, de Raymond Carver, 1981) se ponen en juego otras herramientas, otra alternativa posible. De nada sirve atribuir juicios de valor a una opción o la otra, pero sí vale advertir distinciones en los modos de presentar la dimensión del espacio. En este pasaje, la didascalia empieza describiendo estrictamente acciones de personaje, sin especificar en términos de establecimiento una contextualización clara sobre las coordenadas espaciales. Luego, en la acotación puntual de “mientras avanza, vamos descubriendo...”, se advierte una clara intención por descubrir lo que, en principio, por sugerencia de determinado tratamiento lumínico o compositivo, se encontraba velado u oculto. Inclusive, la descripción en un sentido técnico-realizativo nos conduce a una observación poco habitual en la escritura: la inclusión de una conjugación verbal en condicional (“seguramente habrían pedido...”). Se da lugar a un mayor grado de sugerencia implícita de tipos de desplazamientos de cámara y recursos estrictamente audiovisuales.

Ahora bien, ¿cómo podemos anexar este análisis con la cuestión del estereotipo comprendido desde los arquetipos de representación de lo latinoamericano? La relación subyace en que los procesos de escritura con proyección audiovisual representan nada menos que el punto de partida de este tipo de abordajes específicos. Constituyen el estímulo inicial de la práctica cinematográfica comprendida en tanto proyección de mundos y universos posibles. Basta con atender a los condicionamientos y restricciones

de índole creativa que los procesos estancos y restrictivos palpables en celebrados manuales de escritura pueden llegar a generar. Si en la didascalia atendemos sólo al orden de los acontecimientos y las acciones concretas de personaje, la acotación temática y narrativa será ineludible. Esto puede constituir un problema y un obstáculo operativo, si se piensa como el único camino posible: una fórmula unívoca. Si al presentar un contexto espacio-temporal hacemos un anclaje exclusivamente en los aspectos técnico-visuales y no en lo concerniente al campo sonoro, restringimos las instancias de exploración posibles que nos ofrece la inmensa polifonía audiovisual. Si no consideramos renovadas estrategias de escritura que promuevan desplazamientos del acérrimo saber academicista (Brusilovsky, 1992), reducimos el abanico de *opciones estéticas* a tratar (Vanoye, 1995). Si seguimos escribiendo solo en función de tácticas y fórmulas preestablecidas sesgadas implícitamente por un universal abstracto extranjero, tarde o temprano esa estandarización impactará en nuestra concepción de imaginarios artísticos, condicionando y encorsetando la propia visión comprometida ético-estéticamente con lo que acontece en el marco contextual que nos habita. Esta desterritorialización corre el riesgo de auto-condenarnos a la automatización irreflexiva del pensamiento crítico creativo, que debiera siempre seguir siendo un proceso dinámico y consciente.

Un segundo estereotipo: la representación estética latinoamericana

*Las poéticas son afines (e interiores)
a las ideologías.*

(Cesare Segre, 1985)

Una (posible) hipótesis: el cine latinoamericano sabe ponderar sus *poéticas* (Tassara, 2015), esa variable que a menudo sintetizamos dentro de la dimensión del *cómo*, lo que la bibliografía dominante sobre guion pasa por alto y desestima. ¿Hay ejemplos para pensarlo desde una perspectiva cinematográfica nacional? Pasemos a un caso audiovisual vernáculo, ya clásico en términos de tradición reciente: *La ciénaga* (2001) de Lucrecia Martel. La película de la realizadora salteña evidentemente encarna un buen ejemplo de cine argentino que expone temáticas latinoamericanas en consciente articulación con sus poéticas. Es capaz de establecer un equilibrio entre estas dos dimensiones. Podemos identificar entonces, en primera instancia, un anclaje temático-conceptual: la familia, el bosquejo de un resquebrajado retrato intrafamiliar, un

tópico muy recurrente en el cine latino. Esto nos sirve como puntapié para un posible reenvío teórico:

En sus *Proposiciones sobre el género* (1993), Steimberg distingue tres rasgos en común de todo grupo de pertenencia genérico y todo campo de desplazamiento estilístico. Cuando nos habla de lo *retórico*, el autor hace especial hincapié en comprender a esta instancia en tanto configuración textual, como una dimensión propia de todo acto de producción de sentido, y no como un mero ornamento del discurso. En películas como *La ciénaga*, este tipo de desplazamientos retóricos son evidentes desde el inicio: los cuerpos dispuestos alrededor de una piscina cual naturalezas muertas, desplomados. Una captura de obstrucción y distorsión espacial que además describe a los personajes; ¿sería coherente utilizar el término *naturalezas muertas* para introducir la descripción de un personaje en el desarrollo didascálico de un guion literario? ¿Nos permite esta escena pensar una posible estrategia de presentación espacial a través de la descripción del desplazamiento de la cámara? Evidentemente, estamos ante una particular coreografía de cámara de carácter intrusivo que motiva una fuerte desorientación en términos de coordenadas espaciales. Esta pulsión formal, propia de la cámara, es un matiz que se sostiene durante casi todo el film, en posible reminiscencia a una estética de video hogareño, popular por aquellos tiempos (años 90, primeros 2000). Insistimos, entonces: ¿podríamos recuperar algunas de estas marcas fílmicas a través del poder de evocación propio de la escritura en la materialidad de un guion literario?

Steimberg también define los rasgos *temáticos* como aquellos conceptos que trascienden al discurso de la obra en sí, 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 rasgos de estilo característicos en determinada figura autoral: se hace uso de ciertos recursos (como esa dramatización casi catatónica de los personajes de Martel, que infunde el extrañamiento en lo cotidiano) porque se confía en que el espectador está esperando ese tipo de decisiones estéticas. Porque hay ciertas articulaciones poéticas recurrentes que singularizan la obra, en función de un horizonte de expectativas posible. Martel confía en su enunciatario, en su capacidad de identificar referencias a un retrato deformado y siniestro, propio de una familia burguesa estándar con represiones turbulentas a punto de ebullición. Una suerte de reflejo exacerbado de una decadencia sombría literal, próxima y latente; sostenido desde la enunciación, con desplazamientos retóricos singulares y con un claro recorte temático.



Imagen 1. La ciénaga (2001) de Lucrecia Martel.

Podemos afirmar, por tanto, que películas como *La ciénaga* dotan de singularidad expresiva a la identidad cinematográfica latinoamericana, entrando en juego al mismo tiempo con gestos y expresiones locales. Sin embargo, los supuestos básicos subyacentes del sentido común abundan, y a menudo resuenan: “Las películas argentinas siempre tratan de lo mismo”, “Es todo demasiado lento, no pasa nada”, “Hay temas claros, pero está filmado así nomás...”. En realidad, desde nuestro lugar como docentes críticos deberíamos sostener que los temas y tópicos pueden ser comunes o diversos, pero que las posibilidades estéticas entendidas desde su dimensión poética son heterogéneas y siempre se verán atravesadas de algún modo por las contingencias socio-culturales de determinada región.

Lo que nos cuesta asumir es ese grado mayor de compromiso interpretativo a la hora de indagar en este tipo de piezas audiovisuales. El hecho de detectar, analizar y desenmarañar estrategias fílmicas debiera ser tan productivo y constructivo como el propio ejercicio de escritura que supone un guion. Para arribar a la conclusión de que la obra de Martel pone de relieve, en un primer plano temático, la idea de la descomposición institucional de la familia tradicional como concepto en la sociedad argentina de cambio de siglo, primero es menester descomponer a la película en sus partes constitutivas para pensarla en ese sentido.

Como se advirtió en el apartado anterior, del mismo modo en que deberíamos poder identificar y reconocer diferentes maneras de encarar la descripción del espacio en un guion, también merecería una revisión el campo de la dimensión sonora. Martel es un ejemplo muy marcado de este tipo de estrategias³, pero también lo es Paz Encina,

³ Para ahondar en esto, ver Martel, L. (2009). *La escritura en el sonido y la puesta en escena*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mCKHzMzMlZo>

realizadora paraguaya que escribe, proyecta y planifica siempre sus imaginarios audiovisuales a través del sonido. Sin dudas, podría representar una predilecta fuente de referencia para considerar. ¿Cómo se escribe el sonido? Existen múltiples maneras como expresiones lingüísticas para adjetivar estos factores. Lo importante, una vez más, es prestar atención a posibles referentes. En *Hamaca paraguaya* (2006), su obra más reconocida, se retrata al silencio como un desplazamiento de estilo eminentemente político. Y, por tanto, también humano. “La película empieza y termina como la oscuridad” (Encina, 2008, p. 332), manifiesta la propia directora: oscuridad al amanecer y oscuridad al anochecer. De algún modo, esas coordenadas lumínico-espaciales terminan consolidando una macro-estructuración cíclica en relación a cómo comienza y cómo finaliza el film, y todo esto está reforzado por intromisiones sonoras de variada intensidad: voces calmas, luego ladridos de perros, luego vientos impetuosos, luego voces exasperadas, luego gritos ahogados perdidos. En esta concepción cíclica de la forma subyace una prenoción histórica común al Paraguay y a su tradición artística y social: la película nos sumerge en una región en donde, bajo términos de la propia Encina, la historia está condenada a repetirse (2008). “Paraguay sigue viviendo su misma historia, con sus variantes. Pero siempre la misma” (p. 334), estamos ante la repetición de los mismos esquemas a lo largo del tiempo; y las variables formales están dispuestas en función de potenciar esa marcada lectura política.



Imagen 2. Hamaca paraguaya (2006) de Paz Encina.

En *Hamaca paraguaya*, palpita un silencio social que se transpone inexorablemente al silencio expresivo y retórico que despliega el film. No se trata de decisiones arbitrarias sobre la materia prima audiovisual, no es un ropaje retórico improvisado, sino más bien tomas de postura ético-estéticas que se funden de manera intrínseca con el marco contextual de producción de obra. El silencio social como enfoque temático es también

un recurso retórico. El uso del guaraní como lengua autóctona es tal vez la marca filmica primordial del matiz enunciativo, que recupera la siempre presencia implícita de la figura autoral en su obra. El silencio de la censura, de la guerra, de la dictadura stronista. Las palabras de Encina esclarecen esta aproximación: se trata de un procedimiento de doble temporalidad, en donde pasado y futuro se repiten estableciendo un *loop* constante, y allí el sonido encarna un actante estético sustancial.

Por consiguiente, podemos confirmar que resulta primordial la identificación de procedimientos y relaciones en casos cinematográficos latinos que sean provechosos para incorporar tratamientos en la potencialidad de un guion. Se trata de idear estrategias metodológicas eficientes que estimulen una posible *escritura invisible* de manera apropiativa y consciente. Desde el análisis, la reflexión y la producción.

Un (posible) cierre: supuestos, preguntas, *salvajuras*

Toda cultura está situada (lo sepa o no, lo proclame o lo oculte) y solo desde la asunción madura de esa situacionalidad es posible proyectarse más allá de sí misma.

(Mario Casalla, 1988)

En un análisis sobre la identificación de operaciones estéticas musicales atravesadas por desplazamientos estereotípicos de “lo latino” en la serie *Narcos* (2015-2017), Mariano Ferrari (2020) arriesga una conclusión común: “La representación latinoamericana se vuelve peligrosa teniendo en cuenta justamente el eje temático de la historia, que gira en torno a la vida de personas involucradas en delitos vinculados al narcotráfico” (p. 10). Si forzamos un poco la reflexión, podemos aseverar que en esta cita se expone en primer plano el tema de la representación latina en ciertas producciones como algo *esperable* -de nuevo, podríamos vincularlo con la lógica de la definición de género desde Steimberg: un horizonte de expectativas ligado a determinado marco contextual-. Si atendemos a esto desde una perspectiva de universal abstracto (Casalla, 2009), podríamos sostener que lo *esperable* responde a una expectativa universal de que en América Latina ocurren cosas salvajes porque somos salvajes, impúdicos e inmorales. Como la proliferación del narcotráfico.

Esto último se conecta con una reflexión consciente abordada desde el ejercicio profesional de la crítica de cine y la programación de festivales por parte de Roger

Koza, quien en un texto recientemente publicado en su web *Con los ojos abiertos*, se anima a definir a este tipo de alcances bajo el epíteto de un *monolingüismo estético latino* (2023), en tanto categoría sometida al régimen de un escrutinio europeizante clasificante y regulador de esa “identidad latinoamericana” -o *ethos* latino- esperable desde la representación del cine. Esta estandarización de lo sudamericano resulta a menudo celebrada por su carácter exótico y su *salvajura* descarnada: el *sujeto común* del cine latino suele ser salvaje y marginal, dos palabras clave de “lo que se supone que deben retratar” estos discursos filmicos, desde las coordenadas de una dimensión estética subordinada a lo temático.

Ahora bien, estamos ante un debate complejo y ciertamente el presente escrito no ofrece respuestas certeras. No obstante, podemos subrayar una idea: el estereotipo circunscripto en el latinoamericanismo temático extremado empieza siempre desde la escritura, esa pulsión primera que a posteriori se verbaliza, y asienta significados más o menos categóricos o explícitos en otro tipo de soportes. El cine nos brinda sus herramientas retóricas, con sus respectivos efectos semánticos tales como los juegos de escritura *audiovisualizante* que habilita el guion (Moreno, 2020), para poder seguir revisando estos patrones. Para no perder la iniciativa consciente de problematizar aquello que se nos presenta tan instaurado como enraizado: ciertas perspectivas didácticas normativas (Lerner, 1995) que a menudo validan un único modo de narratividad, el eficaz, mercantilizable, *festivaleable*, desterritorializado. Esto nos lleva a ponernos firmes frente al problema: reconocer procesos creativos dogmáticos y tecnicistas que es importante desnaturalizar -más aún en la actualidad, en medio de variables contemporáneas como las narrativas transmedia, las nuevas tecnologías, la revolución informática que atraviesa al audiovisual-. Nunca está de más recordar a John Dewey (1980) y su fuerte crítica a la pedagogía tradicional: “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, p. 6). Resistirnos a pensar referencias a obras audiovisuales regionales a la hora de potenciar estrategias de escritura y planificación para nuestros propios proyectos, entendiendo estos actos como si representaran un rapto de inspiración o escasez creativa, también es efectivizar una tendencia al individualismo que nos remite demasiado a aquella concepción ajada del artista semi-divino. ¿Qué función cumpliría sino la enseñanza artística?

De cualquier modo, hay que decir que existen modos de contextualizar y situar nuestras obras desde aspectos estrictamente audiovisuales, en donde una de las principales tareas consiste en emprender una ardua indagación de referencias estéticas que nos circundan. El estereotipo puede tener un lado positivo si pensamos con lucidez en el orden de la enunciación, o la situación comunicacional. Si sabemos *quién* habla a *quién*, para evadir el sendero del estereotipo exacerbado que supone la acotación temática latinoamericana como único criterio de análisis posible para crear. Procuremos, entonces, que el

estereotipo no se convierta en una lisa y llana obstrucción para las instancias de reflexión y atendamos a la posibilidad de vislumbrar variables estéticas heterogéneas. Se trata de no desestimar el ojo crítico: cómo esas formas esterilizantes se traducen en modelos de representación impropios, que anulan la conexión con un orden socio-histórico. Porque el problema no reposa en la profusión cuantitativa de temas latinoamericanos, o en la acentuación de la pertenencia identitaria a un territorio a través de gestos o rasgos de oralidad (lo cual ya implica una decisión político-poética); el problema es que nos auto-convencemos de una predominancia totalizadora, universalizante y unidireccional de la dimensión del *qué* como si no entrara ello en relación nodal con los aspectos expresivos del cine. Con la distinción de sus poéticas, sus articulaciones de sentido ético-estéticas, situadas formalmente desde su nexo con la realidad social que acucia a una región determinada. El estereotipo del latinoamericanismo acecha cuando ignoramos que la expresión del arte no es otra cosa que un equilibrio íntegro entre tema y poética, contexto y discursividad, idea y materia.

En el programa de Guion 3 se problematiza la noción de *esencia* como parámetro a la hora de transponer una obra literaria al cine (Bejarano Petersen, 2019); podemos vincularlo con estas reflexiones: ¿existe acaso una posible esencia latinoamericanista? ¿O se trata más bien de habilitar la idea de lectura, de estética, de estilo (términos mucho más loables y creativos)? Siguiendo, una vez más, a Belinche y Ciarfardo (2020): “Si aceptamos la idea de que las obras de arte están fundadas en una relativa distancia de aquello a lo que aluden y que el estilo de la obra está determinado, justamente, por las convenciones de ese distanciamiento, queda clara también la diferencia entre estilo y estereotipo” (p. 18).

Para finalizar, tal vez baste con prestar atención a Gilles Deleuze: “Existe una palabra que se ha impuesto para designar aquello de lo que está llena la tela antes de que el pintor comience: cliché. La tela ya está llena de clichés” (2007, p. 55). Ya no se trata entonces de afrontar el temible síndrome de la hoja en blanco, sino de poner en marcha un trabajo arduo de entrenamiento crítico de la propia mirada, en pos de identificar estereotipos y, antes de condenarlos y descartar por completo sus procedimientos operativos de síntesis o de simplificación, incorporarlos a nuestra reflexión crítica docente, para (re)pensarnos y (re)significarnos dentro de esta profesión que tanto ponderamos, cuya praxis encuentra su síntesis en la producción y el análisis de obras desde las periferias del mundo.

Bibliografía

- Alfano, R. (2022), La escritura invisible en el guion literario. Evocar lo huido. Recuperado de: <https://www4.fba.unlp.edu.ar/jidap2022/wp-content/uploads/sites/4/2022/11/6.-ALFANO.pdf>
- 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
- Bejarano Petersen, C. (2019). Programa de Guion 3. Licenciatura en Artes Audiovisuales. Recuperado de: <http://www2.fba.unlp.edu.ar/aaudiovisuales/wp-content/uploads/sites/10/2019/09/Programa-Gui%C3%B3n-III-2019.pdf>
- Belinche, D., Ciafardo, M. (2020). Los estereotipos en el arte en *La enseñanza del lenguaje visual. Bases para la construcción de una propuesta alternativa*. 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. Facultad de Bellas Artes (UNLP).
- Brusilovsky, S. (1992). Criticar la educación o formar educadores críticos. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Burch, N. (1969). Nana o los dos espacios. En Praxis del cine. Madrid.
- Carrière, J. C. y Bonitzer, P. (1991). Práctica del guión cinematográfico. Paidós.
- Carver, R. (1982). De qué hablamos cuando hablamos de amor. Recuperado de: <https://lecturia.org/cuentos-y-relatos/raymond-carver-de-que-hablam-de-amor/2694/>
- Casona, A. (1943). Prohibido suicidarse en primavera. Recuperado de: <https://mep.janium.net/janium/Documentos/273810.pdf>
- 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: Fundación Ross.
- Deleuze, G. (2007). Pintura. El concepto de diagrama. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Dewey, J. [1934] (2008). El arte como experiencia. Buenos Aires: Paidós.
- Didi-Huberman, G. (2014). Pueblos expuestos, pueblos figurantes. Trad. Horacio Pons. Buenos Aires: Manantial. 272 pp.
- Encina, P. (Directora). (2006). Hamaca paraguaya [Película]. Paraguay, Francia, Países Bajos, Austria, Alemania, Argentina.

- Encina, P. (2008). Arrastrando la tormenta en Russo, Eduardo A. *Hacer cine: producción audiovisual en América Latina*. Buenos Aires: Paidós, p. 331-341.
- Ferrari, M. (2020). Música de Narcos. Estereotipos de lo latinoamericano. En Revista Metal (N.º 6). ISSN 2451-6643. Facultad de Artes (UNLP).
- Genette, G. (1989), “Cap. I” en Palimpsestos. Madrid, España: Taurus.
- González, G, Flores, R., Varnier, C. (2014). Comunicación política y estereotipos. Recuperado de:
https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/SEDICI_b73a401316c61c1a71bfb5d65d0bf730
- Koza, R. (2023). Los planos sin visa (o lo que ellos quieren y nosotros aceptamos). Recuperado de:
<http://www.conlosojosabiertos.com/los-planos-sin-visa-o-lo-que-ellos-quieren-y-nosotros-aceptamos/>
- Lerner, D. (1995). El aprendizaje y la enseñanza de la matemática. Planteos actuales, Novedades Educativas N° 52 (Pág. 24). Buenos Aires.
- Martel, L. (Directora). (2001). *La Ciénaga* [Película]. Argentina, España, Francia.
- Moreno, P. (2020). El guion moderno, un juego de escritura audiovisualizante. Recuperado de:
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/107403/Documento_completo_%20\(2020\)Opt.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/107403/Documento_completo_%20(2020)Opt.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Raynauld, I. (2014). Leer y escribir un guión. La marca editora.
- Richard, N. (1998). Intersectando latinoamérica con el latinoamericanismo: discurso académico y crítica cultural. En 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 acápite 1.2. Rosario: Homo Sapiens.
- Steimberg, O. (1993). Propositiones sobre género y estilo. En Semiótica de los medios masivos, Buenos Aires: ATUEL.
- Tassara, M. (2015). Sobre historias del cine. Recuperado de:
https://repositorio.una.edu.ar/bitstream/handle/56777/447/Tassara_Sobre%20historias%20del%20cine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vanoye, F. (1991). La adaptación. En Guiones modelo y modelos de guión. Argumentos clásicos y modernos en el cine. Barcelona: Paidós.