



UN VIAJE AL CINE DE RAÚL RUIZ

Cuaderno Pedagógico



Consejo
Nacional de
la Cultura y
las Artes

Gobierno de Chile



Ministro Presidente
Ernesto Ottone Ramírez

Subdirectora Nacional
Ana Tironi Barrios

Jefe del Departamento de Educación y Formación en Arte y Cultura
Pablo Rojas Durán

UN VIAJE AL CINE DE RAÚL RUIZ **Cuaderno Pedagógico**

Publicación a cargo de

Beatriz González Fulle (CNCA)

Dirección editorial

Alejandra Claro Eyzaguirre (CNCA)

Desarrollo de contenidos y propuesta pedagógica

Christian Miranda Colleir (Archivo Ruiz-Sarmiento,
Instituto de Arte PUCV)

Apoyo al desarrollo de contenidos

Bruno Cuneo Loyola, Macarena García Moggia
y Felipe Poblete Rivera
(Archivo Ruiz-Sarmiento, Instituto de Arte PUCV)

Asesoría pedagógica

Claudia Sanhueza Vega

Validación de propuesta pedagógica

Beatriz González Fulle, Caterina Forno Markusovic,
Christian Pizarro Vocar, Pablo Rojas Durán (CNCA)

Coordinación editorial y corrección de estilo

Aldo Guajardo Salinas (CNCA)

Edición

Pablo Mendoza Topaz y Diego Álamos Mekis
(Ediciones del Desierto)

Dirección de arte

Soledad Poirot Oliva, Muriel Velasco Aguilar (CNCA)

Diseño y diagramación

María Jesús Marín Cuevas

Tres tristes tigres © Valeria Sarmiento
Cofralandes © Consejo Nacional de la Cultura y las Artes
© Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016

ISBN (papel): 978-956-352-165-8

ISBN (pdf): 978-956-352-166-5

www.cultura.gob.cl

Se autoriza la reproducción parcial citando la fuente correspondiente.

Para la composición de textos se utilizaron las tipografía Andes y Rambla.

Se terminó de imprimir en el mes de agosto del año 2016 en los talleres de Salesianos Impresores S.A., en la ciudad de Santiago (Chile).

Se imprimieron 6.000 ejemplares.

Foto portada: Raúl Ruiz durante el rodaje de *Palomita Blanca*, 1973. © Pedro Troncoso

Las fotografías pertenecen a los(as) autores(as) citados(as) en los créditos fotográficos y su uso ha sido debidamente autorizado para esta publicación.

En el caso de los fotogramas extraídos de películas se acoge al derecho a cita establecido en la ley de derecho intelectual, que permite la inclusión de fragmentos breves de una obra en otra obra, como cita o con fines de crítica, ilustración, enseñanza e investigación, siempre que se mencione su fuente, título y autor.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO



INSTITUTO DE ARTE

UN VIAJE AL CINE DE RAÚL RUIZ

Cuaderno Pedagógico

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
BIOGRAFÍA DE UN CINEASTA	12
EL CINE DE RAÚL RUIZ	14
El cine de la infancia	16
La experiencia del teatro	18
Del teatro al cine	19
Primer periodo creativo (1968 – 1973)	20
Segundo período creativo (1974 – 2011)	23
Ruiz en la historia del cine	25
Una vuelta por el cine clásico	28
Los “nuevos cines” de los años 60	29
Cine y tecnología	32
La improvisación	32
El Nuevo Cine chileno	33
Poética del cine	37
Contra el conflicto central	37
El efecto de extrañamiento	40
Las seis funciones del plano	41
CHILE Y SU CULTURA POPULAR EN EL CINE DE RAÚL RUIZ	44
La cultura popular	46
La parodia de lo chileno	48
El retorno de las imágenes de Chile	49
Filmografía comentada	50
UNIDADES DIDÁCTICAS	80
Unidad 1. Chile: un territorio imaginado. 3.º Medio	82
Lenguaje y Comunicación / Historia, Geografía y Ciencias Sociales	
Unidad 2. Representación de la cultura popular y las transformaciones de la sociedad chilena. 3.º Medio	96
Historia, Geografía y Ciencias Sociales / Artes Visuales	
Unidad 3. La representación de la cotidianidad chilena. 4.º Medio	108
Lenguaje y Comunicación / Artes Visuales	
Unidad 4. Las imágenes sobre Chile. 4.º Medio	121
Filosofía / Lenguaje y Comunicación	
GLOSARIO	132
BIBLIOGRAFÍA	134

PRESENTACIÓN

El arte es una actividad dinámica y unificadora, vital en la formación de niñas y niños que participan activamente de su entorno. Por esta razón, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes tiene un interés central en fortalecer la enseñanza artística en el espacio escolar, para avanzar de esta forma hacia un nuevo modelo de educación integral.

La presente publicación constituye el tercer volumen de la colección de Cuadernos Pedagógicos que el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura pone a disposición de los establecimientos públicos, con la finalidad de entregar herramientas que faciliten la integración del arte en el aula.

Estos cuadernos se enmarcan en el Plan Nacional de Artes en la Educación que el Consejo de la Cultura y el Ministerio de Educación están desarrollando, y cuyo objetivo central es fomentar y fortalecer experiencias de educación artística a través de contenidos para ser trabajados en las distintas asignaturas, extendiendo así los aportes de la educación artística más allá de la asignatura de artes y música.

La figura de Raúl Ruiz constituye un pilar fundamental para nuestra cultura. Es una de esas figuras indispensables de nuestra historia, que si bien forjó su carácter en Chile, necesitó ir más allá de nuestras fronteras para consolidarse. Un Raúl Ruiz que se convirtió para el mundo en Raoul, pródigo director, político, migrante y, sin embargo, tan enraizadamente chileno. Creador de relevancia mundial, su propuesta cinematográfica es conocida y valorada desde distintos lenguajes artísticos. Durante su vida filmó más de 100 películas, 15 de ellas en distintas localidades del territorio nacional, en las que mostró una capacidad enorme de interpretar nuestra identidad, mediante obras cargadas de ironía, humor y surrealismo.

Un viaje al cine de Raúl Ruiz expande los alcances de esta figura del arte nacional a las comunidades educativas, buscando ser una herramienta concreta para continuar difundiendo los aportes del cine a la educación y los aportes transversales de los lenguajes artísticos a ella. La propuesta se desarrolla a partir de dos de sus películas realizadas en Chile; *Tres tristes tigres*, su primer largometraje, y *Cofralandes*, de gran valor simbólico, ya que marca su regreso a filmar en su país luego del exilio.

Agradecemos especialmente a Valeria Sarmiento, quien permitió el uso de las películas, que esperamos permitan a los y las jóvenes descubrir la obra de uno de los más prolíficos y genuinos cineastas chilenos e iniciar el largo viaje al legado cinematográfico de Raúl Ruiz.

Ernesto Ottone Ramírez

Ministro Presidente

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes

PRÓLOGO

Poco tiempo antes de que el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) nos ofreciera elaborar este cuaderno pedagógico sobre el cine de Raúl Ruiz, su autor, el profesor Christian Miranda, por entonces director académico del Archivo Ruiz-Sarmiento del Instituto de Arte de la Universidad Católica de Valparaíso, me comentó que finalmente había hallado en una librería de viejos un ejemplar de *El niño chileno*, un auxiliar de lectura publicado en 1934 por el abogado y profesor de Estado César Bunster, dirigido a los alumnos de tercer año de humanidades y autorizado por el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile. Se trata de una feliz coincidencia, ya que ese libro, que sugería lecturas, pero también metodologías didácticas, le serviría a Raúl Ruiz —que tal vez lo recordaba de su época escolar— como modelo estructural de *Cofralandes*, una serie documental sobre Chile que comenzó a preparar en 1999 por encargo de la División de Cultura del Ministerio de Educación de Chile y cuyo primer episodio —*Hoy en día (Rapsodia chilena)*— ha sido incluido en este nuevo cuaderno pedagógico para ser exhibido y comentado por los profesores de las escuelas públicas chilenas.

Como suele suceder en las películas de Ruiz, se trata, en efecto, de una curiosa deriva, de un azar objetivo, pero el caso admite también otras explicaciones. La madre de Ruiz, habría que recordar, fue una destacada profesora y directora de liceos públicos, y así como gran parte del imaginario marítimo de sus películas proviene de las historias que le contara su padre, un avezado capitán de la marina mercante, su amplio interés por la cultura local, tanto literaria como popular, proviene en buena medida de los intereses de su madre, oriunda de Mulchén, tierra de mitos y leyendas, como Chiloé. Es dable pensar incluso que varias de las películas chilenas que realizó en el último tiempo y que eran “adopciones” más que adaptaciones de clásicos de la literatura escolar de otra época (Alberto Blest Gana, Federico Gana, Hernán del Solar, Eduardo Barrios, etc.), fueran un velado homenaje a su madre profesora y no solo una manera de releer y volver a familiarizarnos con la tradición cultural de un país que el neoliberalismo y la globalización, como solía repetir, estaban transformando en una majamama indiscernible, sin diferencias o cualidades propias.

De aquí también la opción del profesor Miranda de acentuar en este cuaderno pedagógico un aspecto particular del cine de Ruiz, entre muchos otros posibles, y en consonancia también con las películas que podían incluirse: su interés en la cultura popular chilena y su confianza en la capacidad del cine para indagar y hacer visible los rasgos idiosincráticos más imperceptibles de una comunidad, cuyo discernimiento puede fortalecer su identidad o el sentido de copertenencia, incluso si algunos de esos rasgos son a todas luces negativos. De hecho, muchos de ellos lo son, y tanto mejor, pensaba Ruiz, si el cine se atreve a destacarlos, porque le devuelven a una nación una imagen más compleja de sí misma, una imagen no complaciente, más lúcida y más útil a la postre que la mera exaltación chauvinista de sus rasgos positivos. *Tres tristes tigres*, otra de las películas incluidas en este cuaderno y un verdadero hito del cine latinoamericano, fue pensada de hecho como una respuesta crítica a ese tipo de extravíos.

Raúl Ruiz tiene fama de ser un autor difícil, de no contar en sus películas una historia convencional, con conflictos morales y curvas dramáticas intensas, al contrario de lo que sucede en el cine comercial de Hollywood, que busca úni-

camente la entretención del espectador, por lo que no puede prescindir de esos elementos. A Ruiz, sin embargo, esta fama no le molestaba; al contrario, la cultivaba deliberadamente para demostrar que el cine podía provocar también otro tipo de experiencias, como la contemplación, el enigma y el espíritu imaginativo, que está llamado a renovar permanentemente nuestra percepción del mundo y a multiplicar los sentidos que le adjudicamos y que pueden transformarse en clichés o estereotipos. Los más jóvenes, creo, sabrán valorar esa intransigencia y esa libertad experimental que recorre su cine.

Finalmente, vaya nuestro agradecimiento a Beatriz González Fulle y a Alejandra Claro, del Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura del CNCA, por la confianza depositada en el Archivo Ruiz-Sarmiento, una entidad destinada a recopilar material documental y a promover el conocimiento de la obra cinematográfica de Raúl Ruiz, y en cuya representación redactó este cuaderno pedagógico el profesor Miranda, antiguo profesor de Teoría del Cine del Instituto de Arte de la PUCV y actualmente profesor de la Universidad Austral de Chile. Nuestro agradecimiento también a él y a la profesora Macarena García, que colaboró en el trabajo de edición del texto.

Bruno Cuneo

Director del Instituto de Arte y del Archivo Ruiz-Sarmiento
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

INTRODUCCIÓN

El cine, a la igual que otras artes, crea lenguajes. La industria cinematográfica, sin embargo, nos ha acostumbrado a pensar que existe una única manera de hacer películas o de narrar historias con imágenes, pero en verdad hay —y ha habido— muchas otras y conocerlas puede enriquecer nuestra manera de comprender y experimentar el mundo. El cineasta chileno Raúl Ruiz (1941–2011) era de esta convicción e hizo del cine un campo de ensayo y exploración de las más variadas ideas. Demostró una gran capacidad creativa en las más de 100 películas que realizó a lo largo de su vida y su voluntad de llevar adelante proyectos cinematográficos innovadores no escatimó en esfuerzos, probando muchos formatos y lenguajes audiovisuales. También tomaba elementos de muchas partes, reuniéndolos en un relato excéntrico, en el sentido que se desvía de las normas narrativas tradicionales, incluye referencias inusuales para el cine y privilegia los elementos “secundarios” más que los principales.

Ruiz, en efecto, no se limitó a repetir la clásica fórmula del cine industrial, según la cual el cine debe contar una historia, subordinando todos los recursos visuales y sonoros a esa única exigencia narrativa. Nunca cejó en una búsqueda distinta y su descubrimiento de nuevas funciones o posibilidades expresivas de la imagen no provino solamente de su saber técnico o artístico; provino también de su amplio conocimiento de la cultura popular, de la que extrajo, por ejemplo, formulas asociadas al comportamiento y al modo de hablar de los chilenos, que tienden en sus conversaciones cotidianas a “irse por las ramas” o a desviarse del tema principal. Ese rasgo digresivo del habla nacional lo trasladó a los diálogos de sus personajes, al modo en que circulan por el espacio e incluso al modo en que se mueve la cámara.

Su cine, sin embargo, se caracteriza también por incluir las más variadas referencias a la “alta cultura”, por lo que es usual encontrar en sus películas ideas provenientes de la literatura, la ciencia, la historia o las artes visuales. Este carácter transversal de su obra, que transita sin complejos entre la cultura popular y la alta cultura, hace que sea muy valiosa también en términos educacionales, ya que junto con contribuir al conocimiento de temas y problemáticas atinentes a muchas áreas del saber, contribuye al conocimiento de nuestra propia idiosincrasia, aun si destaca aspectos de la misma que podrían considerarse negativos.

Puesto que la mayoría de los estudios sobre su obra, sobre todo los publicados en el extranjero, desatienden este último aspecto de su cine, el presente cuaderno pedagógico destaca especialmente las películas que tratan de un modo más o menos directo el tema de la cultura popular chilena, en el entendido también de que la amplitud y la versatilidad de la obra de Ruiz obliga a escoger un hilo teórico y narrativo entre varios hilos posibles.

El cuaderno ha sido elaborado como material de apoyo para los(as) docentes de 3.º Básico a 4.º Medio de algunas asignaturas incluidas en los Planes y Programas del Ministerio de Educación. Busca desarrollar un trabajo transversal, por lo que tiene como destinatarios a profesoras y profesores de Artes Visuales, Historia y Ciencias Sociales, Lenguaje y Comunicación y Filosofía, quienes podrán aprovechar los contenidos y propuestas pedagógicas que se entregan, con la finalidad de implementar Objetivos de Aprendizaje (OA) y Objetivos Fundamentales (OF).

Para cumplir con los objetivos mencionados y colaborar en la labor de los docentes, el material se divide en cuatro unidades pedagógicas, en las que se

trabajan, a partir de *Tres tristes tigres* y *Cofralandes*, distintos temas relativos a la cultura, la historia, la literatura y el lenguaje. En cada unidad se expone el tema, el nivel escolar y las asignaturas desde las que pueden ser trabajados. Las unidades son las siguientes:

1	Chile: un territorio imaginado <i>A partir de Tres tristes tigres</i>	3.º Medio	Historia, Geografía y Ciencias Sociales Lenguaje y Comunicación
2	Representación de la cultura popular y las transformaciones de la sociedad chilena <i>A partir de Cofralandes</i>	3.º Medio	Historia, Geografía y Ciencias Sociales Artes Visuales
3	La representación de la cotidianeidad chilena <i>A partir de Tres tristes tigres</i>	4.º Medio	Lenguaje y Comunicación Artes Visuales
4	Las imágenes sobre Chile <i>A partir de Cofralandes</i>	4.º Medio	Filosofía Lenguaje y Comunicación

Las películas para desarrollar las unidades didácticas se adjuntan en el DVD inserto en la contratapa posterior de este libro. Esperamos que *Tres tristes tigres* y *Cofralandes*,* junto con la propuesta pedagógica sugerida, sea tan solo el inicio de un viaje por la extensa y diversa obra de Raúl Ruiz, que permita contagiar a los y las jóvenes con su poética y creatividad.

* *Cofralandes* fue encargada por la División de Cultura del Ministerio de Educación con el objetivo de dejar un registro analítico y con la mirada del autor sobre la evolución de nuestro país en las últimas dos décadas; no ha sido calificada a la fecha. *Tres tristes tigres* fue calificada para mayores de 18 en 1969, sin embargo, la ley autoriza a los mayores de 14 años para que puedan ver películas calificadas para mayores de 18 años si están en compañía de cualquiera de sus padres, guardadores, o de sus profesores, en el marco de sus actividades educativas.

BIOGRAFÍA DE UN CINEASTA

Puedes ver *La maleta* en la Cineteca Virtual de la Universidad de Chile.

Directora y montajista, **Valeria Sarmiento** (1948-) estudió filosofía y cine en la Universidad de Chile en la década del 60. Con sede en París desde 1974, ha filmado más de 20 películas y su cine se caracteriza por abordar las problemáticas de género en América Latina.

Raúl Ruiz Pino nació en Puerto Montt el año 1941. Hijo único de una profesora y de un capitán de la marina mercante chilena, se inició como dramaturgo a los 16 años y realizó estudios universitarios de Derecho y Teología, que sin embargo no terminó. A los 18 años, la Fundación Rockefeller le concedió una beca de creación y, para corresponder el beneficio, se impuso el desafío de escribir 100 obras teatrales, una de las cuales le serviría más tarde como guión para su primera película, *La maleta* (1963), cuyo montaje completó recién el año 2010.

Sus comienzos como realizador cinematográfico fueron accidentados. El año 1964 estudió cine en Argentina, pero abandonó la escuela porque discrepaba de sus postulados documentales. Continuó sus estudios en Estados Unidos, con el apoyo esta vez de una Beca Guggenheim, pero los interrumpió una vez más para viajar a México, donde trabajó como guionista de telenovelas. A su regreso a Chile, trabajó en la televisión como guionista y montajista de programas deportivos. En el intertanto había realizado otros dos cortometrajes, que tampoco logró terminar, hasta que filmó su primer largometraje, *Tres tristes tigres* (1968), que obtuvo el Gran Premio del Festival de Locarno (Suiza). Al año siguiente se integró como Profesor de Cine del Instituto de Arte de la Universidad Católica de Valparaíso y conoció a la cineasta **Valeria Sarmiento**, con quien se casaría ese mismo año y que sería la montajista de muchas de sus películas.

Durante el periodo de la Unidad Popular, fue nombrado consejero cinematográfico del Partido Socialista e hizo varias películas sobre la situación política del momento, aunque preservando siempre su autonomía como creador y prefiriendo registrar las paradojas del proceso revolucionario en vez de mistificarlo, por lo que no siempre fueron bien recibidas. Tras el Golpe de Estado de Pinochet, se exilió en Francia y, a pocas semanas de su arribo, rodó *Diálogo de exiliados* (1975), una controvertida película en la que abordó esta vez, para disgusto de sectores de la izquierda, los estereotipos y coyunturas del comportamiento político chileno en el exilio.

El año 1978 se integró al Instituto Nacional de l'Audiovisuel (INA), un centro de investigación y experimentación cinematográfica, donde realizó cortometrajes experimentales y largometrajes de ficción que llamaron la atención de los críticos más exigentes, en especial *La hipótesis del cuadro robado* (1979) y *Las tres coronas del marinero* (1983). La revista *Cahiers du Cinéma*, dedicó el año 1983 un número especial a su trabajo, privilegio que hasta entonces solo habían tenido Eisenstein y Godard. Ese mismo año le fue permitido retornar a Chile, que desde entonces visitaría regularmente.

El año 1985 fue nombrado Director de la Maison de Culture du Havre, donde supervisaría y colaboraría en numerosos proyectos de cine, danza, música y teatro. El año 1989, mientras realizaba sin descanso una prodigiosa lista de películas (al final de su vida llegaría a más de 100), es nombrado Profesor de Cine de la Universidad de Harvard. Más tarde enseñaría también en la Universidad de Duke, en la Universidad de Aberdeen y en la École Normale Supérieure de Lyon, institución que le concedería el año 2005 un Doctorado Honoris Causa, y lo mismo haría la Universidad de Valparaíso el año 2011. Su trabajo como profesor y teórico del cine se encuentra recogido en *Poética del Cine*, una obra en tres volúmenes, que reúne conferencias y apuntes de clase en los que delinea su estética cinematográfica, urdida a contrapelo de lo que

Valeria y Raúl en Francia.
Archivo Ruiz-Sarmiento.



alguna vez llamó “el conflicto central de mi vida”: el modelo narrativo del “conflicto central”, que articula el cine de confección hollywoodense.

Puedes revisar *Poética del cine* en Memoria Chilena.

Durante los últimos veinte años de su vida, su prestigio como creador le permitió realizar producciones cada vez más ambiciosas, seleccionadas a menudo en los grandes festivales europeos, y con actores de renombre mundial, como Marcello Mastroianni, Catherine Deneuve, Michel Piccoli y John Malkovich. En Chile, en tanto, la concesión el año 1998 del Premio Nacional de Artes de la Representación y Audiovisuales, le animaría a volver a filmar en el país películas basadas en su folclor y literatura. Su última película, de hecho, fue *La noche de enfrente* (2011), y es una adaptación de los cuentos del escritor Hernán del Solar, al que había conocido en su juventud, mientras asistía a un taller de dramaturgia.

Murió en París el año 2011, producto de una afección pulmonar, y sus restos fueron trasladados a Chile.

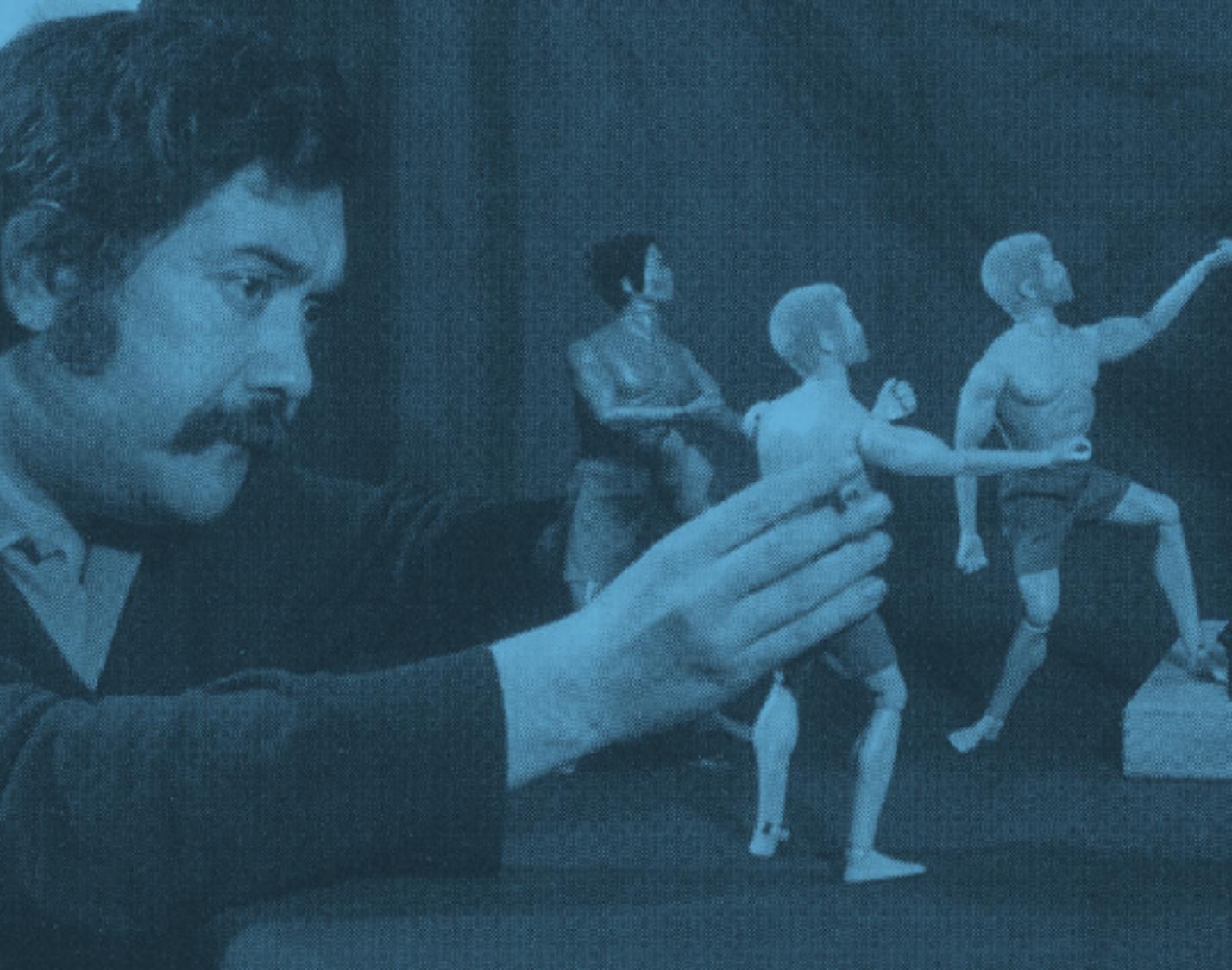
*La idea no es que alguien entienda mis películas.
Lo que sí se puede hacer es vivir adentro,
internarse en una especie de esquema para
percibir un mundo que quiere ser único, aunque no
lo sea. Un poeta cuando juega con sus materiales
—la palabra es jugar—, crea un hecho único y esa
unicidad es importante, sobre todo en este mundo
en el cual todo es intercambiable, donde el papel
moneda es la metáfora de la humanidad.*

Raúl Ruiz

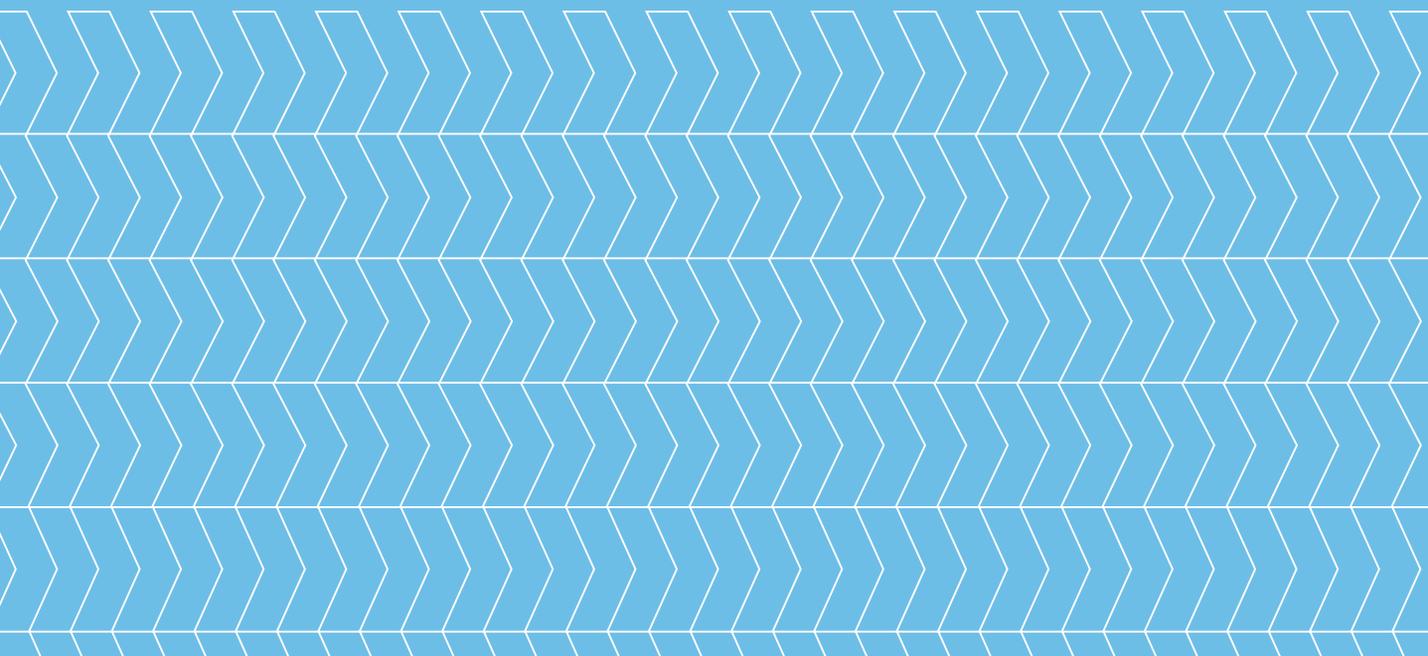


Raúl Ruiz, 1961
(a los 20 años)
Archivo Ruiz-Sarmiento.

Durante rodaje de *La hipótesis del cuadro robado*, 1979.
Archivo Ruiz-Sarmiento.
©Ruszka



EL CINE DE RAÚL RUIZ



El cine de la infancia

El cineasta Raúl Ruiz nació en la ciudad Puerto Montt el año 1941. Su familia materna era oriunda de Chiloé, una tierra plagada de mitos y leyendas por las que demostraría gran interés a lo largo de su vida. Su primera película, *La maleta* (1963), estuvo basada inicialmente en uno de esos mitos y en el mito griego de la metamorfosis, tal como es relatado por Ovidio. Es un temprano ejemplo del interés de Ruiz por vincular lo popular con otras dimensiones de la cultura, ligadas a un conocimiento más especializado y a veces académico.

En los años 50 su familia se trasladó a vivir a la ciudad de Quilpué, próxima a Valparaíso y Viña del Mar. De esa época datan sus primeras experiencias cinematográficas. Asistía a los programas rotativos de una sala de cine local, donde llegaría a ver hasta ocho películas en una sola jornada, estableciendo con el cine una relación casi cotidiana. Según su propia confesión, las películas le servirían para explicarse muchas situaciones, conformando lo que él llamó su "primer sistema de valores":

Había dos salas en nuestro pueblo. Una pasaba películas norteamericanas para niños. Íbamos a esta última, y aunque algunos frecuentaran la primera con la esperanza de ver una mujer desnuda, preferíamos de lejos las películas para niños. Mucho después de que hubiéramos dejado atrás la infancia, nuestras preferidas seguían siendo esta clase de películas. Creo que de allí vino lo que llamaría mi primer 'sistema de valores'...

Me gustaría subrayar algunos de los concetti que descubrí en el contacto con esas películas. Cuando veíamos a alguien caminar lentamente, aun cuando estuviera apurado, decíamos que era 'más lento que el caballo del malo de la película'. De alguien que estaba en el lugar correcto en el momento correcto, decíamos que era 'como el sombrero del héroe'. Cuando alguien hacía trampa jugando a las cartas, decíamos que los dados estaban trucados 'como el último duelo de un western'. Los domingos lluviosos eran 'más aburridos que el beso final de una película'. También decíamos

Extracto de una carta enviada por
Raúl Ruiz a su padre a los 9 años.
Archivo Ruiz-Sarmiento.

Querido Papa:

Le escribo esta carta para decirle que me he sacado muy buenas notas las mismas que ud. me indicó.

Respecto al regalo lo que quiero es una maquina de dar películas.

Aquí yo he gozado de lo lindo, pues voy todos los días a la playa.

Apenas puedo escribirle esta carta

cosas del estilo de 'furioso como Ming', 'malvado como Fu Manchu', 'sonriente como el traidor'. Las películas norteamericanas que nos gustaban eran tan inverosímiles y extravagantes como la vida misma. Sin embargo, había extrañas correspondencias entre el ritual de nuestras salidas al cine de cada miércoles y domingo y los rituales narrativos de las películas mismas (Ruiz, 2013, pp. 16–17).

Este recuerdo infantil muestra cómo las películas pueden integrarse a nuestras vivencias. A veces los filmes representan pequeñas historias o anécdotas que guardan semejanza con lo que vivimos día a día. A veces, también, refieren a situaciones complejas, poniendo en imágenes acontecimientos y procesos históricos y sociales.

Frecuentemente, la industria del cine ha usado estereotipos sociales con el fin de facilitar la comprensión de temas de mayor complejidad. Con ello, refuerza ciertas ideas ancladas en el imaginario de los espectadores, asociadas a cuestiones morales, políticas o sociales. Esto ocurre porque los estereotipos suelen responder al sentido común y configuran un modelo de individuo con características reconocibles y en muchas ocasiones exageradas. Por ejemplo: los personajes de los *westerns* vistos en su infancia, según Ruiz, encarnaban el bien y el mal en un grado extremo.

Por un lado estaban quienes defendían la ley, con tal de mantener la civilización; por el otro, estaban los forajidos que representaban la violencia y la naturaleza humana en estado salvaje. La división entre buenos y malos suponía entonces una comprensión moral del mundo vinculada a una noción de orden social. En ese orden, la familia y los roles de cada uno de sus miembros eran considerados como una estructura ideal; por el contrario, su quebrantamiento significaba la desintegración de la comunidad, condenando a los personajes a una vida ligada a la violencia.

Las películas vistas durante la infancia aportaron a Ruiz ideas que luego serían útiles para realizar sus propios filmes. Por lo general, las películas exhibidas correspondían a un **cine clase B**, producciones de bajo presupuesto que circulaban fuera del gran circuito comercial. Al momento de filmar, los directores de cine clase B solían tomarse libertades que eran inusuales para los estándares de la industria: desde movimientos de cámara poco convencionales, hasta formas de narrar que no respetaban las etapas del relato, o bien resolvían las historias con soluciones dramáticas excéntricas.

Este tipo de cine motivó que Ruiz cuestionara por primera vez uno de los conceptos fundamentales de la industria del cine: el conflicto central. Como veremos más adelante, en el primer capítulo de su *Poética del Cine*, Ruiz cuestiona de entrada ese concepto, en beneficio de un cine orientado a explorar formas de narrar distintas a las que suele emplear la industria cinematográfica, en particular Hollywood, desde mediados del siglo XX.

Además de películas de cine B, Ruiz solía ver en los rotativos series como *Flash Gordon*, de las que se proyectaban varios capítulos en un solo día, aunque habían sido diseñados originalmente para ser exhibidos a ritmo semanal. Por eso al comenzar cada capítulo se incluía un resumen del anterior, lo cual producía una extraña sensación en el espectador, pues creaba la impresión de ver una sola película interrumpida por el resumen de alguna de sus partes. A partir de esa experiencia, Ruiz desarrollaría una estrategia similar en sus películas, provocando un efecto de extrañamiento, esta vez, por la repetición y el quiebre en el progreso de la historia, que invita al espectador a tomar consciencia de cómo está hecha la película. En el cine industrial más clásico, por el contrario, se busca invisibilizar las operaciones formales para que el espectador no se distraiga y siga la única flecha narrativa de la historia.

Cine clase B

es una categoría que designa un tipo de cine de menor calidad que las películas que cumplían con los estándares de la industria: un guión bien construido, una factura impecable y la inclusión de actores famosos, cuya presencia aseguraba el éxito comercial de la película. La películas clase B, por el contrario, solían incluir exageraciones y hasta extrapolaciones de ciertos temas, conflictos y condiciones de los personajes. Las películas de terror solían ser de este tipo. Recogían historias muchas veces excesivas o rebuscadas: historias de vampiros, monstruos, hombres lobos y entidades más difusas. Es el caso de *La mancha voraz* (*The Blob*, 1958), de Irvin Yeaworth y *La mosca* (*The Fly*, 1958), de Kurt Neumann.



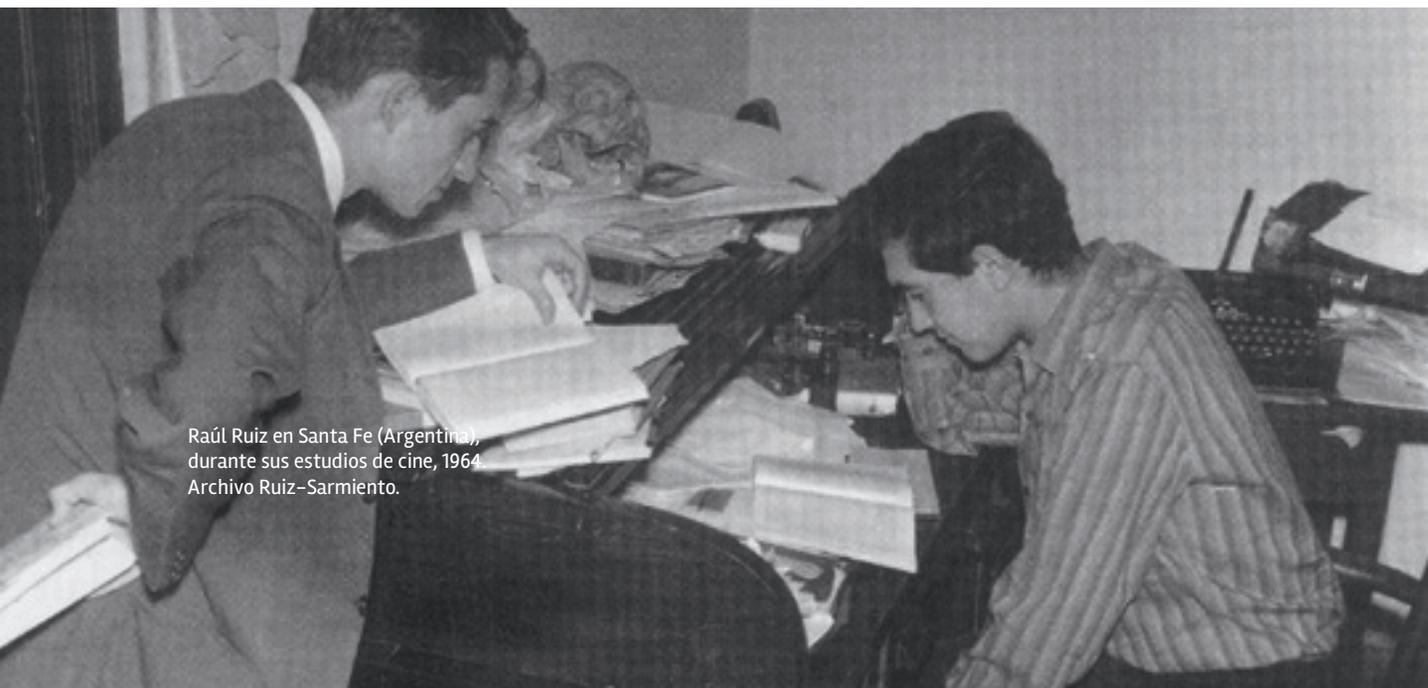
La experiencia del teatro

Víctor Jara (1932-1973) más conocido como músico y folclorista, fue también actor y director de teatro. Jara no solo dirigió estas obras juveniles de Ruiz sino que además fue el autor del primer ensayo sobre su obra teatral, incluido en un brochure promocional de *Dúo. La Compañía de Los Cuatro* fue una importante agrupación teatral de la década del sesenta integrada por los actores Orietta Escámez, Héctor y Humberto Duvauchelle. Los hermanos Duvauchelle, como también se les conoce, participarían además en la primera película de Ruiz, *La maleta*, filmada en 1963.

La fascinación de Ruiz por contar historias y explorar nuevas formas de narrarlas se manifestó antes de filmar películas. Cuando tenía apenas 16 años comenzó a escribir teatro, interés que no abandonaría nunca. A los 18 años obtuvo una beca de la Fundación Rockefeller para continuar su labor creativa en un taller de escritores de la Universidad de Concepción. Se propuso, entonces, escribir cien obras de teatro durante el tiempo que duraba la beca, algunas de las cuales fueron estrenadas y sorprendieron a la crítica, como *Cambio de guardia* y *La maleta*. Estas obras se estrenaron en 1962 en un programa doble titulado *Dúo* y fueron interpretadas por la Compañía de Los Cuatro, bajo la dirección de **Víctor Jara**.

El teatro de Ruiz, aunque muy original, acusaba la influencia de los dramaturgos más experimentales de la época, como Beckett, Adamov y Ionesco, los principales representantes del teatro llamado “teatro del absurdo”. Admiraba también a Luigi Pirandello, en especial su célebre pieza teatral *Seis personajes en busca de autor*, y leía además con interés las teorías del dramaturgo alemán Bertolt Brecht. Este llevó a cabo una crítica radical de la forma dramática tradicional que suponía un nudo, tema o conflicto central, privilegiando la identificación emocional del espectador. Brecht proponía romper con dicha identificación, mostrando el carácter artificial de la obra y distanciando al espectador de la situación dramática de los personajes y las vicisitudes de la historia, para hacer del teatro una experiencia crítica, reflexiva e incluso política. Esta estrategia dramática desarrollada por Brecht se conoce como extrañamiento.

Más tarde, Ruiz recurrirá a este procedimiento sobre todo para abordar en su cine la cuestión de la cultura popular chilena. Su idea era lograr, en un primer momento, la identificación del espectador al reconocer ciertas cualidades de los personajes de las películas que eran similares a las suyas. Sin embargo, esta identificación no consistía solo en un mero reconocimiento, como ocurría con las películas realistas más tradicionales, que se esmeraban por describir personajes y espacios, para lo cual solían producir una imagen lo más objetiva posible. La imagen de las películas de Ruiz, en cambio, asumía las características del habla y los comportamientos de quienes componían la cultura popular, sus desvíos y digresiones. Esto generaba una extraña sensación, pues no se correspondía con la objetividad del cine realista. El movimiento irregular y digresivo de la cámara distraía al espectador, haciéndolo consciente de su presencia y, por tanto, de la forma en que estaba filmada la película. Por esto mismo, debía producirse un efecto de extrañamiento, luego de que los espectadores se percatasen no solo de la factura del film, sino además de que esa factura se basaba en las características de la cultura popular chilena.



Raúl Ruiz en Santa Fe (Argentina), durante sus estudios de cine, 1964. Archivo Ruiz-Sarmiento.

Del teatro al cine

Mientras escribía teatro, Ruiz estudiaba Derecho en la Universidad de Chile y asistía a algunos cursos de Teología en la Universidad Católica. Este interés por la teología prueba un aspecto importante de su personalidad artística e intelectual: su constante curiosidad. La suya, en efecto, era una imaginación inquieta e interesada en las más diversas teorías, temas y autores, lo que le llevaría a interesarse tempranamente en el cine y a desarrollar más tarde una propuesta cinematográfica que incorporaría referencias ajenas a la tradición cinematográfica, siempre con la intención de hallar nuevos temas y formas inéditas de narrar.

La opción de dedicarse al cine se concretó el año 1961 y en esa opción fue decisiva la influencia de un gran amigo de juventud, el crítico de cine y guionista José Román. Con él frecuentaba los **cines clubs** que funcionaban por entonces en Santiago y en los que se organizaban ciclos de directores y películas. Era una instancia que aprovechaban para discutir sobre los filmes vistos, las ideas tratadas en ellos, los estilos fílmicos y las poéticas de los realizadores.

Entre 1961 y 1962 Ruiz esbozó su primera película, un cortometraje titulado *La maleta*, basado en la obra teatral homónima de su autoría. Para producirlo solicitó el apoyo de Sergio Bravo, director del Departamento de Cine Experimental de la Universidad de Chile, y fue muy importante también el respaldo que le brindara el cineasta holandés Joris Ivens, por entonces de paso en el país. Frente a los que reclamaban por el estilo extraño y por la falta de compromiso político de la película de Ruiz, Ivens respaldó su libertad creativa, reconociendo afinidades entre la película y un tipo de cine que realizaba por la misma época en Europa un joven cineasta polaco, Roman Polanski, hoy por hoy considerado uno de los grandes realizadores cinematográficos. La película finalmente se filmó el año 1963, pero quedó inconclusa. Ruiz la terminaría casi 50 años después, el año 2010.

En 1964 Ruiz viajó a Santa Fe, Argentina, para ingresar a una escuela de cine especializada en la producción documental. Durante su estadía realizó una película titulada *El regreso*, que no pudo terminar ya que el auto arrendado para la filmación se incendió, debiendo gastar el dinero de la producción en restituirlo. En adelante varios proyectos quedarían inconclusos, lo cual no mermaría, sin embargo, su voluntad de hacer películas.

Al volver a Chile fue contratado esporádicamente para hacer el montaje de las noticias y los programas deportivos de un canal televisivo, y además hizo clases de guión en un instituto profesional de la Universidad Católica de Chile. Entretanto, volvería a viajar fuera del país, esta vez a Estados Unidos, para inscribirse como alumno en la Universidad de Louisiana. Asistió, sin embargo, de manera muy irregular a las clases pues, según su propia confesión, ocupó gran parte del tiempo en leer y conversar con un amigo poeta que tradujo algunas de sus obras de teatro al inglés. Gracias a ello obtuvo una beca, pero mientras esperaba que entrara en vigencia (6 meses), decidió viajar a México. Allí encontró un trabajo que consistía en rematar los finales de las teleseries, una experiencia que fue importante ya que le permitió familiarizarse con el melodrama, género popular que recrearía con posterioridad en sus películas.

Después de su estadía en Estados Unidos, Ruiz regresó a Chile y comenzó a preparar el que sería su primer largometraje: *Tres tristes tigres* (1968), basado en una pieza teatral homónima del dramaturgo chileno Alejandro Sieveking. El padre de Ruiz, capitán de la marina mercante, consiguió que otros capitanes, activos y jubilados, invirtieran en el proyecto, creándose la productora Los Capitanes, que financió la producción de la película. Si bien no tuvo un éxito masivo en las salas, *Tres tristes tigres* se convirtió en un hito en la historia del cine nacional. El año 1969 obtuvo el Leopardo de Oro en el Festival de Cine de Locarno (Suiza), premio obtenido con anterioridad por películas de cineastas como René Clair, Roberto Rossellini, John Ford, Jirí Trnka, Stanley Kubrick y Miloš Forman.

Un cine club

consiste en un grupo de espectadores que se reúnen con cierta regularidad a ver películas, en un mismo lugar. El visionado tiene por finalidad exhibir películas, pero también hablar sobre ellas, luego de terminada la proyección. El comentario da paso a una discusión y un debate en torno a un filme y, muchas veces, respecto a la obra del director y del movimiento al que eventualmente pertenece o se lo adscribe. En algunas ocasiones un cine club hace una programación de las exhibiciones en base a un tema que cruza cada una de las películas. Hay ciclos que tienen por finalidad mostrar la obra de un realizador, para lo cual se proyectan varias películas, que permiten conocer su trayectoria cinematográfica.



Raúl Ruiz junto a los productores de *Tres tristes tigres* el día del estreno (19 de noviembre, 1968). El padre de Ruiz es el primero a la derecha. Archivo Ruiz-Sarmiento.

Durante el rodaje de *Diálogo de Exiliados*.



Primer periodo creativo (1968 - 1973)

Como señala el propio Ruiz, *Tres tristes tigres* es una película manifiesto. Inaugura el primer periodo de su obra como cineasta consagrado, que se extenderá hasta 1973, año del Golpe de Estado que derrocó el gobierno socialista de Salvador Allende y que obligó a Ruiz a partir al exilio. Este periodo lo conforma una serie de películas realizadas en el país, la mayoría de las cuales tienen por tema principal la cultura popular chilena y los problemas políticos de la época, marcados por el proceso de la Unidad Popular.

Hay que agregar a esta lista un par de películas: *Diálogo de exiliados* (1975, largometraje de ficción) y *Sotelo* (1976, cortometraje documental). Aunque fueron realizadas por Ruiz durante los primeros años de su exilio en Francia, consideramos que existe un criterio distinto al cronológico que justifica su inclusión: la persistencia de la preocupación por abordar la problemática de lo chileno.

Tras el Golpe de Estado desaparecieron varios documentales realizados en los años 70 y que aún se encuentran perdidos: *Los minuterios* (1972, cortometraje,

¿Qué hacer?

largometraje de ficción,
corealización de Saul
Landau y Raúl Ruiz

La colonia penal

largometraje de ficción

1970



Nadie dijo nada

largometraje de ficción

Palomita Blanca

largometraje de ficción

Ahora te vamos a llamar hermano

cortometraje documental

El realismo socialista

largometraje de ficción

1971

1973

1974



La expropiación

largometraje de ficción

Inconsciente óptico
En los años 60 y 70, Ruiz se interesó por la noción de inconsciente óptico acuñada por Walter Benjamin para referirse a aquello que la imagen fotográfica era capaz de revelar, en comparación al ojo humano y a las artes derivadas de la observación y la ejecución directa de la mano del artista. Según Benjamin, la cámara fotográfica logra registrar eso que al ojo humano se le escapa, no solo por la limitación propia del sentido, sino también porque viendo, muchas veces había elementos o detalles que no observa o no mira con atención, porque no eran relevantes para esa forma de mirar y para la concepción de imagen y mundo que esa mirada supone. Esta incapacidad sería producto del acostumbriamiento, pero también de los mecanismos que entraña el inconsciente: en la teoría psicoanalítica desarrollada por Sigmund Freud, el contenido inconsciente no es eliminado sino que se mantiene latente, es decir que se “sumerge”, desaparece de nuestro consciente, de nuestra “vista”, pero se hace presente de forma indirecta, a través de gestos inconscientes como los lapsus lingüísticos o los sueños

corealización de Valeria Sarmiento); *Poesía popular: la teoría y la práctica* (1972, cortometraje, corealización de Valeria Sarmiento); *Abastecimiento* (1973, cortometraje); *Palomilla brava* (1973, largometraje). Solo por casualidad se salvaron de ser destruidas películas como *La maleta* y *Palomita blanca*. Realizada en 1973, esta última no pudo estrenarse y permaneció perdida durante muchos años, hasta que fue hallada, fortuitamente, en los almacenes de ChileFilms a comienzos de la década del 90, estrenándose recién el año 1992. El filme se basa en una novela homónima de Enrique Lafourcade, una especie de *love story* criollo que tuvo gran éxito tras publicarse en 1971. La música fue compuesta por Los Jaivas, agrupación musical que grabó un álbum que lleva el nombre de la película. Los temas incluidos en el disco grafican muy bien la situación que se vivía entonces en el país: el primer tema, por ejemplo, hace referencia a titulares de periódicos, tanto nacionales como extranjeros, que se refieren al proceso de la Unidad Popular.

A lo largo de su vida, Ruiz perdería varias películas más, pero por otras razones. No era extraño que una vez realizadas se desentendiera de ellas, sin preocuparse demasiado por saber dónde estaban o quién poseía una copia. Su vertiginoso ritmo de producción contribuía a ese destino. Mientras terminaba de grabar una película, ya estaba realizando otra, llegando a filmar a veces varias películas a la vez.

También contribuyó a lo anterior el carácter ensayístico de su filmografía: muchas de sus películas eran ensayos de ideas, realizadas a través de la improvisación. Improvisar no significaba hacer una película sin saber nada. Todo lo contrario. Antes de llegar a ponerse detrás de la cámara había investigado, leído y pensado sobre el tema a tratar. Es decir, el trabajo previo era muy intenso y le permitía concebir ciertas ideas para la filmación. De ahí que las decisiones tomadas en pleno rodaje se basaran o estuvieran inspiradas en el trabajo anterior. Incluso si escribía los diálogos sobre la marcha, estos se correspondían, hasta cierto punto, con la idea original. Para Ruiz el rodaje era, entonces, un campo de prueba de sus ideas. A diferencia del trabajo de rodaje propio de la industria, donde todo está planificado con antelación y la tarea del director consiste en llevar a la práctica las indicaciones del guión cinematográfico, el realizador chileno entendía la producción de un filme como un proceso creativo abierto en el que cabían la casualidad y el azar.

En su primer periodo creativo, Ruiz se interesó sobre todo en desarrollar lo que él mismo caracterizaba como un cine de indagación. Este tenía por finalidad abordar la cultura popular chilena, los sujetos que la componen y sus comportamientos cotidianos a través de sus elementos más inobservados. Pensaba que solamente la imagen cinematográfica sería capaz de revelar, gracias a su capacidad de registro, una dimensión de la vida cotidiana que a menudo pasa desapercibida al ojo humano o permanece **inconsciente** producto de la condición alienada de la percepción. Consideraba necesario, por lo mismo, usar formas audiovisuales que produjeran un desconcierto, que permitieran echar luz sobre esos aspectos a veces muy sutiles y difíciles de ser representados.

Ruiz llamó *estilemas* a los gestos y comportamientos elusivos de la cultura popular y la vida cotidiana. La palabra *estilema* remite a estilo, pero existe una diferencia: mientras que estilo refiere a una forma definida e identificable plenamente, *estilema*, en cambio, alude a una manera no acabada o de elaboración incompleta. Es un rasgo, un trazo, una expresión particular y, por ello mismo, parcial. Sin embargo, su singularidad es al mismo tiempo el indicio que permite conjeturar una característica permanente, sin que se manifieste del todo. Relacionado con lo cotidiano, un *estilema* resulta ser espontáneo y, en apariencia, producto de un acto sin planificación.

Los *estilemas* son los gestos y comportamientos elusivos de la vida cotidiana. Según Ruiz, son “artes menores” o “artes a medias”, es decir, no son el resultado de un oficio aprendido o de una enseñanza formal. Son formas de desvío respecto de las reglas que establece la educación y la cultura oficial, las que, sin embargo no son omitidas por completo sino respetadas sólo en parte. Ruiz postuló que este arte o saber hacer a medias era característico de la cultura popular chilena

y una manera de evadir el poder de la cultura dominante, y de paso resistir a ella. En sus palabras:

La idea nuestra, en resumen, es que existe una cultura de resistencia, entendiendo por esta cosas tan elementales como aprender a leer, etc. En ciertas zonas hay una agresión que provoca una resistencia, la cual se manifiesta por una gran capacidad de olvido: la del milico, por ejemplo, que aprende a leer en el Servicio Militar. Primero, el rechazo o la resistencia a la agresión cultural y, en seguida, una asimilación de ella como la mejor forma de defensa, de camuflaje. Esto es, se la rechaza gradualmente, se distorsionan todos los elementos de la cultura, pero no de una manera lo suficientemente fuerte como para que el resto de la gente se dé cuenta. Esto da lugar a una especie de vida paralela cultural. Al constatar que existe esa gradualidad, tú te das cuenta de que existe el rechazo, pero, a la vez, toda una manera de asimilarse que hace posible que esa gente (todos nosotros, en mayor o menor grado, en última instancia) pueda vivir dentro y fuera de la cultura simultáneamente; entonces, no se trata de subcultura, sino que la cultura es la resistencia; no aporta unos valores contra otros; es el conjunto de técnicas destinadas a resistir la agresión cultural (Ruiz, 1970, Revista Atenea, N° 500, II Sem. 2009, p. 270-271).

Segundo periodo creativo (1974 - 2011)

El segundo periodo creativo de la obra cinematográfica de Ruiz comenzó después de su partida al exilio, en Francia, país en el que residiría hasta su muerte, el año 2011. Allí, pero también en otros países, realizó una cantidad extraordinaria de películas —su filmografía completa incluye actualmente más de 100— por las que llegó a transformarse en un cineasta de fama mundial.

En estas producciones desarrolló un sinnúmero de temas, utilizando los más variados formatos y estilos cinematográficos, demostrando una capacidad de exploración permanente, una inagotable creatividad y un modo muy libre de entender el trabajo cinematográfico. Tampoco en este segundo periodo se conformaría con los límites que suele imponer la industria cinematográfica ni con los modos de narración más tradicional. Al contrario, llegaría a sostener que más importante que la historia, son las imágenes, en relación a las cuales la historia es meramente un pretexto.

La ausencia de prejuicios hizo que Ruiz tampoco tuviera reparos en integrar en sus películas referencias por lo general muy exóticas, que daban lugar a distintos mundos, formados de las relaciones más improbables. Gracias a esta libertad creativa abrió posibilidades inéditas de pensar e imaginar cinematográficamente, recurriendo a conjeturas, desvió en la dirección de la mirada que conducen a caminos abiertos, sin finales ni metas definidas de antemano.

Este segundo periodo de la obra cinematográfica de Ruiz lo integran un gran número de películas, por lo que solo mencionaremos las más conocidas:

Las cuatro primeras películas de esta lista llamaron poderosamente la atención de la crítica francesa más exigente y significaron la consagración de Ruiz en Europa como uno de los cineastas más interesantes y vanguardistas. Signo de ello es el número monográfico que le dedicó, el año 1983, la prestigiosa revista *Cahiers du Cinéma*. En una publicación más reciente, el crítico de cine y escritor francés Guy Scarpetta resume del siguiente modo el universo imaginario de las películas europeas de Raúl Ruiz:

Un universo donde los mismos sucesos pueden repetirse (o tener un eco) en grandes intervalos de tiempo; donde un mismo individuo puede tener muchas vidas y una misma vida puede tener muchos individuos entre los que repartirse; donde coexisten distintos niveles temporales, que a menudo se cruzan, y los individuos no envejecen al mismo ritmo, atrapados como

Filmografía destacada segundo periodo creativo



La ciudad de los piratas
largometraje de ficción



La vocación suspendida
largometraje de ficción



La hipótesis del cuadro robado
largometraje de ficción



Las tres coronas del marino
largometraje de ficción



Los destinos de Manuel
serie de televisión

1978

1979

1983

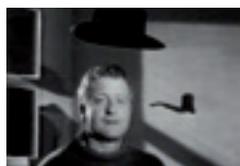
1985



Memoria de las apariencias
largometraje de ficción



Fado mayor y menor
largometraje de ficción



Las soledades
cortometraje de ficción



Tres vidas y una sola muerte
largometraje de ficción

1987

1992

1994

1996



Genealogías de un crimen
largometraje de ficción



El tiempo recuperado
largometraje de ficción



Comedia de la inocencia
cortometraje de ficción



Las almas fuertes
largometraje de ficción

1997

1999

2000

2001



El dominio perdido
largometraje de ficción



Klimt
largometraje de ficción



La mansión Nucingen
largometraje de ficción



Misterios de Lisboa
largometraje de ficción

2005

2006

2008

2010

están en un tiempo paralelo, para más tarde volver a aparecer idénticos; donde el futuro puede determinar el pasado; donde la frontera que separa las identidades es difusa, porosa, lo mismo aquella que separa al sueño de la vigilia; donde los relatos engendran la realidad que pretenden contar; donde un conjunto de prodigios o sortilegios se revela como el resultado de "reglas de juego" secretas, ocultas, escondidas; donde la vida rebosa de misterio, de enigmas, cuya explicación no es más que otro misterio o un enigma suplementario (Scarpetta y Peeters, 2015).

Ruiz en la historia del cine

El lugar de Ruiz en la historia del cine es peculiar. La creatividad demostrada a lo largo de toda su trayectoria artística lo llevó a superar ampliamente los límites tradicionales con los que se define el quehacer y sentido del cine. Superó tanto las definiciones históricas como las de género. No siguió un único estilo sino que experimentó con varios, a veces al mismo tiempo. Sus películas podían contener recursos, operaciones, tipos de personajes o modos de filmar provenientes de las más diversas tradiciones cinematográficas.

Si bien en sus comienzos compartió época con otros importantes realizadores, es difícil reducir sus intereses a los principios de un único movimiento cinematográfico. Formó parte del nuevo cine latinoamericano y chileno, pero su trabajo fílmico se diferenció de inmediato de las propuestas estéticas de ese movimiento, que se encontraban influenciadas por el **cine directo** y el *cinéma vérité*.

A juicio de Ruiz, la búsqueda de una relación directa entre imagen y realidad privaba al cine de recursos y operaciones propicias para la producción de películas donde se exploraran opciones más creativas. El cine directo trabajaba casi exclusivamente un estilo realista o documental, sin considerar las potencialidades de otras formas cinematográficas, y tendía a hacer de la imagen un medio de expresión claro y transparente de ideas políticas que explicaran la contingencia. De ahí que evitase los rodeos, tratando de abordar directamente las cuestiones más urgentes del presente.

Ruiz, sin embargo, no descartaba de plano ninguna forma cinematográfica. Utilizaba aquello que le parecía más interesante, combinándolo con otras alternativas, a veces de un estilo y discurso completamente opuestos. Como cuando imaginó hacer una película sobre el realismo socialista recurriendo al género del musical, uno de los más banales de la industria cinematográfica hollywoodense. Los musicales, desarrollados sobre todo en el auge de esa industria, solían contar historias románticas en tono de comedia y encontraba en el canto y el baile sus medios de expresión ideales. ¿Qué podían tener que ver ese género industrial con la estética oficial del socialismo? Desde luego no existe entre ambas cosas una relación directa, sino más bien una relación puramente simbólica, y el símbolo era una de las figuras estéticas más apreciadas por el realizador chileno.

Esto explica su interés por la imagen ideograma, noción desarrollada por el director soviético **Eisenstein** durante la segunda década del siglo XX. Eisenstein la aplicó en varias de sus películas, que figuran entre las más importantes de la historia del cine. Su modelo eran los ideogramas de la escritura japonesa, que poseen un carácter simbólico, ya que los trazos que lo componen mantienen una semejanza física con el objeto que representan. Por ejemplo, en una figura x vemos un ideograma que representa la noción de árbol y que guarda al mismo tiempo un parecido con un árbol real, con sus formas físicas. La grafía hace que asociemos el signo a la cosa aludida.

En el cine, las imágenes diseñadas bajo esta lógica también sugieren una relación simbólica: un movimiento de cámara, el montaje de dos imágenes que muestran objetos o personajes sin relación aparente. La falta de relación natural invita al

Cine directo

se originó en el documental, del que tomó su interés por registrar la realidad de forma verídica, sin elaborar la imagen en exceso, sumado a la espontaneidad y el azar al filmar. Desarrollado en EE.UU. como un estilo de cine independiente, el New American Cinema Group congregó a los directores Robert Drew, Richard Leacock y Jonas Mekas. En Francia un tipo de cine similar llamado *cinéma vérité*, surgió del trabajo etnográfico de Jean Rouch y Edgar Morin. En Latinoamérica el cine directo influyó a directores como Glauber Rocha, los que buscaron mostrar la pobreza y exponer las razones de los conflictos sociales, evadiendo el poder de la industria cinematográfica ligada al capitalismo.

Sergei Eisenstein (1898-1948),

director ruso de películas como *El acorazado de Potemkin* (1925), *Octubre* (1928) e *Iván el terrible* (1945). Elaboró una teoría cinematográfica cuya noción más importante era el montaje de atracciones o montaje ideológico, basado en el conflicto entre imágenes y no en su continuidad. Ponió gran atención en la relación entre imágenes, y en este sentido la noción de ideograma le permitía explicar de qué manera la composición interior se daba, por ejemplo, entre la dirección de un buque en el mar, las líneas que marcan el horizonte o, como sucede en *El acorazado Potemkin*, la relación compositiva entre varios buques que navegan de forma paralela.

Lev Kuleshov (1899-1970), director ruso que en los años 1920 experimentó con el montaje cinematográfico, situando imágenes no relacionadas entre sí una después de otra, logrando un efecto de asociación en el espectador, por medio del cual este era invitado a pensar la relación entre los contenidos de ambas. Kuleshov descubrió algo más: al asociar una imagen a varias imágenes distintas, se producía, en cada asociación, un sentido diferente. El ejercicio más famoso que realizó fue combinar el primer plano de un hombre que miraba algo sin manifestar, aparentemente, un sentimiento específico, con imágenes de un plato de sopa, de una niña jugando y de un ataúd, advirtiendo entonces que surgían tres ideas distintas: hambre, pena y alegría.

espectador a asociarlos a través de una idea y ese efecto de asociación se conoce en la historia del cine como el efecto **Kuleshov**.

Ruiz también se interesó en la asociación simbólica, no solo entre dos imágenes, sino dentro de una misma imagen. En ella aparecen sujetos, objetos, lugares distintos, que además pertenecen a tiempos diferentes. Hizo esto innumerables veces en sus películas, sobre todo en aquellas en que lo chileno era el tema principal, como la serie de documentales agrupados bajo el título genérico de *Cofralandes*. Al comienzo de la primera parte de esta serie vemos cómo son convocados en una sola imagen lugares, figuras, voces y textos poéticos de distintos tiempos y espacios relacionados con Chile. Comienza con la voz en *off* del mismo Ruiz, que hace de narrador. Divaga como tratando de precisar algunos recuerdos que le vienen a la memoria de forma “desordenada”. Nombra una casa en Limache y, al hacerlo, vemos el patio interior de una casa de campo, con un estilo propio del siglo XIX. En ese instante, comenzamos a escuchar otra voz que recita un poema de Diego Dublé Urrutia, el cual deja a medio terminar. Posteriormente, la cámara se mueve de izquierda a derecha y luego en sentido contrario. Mientras lo hace aparecen “viejos pascueros”, formados en el patio. De repente se empiezan a oír las voces de los militares que participaron en el Golpe de Estado de 1973. Se suman una serie de personajes distintos: mozos, ciegos, gente que protesta, etcétera. El hecho que figuras de distinto tiempo se encuentren en un espacio común, parece emular el ejercicio libre de la memoria y dar a la imagen una composición no solamente nueva, sino destinada además a producir ideas y sentidos sobre el pasado de Chile.

Ruiz toma, entonces, la forma de componer la imagen ideograma, transformando su funcionamiento. Conserva la intención de vincular contenidos distintos, pero haciendo una modificación a la propuesta de Eisenstein: los contenidos (o las figuras en este caso) no aparecen cada uno en una imagen distinta, sino que al interior de una misma imagen; como si compartieran el mismo tiempo, un tiempo imaginado por el narrador. Esta relación inédita se vuelve simbólica, pues está en lugar de algo más: no representa hechos ocurridos, sino que parece remitir, indirectamente, a una experiencia difícil de expresar, porque tiene que ver con la pérdida experimentada por alguien que, obligado a salir hacia el exilio, vuelve para hallar lugares y sujetos que antes fueron familiares, pero que ahora poseen un estado diferente. El Golpe militar y las nuevas condiciones que de ahí en adelante se desarrollaron en Chile, cambiaron algo profundo en el país y en quienes lo habitan. Quizás por eso el narrador recorre extrañado espacios, imágenes y personajes, como si alguna vez hubiesen formado parte de su vida y experiencia, pero que en el presente le exigen ser reconocidos.

Aunque a primera vista no lo parezca, el interés de Ruiz en la imagen ideograma era también de carácter político, como lo prueban sobre todo sus películas realizadas a partir de los años 70. Si bien ellas abordan cuestiones de política contingente, Ruiz opta por un tipo de representación ligada a la parodia, una de cuyas operaciones fundamentales consiste en volver risibles los temas más serios, exagerando, por ejemplo, algunas de las características del objeto representado. Basta pensar en la parodia de una persona: el modo en que habla, se comporta o camina, mostrados de un modo exacerbado, se pueden volver cómicos. El sujeto parodiado no es idéntico al que existe en la realidad; algo ha cambiado en la representación, pero al mismo tiempo algo se mantiene, lo suficiente como para reconocerlo.

Ruiz afirmaba que si se quería llevar adelante un cine crítico, con pretensiones políticas, debía darse no solo una renovación de los temas, sino también un cuestionamiento de las convenciones lingüísticas. Por ejemplo, las cámaras tenían que moverse de un modo distinto. No debían centrarse exclusivamente en la acción principal de los personajes ni describir meramente el espacio donde esta acontece. También debían guiarnos hacia los objetos, espacios o acciones secundarias. Darnos la posibilidad de verlos, de pensar en la historia que cada uno de ellos podría desarrollar.

Con la búsqueda de nuevas operaciones cinematográficas, Ruiz quería radicalizar el discurso del cine. Pero “radicalizar” no significa aquí proponer un mensaje político más fuerte o más revolucionario. Significa introducir operaciones visuales que hagan estallar los clichés o los modos estandarizados de conducta y opinión, incluso los clichés que transmitía el cine militante de la época. Este es un rasgo moderno de su cine: antes que la imagen como medio de comunicación de ideas o mensajes, lo que le interesaba a Ruiz era la imagen en cuanto a forma, capaz de abrir sentidos o ampliar la percepción de la realidad.

En este sentido, las películas de Ruiz fueron reflexivas, sin que por ello el suyo fuera un cine intelectual, pues no planteaba un contenido difícil de entender ni era una propuesta artística incomprensible o elitista. Recordemos que la condición reflexiva de sus películas la debía a la introducción de ciertos rasgos de la cultura popular en la forma de filmar (los estilemas). Su cine era reflexivo, entonces, porque al transformar el lenguaje, hacía consciente la convención y el cambio de dicha convención. Por otra parte, sus operaciones técnicas innovadoras nos hacen pensar de otra manera los temas que el cine militante, a pesar de su discurso, reproducía importando ciertas claves del cine clásico o hollywoodense, dado que no transformaba el lenguaje de sus imágenes. Por ejemplo, el cine militante incorporaba el carácter épico de la narración, recurriendo a la figura del héroe para hacer de la historia un acontecimiento. Esta manera de comprender la narración, los personajes y los temas, omitía, en el fondo, las condiciones propias de la realidad latinoamericana, plegándose en cambio a una cultura oficial compuesta por modelos importados del primer mundo. Uno de esos modelos era la forma monumental de entender el pasado característica de Hollywood: la historia consistía en grandes acontecimientos y personajes, en la que no tenía cabida lo cotidiano.

La preferencia de Ruiz por filmar películas en las que se incorporaban formas de la vida cotidiana, le permitía, por el contrario, elaborar una situación dramática donde la historia no siguiera reglas, procedimientos narrativos estructurados, argumentos prefabricados o predecibles. Le parecía que la cotidianeidad funcionaba así: sin una organización previa, no cumplía con objetivos preestablecidos. Si los había, solían diluirse en lo que él llamaba la “nada chilena”. De esta manera, cualquier estructura terminaba por ser ineficaz.

Ruiz creía importante preguntarse por qué las vicisitudes minúsculas de la vida cotidiana chilena resistían el orden establecido sin desafiarlo directamente. Se le ocurrió que si abordaba lo chileno directamente, no daría con sus mecanismos, porque la cultura popular funcionaba en base a la evasión u olvido de las reglas. Debía crear entonces estrategias cinematográficas para entender cómo funciona lo cotidiano y la cultura popular, para lo cual requería usar las tácticas propias de lo cotidiano, de los comportamientos asociados a sujetos que pertenecen a dicha cultura. Solo así superaría la rigidez del drama tradicional, sin someterse a la estructura del guión cinematográfico. De lo cotidiano tomó la incoherencia y la fragmentariedad, condiciones propicias para que los rasgos emergieran. Un relato tradicional y un lenguaje más correcto, por el contrario, inhibirían las posibilidades de su aparición.

Ruiz también planteó reparos a los documentales que se hacían en la época. Consideraba que seguían apegados a un tipo de representación clásica, establecida por el director estadounidense **Robert Flaherty**, durante el periodo del cine mudo. En buena medida, esta forma de representación tenía una función didáctica. Buscaba entregar una enseñanza al espectador, la cual se producía gracias a la investigación en torno a un tema cuyo tratamiento consistía en organizar todo el material filmado a partir una idea o tesis, que era respaldada por datos, hechos y testimonios. Con la finalidad de hacer más verídico el documental, se usaba una imagen con un estilo objetivo. Por el contrario, Ruiz proponía tratar al documental como ficción y la ficción como documental. ¿Por qué? Para poner a prueba el lenguaje del cine, pero sobre todo algunas ideas dadas por ciertas y seguras que, con un tratamiento distinto, se comprenderían mejor, revelándose muchas de ellas como un mero prejuicio.

Robert Flaherty (1884-1951).

fue un cineasta conocido por ser el realizador de *Nanook el esquimal*, primer documental comercialmente exitoso, estrenado en 1922, que retrata la vida de un inuit y su familia. Su éxito se debió a la incorporación de la dimensión dramática al realismo del género documental.

D.W. Griffith (1875-1948)

cineasta americano considerado el creador del cine narrativo y de ficción en el periodo del cine mudo, ya que perfeccionó el montaje paralelo y alternado como recursos expresivos. Su película más famosa es *El nacimiento de una nación*, acerca de la Guerra Civil en EE.UU., durante la que se enfrentaron el norte y el sur del país. El filme es un ejemplo de la fórmula narrativa típica de Griffith que la industria del cine haría suya: los protagonistas enfrentan un problema, conocido en la teoría del guion clásico como conflicto central.

Persistencia retiniana

es un fenómeno que ocurre cuando el ojo ve una imagen en movimiento, la que se encuentra compuesta de varias imágenes, de modo que no la constituye la continuidad sino la discontinuidad. Al percibir una secuencia de imágenes que pasan rápidamente el ojo capta una imagen en movimiento porque nuestra retina las conserva lo suficiente como para crear la sensación de que se trata de una imagen continua. En el caso de la película de cine de 35 mm, para que la imagen parezca continua deben pasar por el foco que las proyecta 24 fotogramas por segundo. Antes de la aparición del cine se había logrado este efecto a través de aparatos como el taumatropo o el zootropo.

Entonces, tanto el cine de ficción como los documentales más comprometidos políticamente, estaban, según Ruiz, aún en la órbita del cine industrial, pues continuaban desarrollando un tipo de representación clásica. Pero ¿qué se entiende por representación clásica o “cine clásico”?

Una vuelta por el cine clásico

Hasta mediados de los años 50 del siglo XX, la industria del cine en Estados Unidos desarrolló una producción pujante, logrando estrenar una gran cantidad de filmes por año. Este nivel de producción significó la consolidación de una industria y una manera de entender la imagen cinematográfica, a la que nos hemos habituado. Siempre ligada a la narración, diríamos incluso subordinada a ella, la imagen cinematográfica que produce esa industria tiene ante todo la misión de ser un medio destinado a contar una historia. Se organiza con ese fin: los **planos** (revisar palabras destacadas en Glosario, p. 132) que componen una película son pensados para mostrar la acción principal de la forma más coherente posible, acción a través de la cual se nos narra algo; el **tipo de montaje** sería fruto de la necesidad de encontrar un lenguaje que lograra un modo eficiente y eficaz de contar una historia a través de imágenes.

Se le atribuye al director **D. W. Griffith** el haber elaborado, durante la época del cine mudo, una estructura narrativa que serviría de modelo a la industria cinematográfica norteamericana. Con el correr de los años y las décadas, dicha estructura se iría perfeccionando hasta incorporar una serie de adelantos tecnológicos que no modificarían el modelo en lo fundamental. Si bien Griffith había dado con una manera visual de contar historias, tomó una forma de narrar que existía antes de la aparición del cine. En rigor, no la creó, más bien la adaptó: importó un modo de narrar desde la literatura, en particular desde la novela realista del siglo XIX (Dickens y otros) hacia la imagen fílmica, logrando establecer una fórmula cinematográfica que traduce el modelo narrativo a imágenes en movimiento. Y para ello ocupó el montaje, fundamentalmente en dos de sus modalidades: **el montaje directo y el montaje paralelo**.

Como espectadores conocemos el uso del montaje cinematográfico en los filmes. Lo hemos visto operar muchas veces. Parte de un principio muy sencillo: poner una imagen “al lado” de otra con la intención de mostrar una acción de un modo coherente. Para lograr la coherencia, la acción debe parecer continua en el tiempo, sin interrupciones que confundan al espectador; es decir, busca mantener su *raccord* (ver Glosario). No obstante, en la continuidad anida una paradoja: la imagen del cine narrativo es una imagen continua gracias a una discontinuidad de base. Está compuesta de un conjunto de imágenes distintas, cada una tiene un comienzo y un término, un corte al inicio y un corte al final definen sus límites.

Individualmente, cada imagen posee una duración propia, a veces mayor, a veces menor. La duración depende del tipo de plano y de lo que este muestra. Un plano general sirve para mostrar un gran espacio, en el cual se encuentran una serie de elementos particulares, como sucede cuando se muestra un paisaje cualquiera; de hecho, si ocurre que vemos un gran espacio vacío, notamos la ausencia de objetos que lo llenen. En cambio, un **primer plano** muestra una parte, un detalle. Tanto en el caso de un plano general como en el de un primer plano, las duraciones son distintas. Si se muestra un espacio grande, donde hay muchas cosas, necesitamos más tiempo para verlas todas o al menos las más importantes. Un primer plano demanda menos tiempo ya que hay menos cosas en su interior.

Los montajistas ponen una imagen al lado de otra, las yuxtaponen de tal manera que el lapso de tiempo en que dejamos de ver la primera para pasar a la segunda, no sea percibido por el ojo. Al no percibir el breve lapso de tiempo en que la imagen se va a negro, pareciera que nos encontramos frente a un flujo continuo de imágenes. La posibilidad de ver un continuum fue explicada durante mucho tiempo como un fenómeno propio de la visión: la **persistencia retiniana**.

Uno de los primeros ejercicios hechos por los alumnos en las escuelas de cine consiste en poner en práctica la ley de continuidad inventada por Griffith en los albores de la historia del cine. Consiste en mostrar una acción a través de varias imágenes. Se debe fragmentar la acción en distintos planos, con la idea de mantener su continuidad. Quedan los momentos más importantes para entender qué es lo que hace el personaje. Son instantes esenciales en el desarrollo de la historia. La selección, entonces, conlleva que no se muestre todo lo que ocurre en la acción. Los pasajes eliminados en una escena son irrelevantes para el desarrollo del drama. No aportan, solo demoran innecesariamente el desarrollo del relato. Le quitan ritmo y dinamismo.

La serie de planos que se usa para mostrar una **escena** donde ocurre la acción se conoce como **escala de planos**. Se denomina escala porque va desde un plano muy amplio hasta llegar a uno que nos hace ver algo muy específico. Parte con planos generales, útiles para mostrar el espacio donde ocurre la acción; luego sigue con planos medios y primeros planos, que acercan progresivamente la mirada del espectador a la acción dramática y, una vez que lo importante de la escena ya ha sucedido, se regresa, hasta llegar de nuevo a un plano general.

La forma de narrar que hemos descrito se transformó en el modelo del cine clásico. Por supuesto, con el tiempo sufrió varias transformaciones. Entre otras, la cámara de cine empezó a tener mayor importancia a la hora de contar una historia. Adquirió movimiento mediante dos operaciones actualmente muy conocidas: el **travelling** y el **paneo**, que nos permiten seguir la acción hasta ver sus detalles más ínfimos. Junto con ello, se desarrollaron técnicas cinematográficas como el **flash-back**, mediante el cual se introducen momentos del pasado en el presente del relato. Otro recurso es la **elipsis**, con el que se omite material filmado o se deja fuera información a fin de crear intriga en el espectador; por ejemplo, en las películas del género thriller o de suspenso.

Así pues, tanto en la fórmula de producir o filmar películas, como de contar historias, radica el éxito del cine clásico desarrollado por la industria norteamericana durante la primera mitad del siglo XX, prueba de lo cual fue la sintonía que consiguió establecer con el gusto masivo. Monopolizó por lo mismo el negocio cinematográfico, ya que los estudios de cine controlaban no solo el proceso de filmación, sino también la distribución y la exhibición de las películas. Este monopolio económico fue de la mano, además, de un monopolio estético, que impuso una concepción de la imagen cinematográfica cuyo modelo era el ideal de la **belleza** clásica del arte tradicional, y que buscaba siempre la perfección y el preciosismo.

Los “nuevos cines” de los años 60

A mediados de la década del 50 del siglo pasado, se produjo un declive de la industria cinematográfica: cayó el número de espectadores y los filmes ya no parecían tener el éxito de antaño. Las películas, sus historias y los personajes que las animaban perdieron vigencia. Al mismo tiempo, los límites entre los géneros cinematográficos comenzaron a desdibujarse, porque ciertos realizadores trataron de sorprender a los espectadores con versiones extremas o **manieristas**, en el sentido de que exageraban los temas y recursos fílmicos más características del cine clásico. Finalmente, un factor decisivo en la decadencia del cine clásico fue el surgimiento de la televisión, que trajo consigo un nuevo tipo de industria y que colonizó rápidamente la vida cotidiana de las personas, ya que ver televisión es una actividad privada, que sucede al interior de los hogares, por lo que los espectadores ya no necesitan salir de sus casas para ver las películas. Es un fenómeno social de gran significación en la experiencia de los sujetos, un fenómeno que además está indisolublemente ligado al proceso de expansión del capital a nivel mundial y a la globalización del mercado: es lo que se conoce como capitalismo tardío, que transforma a los medios de comunicación de masas, y en particular a

Belleza

la idea de lo bello ha sido primordial en la representación de la industria cinematográfica, que ha buscado reproducir sus características esenciales como la armonía, el equilibrio y la estabilidad. Para ello, recursos como los movimientos de cámara, la composición de la imagen, la calidad de los colores y la precisión del montaje, persiguen una ejecución perfecta capaz de producir placer en el espectador. Las puestas en escena grandiosas de la Edad de oro de Hollywood como *Lo que el viento se llevó* (1939), se caracterizaron porque buscaban lograr este efecto estético.

Manierista o manierismo

categoría usada en la historia del arte para referirse a ciertos pintores que desarrollaron su obra hacia finales del Renacimiento y que se caracterizaron por exagerar algunas de las formas pictóricas inventadas por los maestros del Alto Renacimiento. En cine se usa, por analogía, para designar a las películas que exageran ciertos recursos del cine clásico, por ejemplo cuando se usan movimientos de cámara muy rápidos para mostrar una escena violenta. Un ejemplo contemporáneo son las películas del director Quentin Tarantino, que extrema el lenguaje de los distintos géneros cinematográficos y sus recursos fílmicos.

Según confesión de Ruiz, la **Nouvelle Vague** (nueva ola francesa) influyó su cine durante los 60. En sus películas se reconocen algunas ideas del movimiento: el director como autor, desarrollando en sus filmes un estilo e intereses propios. Para ello debe dominar el proceso de filmación, sin estar supeditado a la cadena de producción y las condiciones económicas de los estudios. Sin los recursos económicos y técnicos de la industria, los directores de la nouvelle vague adoptaron formas de producción de bajo costo y aprovecharon avances tecnológicos, como las cámaras portátiles, que permitían filmar muy deprisa, sin perturbar el desplazamiento de los actores, que les aportaron independencia y les permitieron hacer un cine exento de los códigos estéticos de la industria.

Sin aliento narra la historia de un sinvergüenza (Jean-Paul Belmondo) que comete una estafa y robos de poca monta. Durante su huida en auto notamos la presencia de la cámara todo el tiempo, filmando de manera más “descuidada” que el cine tradicional, con movimientos abruptos e irregulares y cambios inesperados de planos, que dan cuenta del empleo de una cámara liviana, portátil y de una voluntad deliberada por romper el *raccord*, el eje o continuidad de la acción.

la televisión, en sus principales medios de expansión y expresión, y transformando a los espectadores en consumidores.

La crisis de la industria cinematográfica americana, sin embargo, hizo posible que surgiera en la década del 60 un impulso renovador asociado al fenómeno mundial de los nuevos cines. Ruiz, de hecho, comenzó su trabajo como realizador cuando se expandían estas nuevas propuestas fílmicas, que darían origen a importantes movimientos cinematográficos, como la **Nouvelle Vague** (Francia), el *Free Cinema* (Inglaterra), el *Neuer Deutscher Film* (Alemania), el *New American Cinema Group* (Estados Unidos), el *Novo Cinema* (Brasil) y el Nuevo Cine Latinoamericano, que agrupa al resto de las películas y de los realizadores del continente.

Los nuevos cines, sin embargo, no fueron un movimiento uniforme. Tampoco la historia del cine lo es y por ello es difícil dividirla en periodos y movimientos de una manera tajante. Es la industria más bien la que ha difundido esta idea, pero la historia del cine no es la historia de la industria del cine, así como tampoco la única manera de filmar es la industrial. De hecho, existen en la actualidad y en distintas partes del mundo muchas maneras distintas de hacer cine y cuando se revisa el pasado del cine con otros ojos se constata algo similar: las películas, los procedimientos, los estilos y las maneras de comprender el cine son muy heterogéneas como para usar sin reservas la categoría de “movimientos”. Y lo mismo sucede con los llamados nuevos cines que aglutinaron a directores y directoras que no compartían exactamente la misma manera de pensar y hacer cine.

Además, los nuevos cines no partieron de la nada ni, por lo mismo, dieron origen a algo enteramente nuevo, porque si bien se dieron propuestas alejadas de la industria, no se generalizó una lucha frontal contra ella. Hay dos razones que explican esta cuestión. La primera de ellas es que varios de sus integrantes eran cinéfilos consumados y conocían muy bien, no solo los momentos cruciales de la historia del cine, sino también sus principales películas y realizadores, cuyo estilo pretendían a veces emular. Es el caso, por ejemplo, del director franco-suizo Jean-Luc Godard, uno de los padres de la *nouvelle vague*. Godard conocía muy bien el cine de Hollywood y *Sin aliento* (*À bout de souffle*, 1959), su primera película, es reconocida por su recurso a las claves del cine negro norteamericano, que se caracteriza por las historias de policías, detectives, personajes del hampa y mujeres desafiantes o *femmes fatales*.

La segunda razón es que varios realizadores del nuevo cine americano comenzaron realizando pequeños trabajos en los estudios de cine y terminaron luego consolidándose en el cine comercial, por lo que, en rigor, nunca estuvieron completamente al margen de la industria. Es el caso de directores como Steven Spielberg, Martin Scorsese, Brian de Palma o Francis Ford Coppola, que trabajaron todos con Roger Corman, famoso productor de Hollywood, que les ayudó a realizar sus primeras cintas. El propio Corman produjo y filmó sus propias películas clase B, filmes de motoqueros como *Los ángeles del infierno* (*The Wild Angels*, 1966) —antesora directa de *Busco mi destino* (*Easy Rider*, 1969) de Dennis Hopper— o sus recordadas películas de terror realizadas para los estudios Metro Goldwyn Mayer: adaptaciones sobrecargadas de los cuentos de Edgar Allan Poe, como *La caída de la casa de Usher* (*House of Usher*, 1960), *El péndulo de la muerte* (*Pit and the Pendulum*, 1961) o *Muerte prematura* (*Premature Burial*, 1962).

Con todo, existen algunos rasgos en los nuevos cines que resultan ser transversales, como el hecho de haber surgido en un momento de crisis de la industria del cine y haber sentido la necesidad de plantearle críticas a este modelo de producción cinematográfico para proponer otros nuevos. Además, la transformación era impulsada en su mayoría por realizadores jóvenes, preocupados no solamente por renovar el lenguaje cinematográfico, sino también por poner en escena historias y personajes más cercanos a la realidad local de los espectadores y más comprometidas con el presente, aun cuando las películas trataran del pasado. El interés por la renovación, la realidad local, el presente y el lenguaje formal del cine es lo que hizo que este tipo de cine fuera catalogado de “moderno” y



Raúl Ruíz durante la
filmación de
Misterios de Lisboa, 2010.
© André Szankowski.

surgiera como una alternativa al cine clásico, cuestionando sus estereotipos y el conservadurismo tanto de sus valores como de su lenguaje, lo mismo que el empeño de los riquísimos estudios de cine norteamericanos por monopolizar la producción y la distribución de las películas.

Cine y tecnología

Los directores de los nuevos cines pudieron producir películas alternativas y burlar este monopolio gracias a que usaban cámaras mucho más baratas, livianas y capaces de grabar con sonido directo. Esas cámaras empleaban películas de 16 milímetros, mientras que las del cine industrial empleaban películas de 35 milímetros. Ello implicaba no solamente menores costos de producción, sino que también permitía filmar una mayor cantidad de películas y controlar todos los momentos del proceso de rodaje (pre-producción, producción y post-producción). De esta manera, los nuevos cines intentaron romper con la cadena productiva de la industria, junto con desarmar su estructura: los directores y sus técnicos seguían funcionando de acuerdo a ciertos oficios (camarógrafo, montajista, sonidista, etcétera), pero no era raro que el mismo director asumiera un oficio distinto o no necesitara de un gran número de técnicos. En algunos casos primó la opción de desarrollar un trabajo en equipo, en vez de concentrar toda la responsabilidad en el director. El propio Ruiz se caracterizó desde muy joven por integrar activamente a sus colaboradores en el diseño de sus películas, como lo prueba, entre otras cosas, la estrecha relación colaborativa que mantuvo con Valeria Sarmiento, su esposa y montajista de casi un tercio de su producción cinematográfica. Lo mismo puede decirse de ciertos actores con los que Ruiz trabajó de manera más o menos persistente en sus primeras películas chilenas, como Luis Alarcón, Jaime Vadell y Delfina Guzmán.

Las características técnicas de las cámaras de 16 mm también le permitieron a los camarógrafos una mayor movilidad; podían circular en medio de los hechos filmados, reduciendo la distancia entre el espectador y la imagen del formato tradicional. De este modo, surgió un discurso fílmico inédito, que tenía un componente crítico por el solo hecho de emplear otros recursos materiales, potenciando un nuevo tipo de imagen o representación. La cinta de película de 16 mm daba la impresión de una imagen precaria, más real, alejada del “artificial” preciosismo de las imágenes fabricadas por los estudios.

En un principio, esa imagen nueva era el resultado de la precariedad material, pero con el tiempo se volvería un elemento importante en la poética de varios movimientos de cine, transformándose incluso en un motivo en sí mismo. Algunos cineastas intentaban darle a la imagen cinematográfica una impronta que hiciera creer al espectador que estaba en el devenir mismo de las cosas, tal como ocurren en la realidad. El resultado era una visualidad más actual y menos definida en comparación con los estereotipos sociales reproducidos por el cine clásico; más acorde, en definitiva, con la realidad contemporánea, asaltada por conflictos sociales que remecían sus bases y hacían perder solidez a sus instituciones, volviéndolas más efímeras o inestables.

La improvisación

En Estados Unidos surgió por esta época un movimiento de cine independiente que se desarrolló paralelamente al industrial. Ruiz lo conoció en su momento. Uno de los directores que más le interesó fue John Cassavetes, que modificó completamente la manera de producir películas a partir de su interés por el drama, vinculado al teatro. Cassavetes se oponía frontalmente a la manera en que los actores trabajaban los guiones y preparaban los personajes en la industria del cine. Discrepaba en particular con el método de la academia americana Actors Studio (en la que se formaron actores de la talla de Marlon Brando o Robert De Niro), desarrollado a partir de la teoría actoral del ruso Konstantin Stanislavski, autor

del libro *Un actor se prepara*. Dicho método se caracterizaba porque imponía a los actores ser lo más honestos posible a la hora de expresar los estados emocionales, recurriendo, por ejemplo, a la memoria emotiva personal para traer al presente una experiencia y emoción parecidas a las que manifestaba el personaje.

Cassavetes consideraba que este método contribuía a generar una actuación falsa o artificiosa, ya que se regía por el método de actuación y las instrucciones del guión cinematográfico. Así pues, se propuso trabajar de otra forma: eliminó el guión en la filmación o bien daba parlamentos a sus actores, pero el día de la filmación les pedía que los olvidaran para permitir que improvisaran. Algunos actores se ponían nerviosos y se movían erráticamente por el set pensando qué decir, provocando que las cámaras los siguieran y terminaran mostrando la pared faltante del set (un set se compone solamente de tres paredes). Cassavetes, por lo mismo, decidió no filmar en estudios, sino en locaciones reales. A veces, también por equivocación, entraban a cuadro los focos que iluminaban el set, por lo que decidió usar luz indirecta, escondida, por ejemplo, detrás de los muebles, que alumbraban de abajo hacia arriba.

La búsqueda de Cassavetes por crear una nueva forma de actuación en base a la improvisación, fue modificando el modo de producción de la industria del cine. De paso generó otra cosa, muy visible en sus películas más independientes: la improvisación hacía que los diálogos entre los personajes no tuvieran hilo conductor, que estos divagaran o simplemente no hablaran, dando lugar a silencios sin ninguna finalidad. Cassavetes recuperaría así el tiempo muerto para el cine, como también lo hizo, de algún modo, el director italiano Michelangelo Antonioni. Por otra parte, varias películas de Cassavetes parecen no tener un conflicto central y todo lo que ocurre en ellas, o gran parte de los sucesos, no conduce a ninguna parte.

Otro rasgo peculiar de las películas de Cassavetes es la distancia. Como carecía frecuentemente, sobre todo en sus primeras películas, de los medios económicos suficientes para financiar la producción, no podía pagar los costos que implica cerrar el lugar para filmar tranquilamente una escena. Para resolver este problema empleó una estrategia que consistía en ubicarse, por ejemplo, en un café, justo en la mesa que da al ventanal, para filmar desde allí, escondiendo la cámara, una secuencia del filme en la que los personajes parlamentaban en la vereda. Este recurso –la cámara ubicada muy lejos de la acción– provocaba de paso una cierta anestesia emocional en el espectador.

A Ruiz le gustaba de Cassavetes en especial su primera película, titulada *Shadows* (1959), que es una historia sin argumento, como también lo es *Tres tristes tigres*. Es decir, el filme carece de una estructura marcada por momentos dramáticos definidos; no es posible reconocer un problema claro, ni un giro, ni un clímax o desenlace. Los personajes se dedican simplemente a hablar sin resolver nada, mientras deambulan sin destino por la ciudad.

El Nuevo Cine chileno

En Chile, la ola renovadora del cine llegó un poco antes que Ruiz empezara a hacer películas. Se destacan dos generaciones de realizadores. La primera estaba compuesta por realizadores como Sergio Bravo, Pedro Chaskel, Héctor Ríos, Aldo Francia o Patricio Kaulen. La segunda incluía nombres como los de Miguel Littin, Patricio Guzmán, Helvio Soto o Raúl Ruiz. Son varias las películas filmadas por estos realizadores que se volvieron emblemáticas del movimiento, como *Largo Viaje* (1967), de Patricio Kaulen; *Valparaíso mi amor* (1968), de Aldo Francia; *El chacal de Nahueltoro* (1968), de Miguel Littin; *Tres tristes tigres* (1968), de Raúl Ruiz, y *Caliche sangriento* (1969), de Helvio Soto.

De todas estas películas, *El chacal de Nahueltoro*, basada en un hecho verídico, fue la más popular y entre sus méritos está el haber reunido a un gran número de expertos, tanto en el oficio cinematográfico como dramático, como también el haber sido producida de manera colectiva, ya que varios de los que participaron

Durante el rodaje de *Tres tristes tigres*, 1968. En escena Nelson Villagra, Luis Alarcón y Shenda Román.



La cámara pertenecía al Instituto de Cine Experimental de la Universidad de Chile, y era la única que había aparte de la de Chilefilms. Era una Arri, 35 mm, sin blindaje, por lo que toda la película se filmó muda y luego se postsincronizó. Me acuerdo que el último día de filmación de *Tres tristes tigres* vinieron a buscar la cámara porque al día siguiente empezaba el rodaje de *Valparaíso mi amor*.

Raúl Ruiz en *Revista Mabuse*, 2002.

Fotograma de *Valparaíso mi amor*, 1969, de Aldo Francia.



El protagonista de **El chacal de Nahueltoro** es Jorge del Carmen Valenzuela, peón errante, que transita de fundo en fundo. Vive en la extrema pobreza. Es analfabeto y alcohólico. En su deambular conoce a una mujer viuda, que no hace mucho fue expulsada, junto a sus hijos, por el patrón del fundo para el que su marido trabajaba antes de morir. Una noche, ebrio, Jorge Valenzuela asesina a la mujer y a todos sus hijos. Lo apresan y encierran en la cárcel. Durante su estadía allí aprende a leer y un oficio. Finalmente, recibe la condena a muerte por parte de los tribunales de justicia. Su abogado apela, pero la pena es ejecutada, justo cuando parecía haberse rehabilitado. La película narra un hecho verídico ocurrido en Chile en la localidad de Nahueltoro, cerca de Coihueco (Región del Biobío), el 20 de agosto de 1960.

Puedes ver *El chacal de Nahueltoro* en la Cineteca Online, Centro Cultural Palacio La Moneda. Además cuenta con una ficha pedagógica.

en ella consiguieron fondos y equipos para que pudiera realizarse. El filme de Littin evidencia, por otra parte, tres características cercanas a los nuevos cines: en primer lugar, no intenta solamente mostrar un hecho real a través de la ficción, sino contar también una historia preocupándose por el uso del lenguaje cinematográfico; en segundo lugar, se relaciona con la contingencia y las condiciones sociales del presente; en tercer lugar, es una película con un claro compromiso político, manifestado en su interés por proponer una lectura de la situación vital del personaje principal, marcada por la pobreza, la violencia y la injusticia social.

El chacal de Nahueltoro generó gran impacto. Hubo quienes apoyaron la película por dar imagen a sujetos sumidos en la miseria, rostros excluidos de la representación cinematográfica más tradicional, que acostumbraba recurrir a estereotipos alejados de las condiciones reales o cotidianas. El filme de Littin se propuso, por el contrario, dar voz, discurso y memoria a quienes no la habían tenido. En los primeros 20 minutos, por ejemplo, el propio protagonista recuerda su vida, partiendo de la infancia hasta llegar a la época en que cometió los asesinatos. Su relato es fragmentario, hecho de pequeños episodios, a tropezones. Se intercalan imágenes de infancia con otras en que aparece esposado y vigilado por carabineros durante la reconstitución del crimen. Son momentos filmados con gran realismo, pero con movimientos de cámara muy rápidos, donde los cortes que diferencian un plano de otro suelen ser bruscos y no respetan del todo la continuidad de la acción.

Ruiz planteó su posición respecto de *El chacal de Nahueltoro*. Reconoció la importancia del tema tratado en el film, en especial, la exploración del mundo popular que emprende; sin embargo, discrepó con algunos de sus supuestos políticos. No estaba de acuerdo, por ejemplo, con que se entendiera la cultura popular como subcultura. Al hacerlo, la película parecía mantener la diferencia jerárquica entre alta y baja cultura y, por lo tanto, la dialéctica entre cultura y subcultura instalada por la cultura oficial y que reproduce un orden social: hay sujetos que pertenecen a la alta cultura y otros que pertenecen a la baja cultura o cultura popular.

Este modelo de inteligibilidad, para Ruiz, junto con ser ideológico, impedía que la cultura popular emergiera del todo, ya que una de sus características, según él, era no manifestarse nunca de manera directa, sino solo de manera parcial o “a medias”, lo que no era solamente una estrategia evasiva de la misma, sino también un modo de resistencia a la violencia ejercida por la cultura dominante. Uno de esos modos de resistencia consistía en el “olvido” u omisión de ciertas reglas: reglas de comportamiento formal o el uso del español como idioma impuesto.

Por otra parte, Ruiz discrepaba con la utilización del lenguaje cinematográfico. En relación a los 20 primeros minutos de la película, en los que Littin buscaba, como se dijo, dar expresión a la memoria del protagonista e introducir un nuevo lenguaje cinematográfico, capaz de generar nuevos sentidos y modos de comprender el problema social que afectaba al protagonista, Ruiz observaba que esta innovación no era lo suficientemente radical, porque a partir de cierto punto de la película el lenguaje se normaliza, dando paso a una representación propia del cine realista más clásico:

Yo creo que 'El Chacal' ilustra algunas ideas a las que le hemos estado dando vueltas, últimamente, con mi equipo de trabajo. Las inquietudes que, de manera más o menos intuitiva, plantea Littin, son valiosas; su error es quizás no llevarlas hasta las últimas consecuencias, el de seguir con la idea de hacer películas de 35 mm, de cierto formato y para cierto público. La dualidad de propósitos le dificulta el éxito en el trabajo; el campo que eligió es no solo rico, sino una zona clave para hacer cine, pero no se lo puede hacer con ninguno de los formatos existentes; ese cine tiene que ser trabajado completamente al margen de la cadena de distribución comercial.

Por otra parte, Littin ha expresado en sus declaraciones que intuyó la existencia de toda una cultura, distinta a la cultura oficial, de personas con escalas de valores, algo que es valioso para nuestro trabajo en cine...

Las preocupaciones nuestras están centradas fundamentalmente en tratar de eludir las limitaciones de la idea de subcultura. Habría que eliminar la partícula sub y, por supuesto, la partícula cultura (“Diálogo con Raúl Ruiz”. Revista Atenea, 2009, p. 271).

Puedes ver la entrevista realizada por Off the Record a Raúl Ruiz en Cineteca Nacional online.

Poética del cine

Uno de los aspectos más relevantes de la obra de Ruiz es su teoría del cine. El realizador chileno elaboró un pensamiento cinematográfico propio, que no es ni un mero agregado de sus películas ni una mera reflexión *a posteriori* realizada al final de una larga trayectoria. Es una reflexión desplegada en las mismas películas; de ahí que sus filmes no sean una expresión de su pensamiento cinematográfico, sino que lo constituyen. Las imágenes son el lugar donde aquél acontece.

La teoría de Ruiz sobre el cine se plasmó, principalmente, en tres libros denominados **Poéticas del cine**, dos de los cuales fueron publicados por él mismo de manera independiente, mientras que el tercero fue editado y publicado póstumamente por el escritor argentino Alan Pauls en una edición que reúne la trilogía (Raúl Ruiz, Poéticas del Cine, Ediciones Universidad Diego Portales, 2014). Los libros surgieron de los textos escritos por Ruiz para las clases que dictó esporádicamente en Estados Unidos y Escocia durante los últimos veinte años de su vida. Sus reflexiones sobre el cine, además, quedaron registradas en las muchas entrevistas y conferencias que dio en Chile y en otros países. A continuación abordaremos algunos aspectos destacados de su “poética” o teoría cinematográfica.

Contra el conflicto central

En la primera de las tres *Poéticas del Cine*, Ruiz aborda los aspectos más importantes de su teoría cinematográfica. El libro se abre con una sección titulada “Teoría del conflicto central” y Ruiz recuerda de entrada que durante sus años de formación aprendió a construir un guión cinematográfico siguiendo las indicaciones del manual titulado *Cómo escribir un guión*, de J. H. Lawson. Este manual enseñaba que una historia debía partir de un núcleo o idea principal, llamado **conflicto central** (revisar palabras destacadas en Glosario, p. 132), que sirve de detonante y articula la trayectoria del argumento. Dicha trayectoria, a su vez, está constituida por ciertos momentos fundamentales que determinan la estructura del guión cinematográfico.

La estructura del guión cinematográfico clásico fue tomada de la manera en que el teatro más tradicional desarrollaba el drama, compuesto por tres grandes actos (comienzo, desarrollo y final). A lo largo de los tres actos hay hitos importantes: por ejemplo, la presentación de los personajes, el problema, primer giro o punto de inflexión, crisis, suspenso, clímax y resolución del problema. Todos estos hitos señalan momentos e intensidades emocionales distintas del drama. Así, al comenzar un relato, se necesita saber quiénes son los personajes, conocer su identidad. Por eso la presentación consiste en describirlos, con el fin de dar información al espectador sobre quién es quién. Luego de unos minutos (entre cinco y 10 minutos, aproximadamente) algo sucede con el o los protagonistas. Un problema los aqueja y deben enfrentarlo. Pasan de un estado de inercia a una aventura dramática. Por eso el comienzo de una película suele caracterizarse por un equilibrio precario, pues pierde su estabilidad fácilmente. De ahí en adelante la acción de los personajes se dirige a conseguir un objetivo. El cambio desde una condición de reposo inicial a una lucha por resolver un problema se llama primer giro dramático. Un recorrido se inicia hasta un nuevo giro que lanza la historia a su clímax, después de lo cual viene el suspenso, antes de saber cómo termina todo, para derivar en el desenlace y así llegar al final.

Por lo tanto, el conflicto central corresponde a una lucha. ¿De qué tipo es esta lucha? Ante todo, tiene las características de una oposición. Para decirlo de un modo abstracto: un sujeto se opone a otro en la consecución de un objeto que desea. En palabras aún más abstractas: A se opone a B para conseguir C.

El término “**poética**” proviene del vocablo griego *poiesis*, que significa “producir” o “crear”. Aristóteles (384 a. C - 322 a. C.) escribió un libro con ese nombre en el que intenta determinar cuáles son las características propias de algunos géneros dramáticos, principalmente la comedia y la tragedia. La palabra pasó a designar con los siglos la manera en que los autores y los artistas conciben su quehacer creativo y su visión del arte.

Esta línea secuencial la podemos plantear también como parte de un relato: la acción de un personaje se opone a la acción de otro personaje, enfrentándose, pues ambos quieren obtener lo mismo, un objeto de deseo; en esa tarea y objetivo ponen su voluntad. ¿Qué gatilla esta oposición? Como ya dijimos, los dos quieren lo mismo. El objeto deseado puede ser cualquier cosa: dinero, poder, amor, libertad, un ideal político o social, etc. Hay tantos objetos de deseo como protagonistas de las historias narradas por las películas que siguen los dictámenes de la teoría del conflicto central.

Por ejemplo, en una historia de amor un hombre ama a una mujer; sin embargo, otro hombre también la ama. Los dos hombres se enfrentarán para lograr que ella se decida por uno de los dos. Está también la opción de una mujer que ama al primer hombre. Hará todo lo posible por sabotear que este consiga el amor de la primera mujer.

El amor no es únicamente romántico, también puede brotar de una relación filial. Un ejemplo: padre e hijo mantienen una relación conflictiva, como ocurre en la película *El gran pez* (*Big Fish*, 2003), de Tim Burton, donde el hijo piensa que el padre falsea el pasado con el fin de llamar la atención. Es el típico embaucador que fascina con sus historias. El padre se entera de que tiene cáncer y en la etapa final de su enfermedad comenzará el proceso de reconciliación filial, que no estará exento de conflictos y malentendidos. No obstante, llegará a resolverse y los personajes se reconcilian y redimen.

Los ejemplos recién mencionados muestran algunas variaciones de un conflicto en el plano sentimental. En todos ellos, y en todo argumento que se construya siguiendo esta lógica, se trata de un enfrentamiento, una oposición entre al menos dos fuerzas. Por lo general, en las películas se confrontan fuerzas ligadas a las voluntades de los personajes principales. La clásica dialéctica entre protagonista y antagonista es un ejemplo de lo que decimos. Pero junto con el enfrentamiento entre dos voluntades, puede darse el caso de un conflicto o una lucha entre una fuerza humana y otra que no lo es, como una fuerza animal, natural (tormentas, terremotos), sobrenatural (monstruos, alienígenas) u otras. En el mundo de los guionistas de Hollywood se llegaron a identificar tres tipos de conflictos centrales,



Fotograma *El Chacal de Nahueltoro*, (1969), de Miguel Littín. Estrenada el mismo año junto a *Tres tristes tigres*, es una obra clave del Nuevo Cine chileno, que se caracterizó por abordar los conflictos sociales de la realidad latinoamericana.

que podemos esquematizar del siguiente modo:

- Ser humano contra otro ser humano.
- Ser humano contra la naturaleza.
- Ser humano contra sí mismo.

A partir de estos tres ejes podría construirse, eventualmente, el relato de una historia. Todos se han usado en los más diversos géneros cinematográficos. Aparecen en películas de comedia, *western*, *thriller*, ciencia ficción, terror, entre otras. Como se trata de relaciones vacías, sin contenido específico, es posible completar lo que falta con cualquier información. Nombres de personajes, lugares, tipos de historias y tiempos donde ocurre la acción van variando según el género al que pertenezcan. Puede ser una acción que acontece en el pasado más remoto o en un momento que aún no existe, en el futuro, en un espacio y tiempo sin lugar, en el presente.

Por todo lo anterior, el conflicto central es una estructura invisible, gracias a la cual se organiza lo que vemos en una película. Las imágenes pasan una detrás de otra, mostrando las acciones de los personajes. En razón de la sucesión de imágenes vemos cómo las acciones se realizan con el fin de conseguir un objetivo, como si tuvieran una predisposición para ello, una inclinación natural a tratar de cumplir con éxito tal misión en cada escena. Las intenciones de los protagonistas se encuentran claramente definidas por su finalidad. Es el entorno el que les facilita o dificulta alcanzar lo que quieren o desean. Por eso el drama se vuelve objetivo y determina desde afuera a los personajes. Se filma el entorno, sus condiciones y las acciones que realizan en medio de ellas. Cuando el cine se vuelve más complejo, las razones de las acciones ya no serán solo externas a los personajes; también tendrán que ver con cuestiones que se mantienen en su interior. Por lo tanto, las causas de sus conductas se vuelven más difusas, menos definidas y, hasta cierto punto, impredecibles.

El orden de la voluntad, la dirección que conduce la acción de los personajes, era una de las cuestiones más discutibles para Ruiz. Estimaba que había una teoría de la voluntad en la manera de elaborar un argumento. La teoría omitía la ambigüedad en la toma de decisiones o dejaba fuera variables que podrían llegar a dilatarlas. Nada debía sacar del camino a los personajes. Incluso las dificultades que enfrentan estarían justificadas: cumplen la función de crear mayor tensión hasta llegar al clímax. El fracaso en el intento por superar un problema es también una manera de resolver el conflicto. La distracción no es posible para el espectador. Ruiz dice, en este sentido, que las escenas mixtas quedan siempre excluidas, es decir, las escenas en que vemos lo que hacen los protagonistas, pero en segundo o tercer plano pasan otras situaciones que no se conectan con esa acción principal: alguien camina por la vereda, un perro muerde a un hombre, hay un incendio más allá, en fin, una serie de hechos sin relevancia para el argumento de una película.

Pero, ¿qué pasa si prestamos atención a las situaciones secundarias?, ¿hacia dónde nos conducen?, ¿qué historias contienen? Si se consideran las variables que hemos nombrado, los puntos de vista que hace posible una imagen aumentan y las historias se multiplican. La mirada del espectador ya no sería la misma, no estaría restringida a una sola posibilidad. En cierto sentido, adquiriría mayor libertad. Por eso se ha dicho que el cine de Ruiz es cercano a un tipo de imagen llamada barroca. Se la llama así porque al hacernos conscientes de la existencia de más elementos presentes en lo que vemos, logra un cierto efecto de saturación: vemos más cosas en la imagen y la imagen se llena de ellas. Pero para el director chileno no se trata tanto de una imagen atestada, como de un ejercicio de economía. En una imagen se incluyen la mayor cantidad de elementos posibles. La multiplicación de puntos de atención diversifica la mirada del espectador, abriendo historias posibles. Esos puntos de atención son, entonces, puntos de fuga: de alguna manera nos sacan de la historia principal y nos lanzan a otras historias. Fue el cineasta norteamericano Orson Welles quien, ya en la década del 40, produjo algo parecido en su

La **verosimilitud** se puede dar en todo tipo de narración. Un cuento de hadas, por ejemplo, es verosímil cuando lo que relata tiene que ver con el tipo de imaginario e historias asociadas a él. Si lo maravilloso forma parte de su estilo de narración, entonces la ocurrencias de hechos o la presencia de personajes extraordinarios resultan congruentes con las condiciones y características de su mundo de ficción. Del mismo modo, puede ser verosímil un argumento regido por las reglas de un estilo realista, es decir una narración determinada por la voluntad de describir del modo más objetivo una acción y el espacio en que sucede, pero volviéndolos parecidos a una acción que ha ocurrido o podría ocurrir en la realidad. En la historia del cine han existido momentos en los que el realismo se ha expresado en la ficción (neorrealismo italiano) o, más directamente, en los documentales, desde los que hacía Robert Flaherty en el periodo mudo. El documental más tradicional tiene por pretensión el ser un registro de hechos de la manera más precisa: el ideal de un documental sería filmar hechos mientras acontecen. Así, una película de ficción y un documental pueden ser verosímiles.

película *Ciudadano Kane* (Citizen Kane, 1941), considerada por algunos críticos de cine como la mejor película de la historia. En algunas escenas, en efecto, había tres o más puntos de interés en una sola imagen y acciones que desarrollaban sus propios objetivos dramáticos.

El efecto de extrañamiento

Ruiz desarrolló otra manera de entender el drama, en la que influyó su temprano interés por la teoría dramática de Bertolt Brecht. Le interesaba en particular su noción de *efecto de extrañamiento* o *distanciamiento* con la que Brecht pretendía combatir el sentimentalismo más básico del teatro naturalista, que falsea la emoción por medio de ciertos recursos dramáticos, con tal de lograr la identificación del espectador con la historia o los personajes. Dicha identificación se consigue en base a la **verosimilitud** del relato, lograda gracias a una forma de narrar que emplea recursos apropiados para ello. Un relato se vuelve creíble si todo lo que está en él es coherente con el tipo de historia que se narra. La coherencia debe darse entre los personajes, el espacio y el tiempo de la situación dramática. Todos los personajes y los objetos tienen que ocupar el lugar al que naturalmente pertenecen dentro de la historia.

Brecht, por el contrario, desarrolló un teatro que puso en cuestión la verosimilitud. Lo hizo mostrando los recursos del teatro y la forma en que estos funcionan. De esta manera, buscaba hacer conscientes a los espectadores sobre su funcionamiento, con el fin de llevarlos a tomar distancia crítica, tanto del teatro, como de los temas tratados. Incluso, buscó interpelarlos de forma directa: quienes asistían a las salas a ver sus obras, terminaban participando de ellas cuando, por ejemplo, un actor les hablaba. El efecto de extrañamiento se generaba porque se hacían patentes aspectos que solían ser invisibles y secundarios en el drama clásico y, por lo mismo, empujaba a los espectadores a reflexionar sobre ellos. El carácter reflexivo aproximó a Brecht al arte moderno, pues su teoría dramática consistía en trastocar la forma de representación más tradicional, remeciendo ciertos lugares comunes o ideas a las cuales estaba acostumbrado el público.

En este sentido, el teatro del dramaturgo y director alemán se acerca a la definición que hacía del arte el formalista Viktor Schklovski. Para este crítico y teórico ruso, el arte tenía ante todo por misión romper con nuestros automatismos mentales o perceptivos, provocados por el hábito o la costumbre, que anula o embota la percepción, ya que solo induce el reconocimiento de lo que nos parece habitual o conocido, de lo que siempre ha sido así y seguirá siendo de esa manera. El arte, por el contrario, trastoca permanentemente nuestro modo de entender y percibir las cosas, nos hace mirarlas de otra forma, y para ello se sirve de dos procedimientos: el extrañamiento y la complicación de la forma, a causa de la cual la percepción no solo se renueva, sino que tiende también a ser más difícil y a dilatarse en el tiempo.

Ruiz tomó la idea de distancia dramática y el efecto de extrañamiento, pero les dio un giro a ambas nociones cuando planteó una forma distinta de representar la cultura popular chilena. La distancia, como dijimos, busca producir un efecto de extrañamiento en el espectador, acostumbrado al desarrollo tradicional del drama en el teatro y el cine. El realizador chileno pretendía hacer algo parecido a través del cine: filmó películas en las que reconocemos lugares, tiempos y figuras, pero la imagen de su cine los muestra de manera distinta, usando los recursos cinematográficos sin respetar, muchas veces, el lenguaje de la industria, haciendo que nuestra atención se dirija no solo a la acción de los personajes, sino al funcionamiento de los recursos visuales y sonoros del cine.

Las seis funciones del plano

El cine comercial ha impuesto el hábito mental de acuerdo al cual la única función de la imagen cinematográfica es ser un medio para narrar una historia, y una historia con un conflicto central, que concentra todos los recursos y operaciones fílmicas. De este modo, los elementos contenidos en la imagen deben ser coherentes con el tipo de conflicto y drama desarrollado gracias a él. Nada debe escaparse a la **fuerza centrípeta** (revisar palabras destacadas en Glosario, p. 132) del núcleo dramático. La cámara filma como si su única misión fuera reforzar lo importante para la historia, mostrando siempre la acción dramática principal, es decir, la acción de los protagonistas, escena tras escena.

Ruiz explicó varias veces que la fuerza centrípeta del conflicto central no era la única función de la imagen del cine, que existen otras, varias de ellas inexploradas, y él mismo llegaría a formular seis. Su teoría partía de una idea fundamental: cada plano de un filme es ya una película. En cada plano hay una historia y un mundo contenido que es posible seguir y desarrollar. Los elementos llamados secundarios en la narración clásica hacen posible acceder a estos mundos en potencia. Una acción ubicada detrás de la acción de los protagonistas o un objeto que es parte del decorado, sin relevancia aparente, se vuelven significativos cuando la cámara nos hace poner atención a ellos. Para que esto ocurra, debe desviarse de las reglas narrativas del cine clásico. Así, los movimientos dejan de ser los habituales, generando una representación diferente a la que estamos acostumbrados. Cambia la forma de representar una historia, y con ello cambia nuestra mirada, ya que se expanden sus límites. Ahora incluye nuevos aspectos que, en rigor, siempre estuvieron presentes, pero que no observamos con detenimiento, haciendo que se multipliquen los sentidos de la imagen.

El año 2003, el Instituto de Arte de la Universidad Católica de Valparaíso invitó a Ruiz a dar una conferencia en la Cineteca de esa casa de estudios. En su alocución, Ruiz desarrolló una breve explicación de cada una de las seis funciones del plano o la imagen cinematográfica. Esas funciones son las siguientes:

1ª Función: Centrípeta. Es la función más tradicional de un plano y opera sobre todo en las películas comerciales producidas por Hollywood. En lo esencial, hace creer que una película consiste en una *continuum*, cuando en verdad la imagen cinematográfica se compone también de muchas discontinuidades. Cada imagen supone un corte al comenzar y un corte al terminar, lo que permite distinguirla de otra imagen. Ruiz decía que según esta función un plano está simplemente destinado a morir en el que sigue.

2ª Función: Centrífuga. Es una fuerza que está en la imagen y que en vez de concentrar todo en la idea de la continuidad, produce más bien la sensación de discontinuidad y fragmentariedad. Ruiz pone el ejemplo del **plano-secuencia** la cámara filma sin cortar y la imagen se extiende por mucho tiempo, al punto que sigue la acción de forma permanente. De ese modo nos hace ver el espacio y las cosas que están en él. Incluso puede dejar fuera la acción y mostrar algo más, seguir otra acción sin cortar. Este tipo de plano se resiste a terminar y dar paso al que sigue; se contradice con la imagen siguiente, ya que a veces es una escena entera, casi una historia, distinta a la escena que viene a continuación. Un plano-secuencia puede durar toda una película, como sucede en el filme *El arca rusa*, de Alexandr Sokúrov.

3ª Función: Holística. Esta función se refiere a la posibilidad de que una película esté contenida en un plano. En ella reconocemos elementos que nos hacen suponer, tener la sensación más bien, que la totalidad de la propuesta cinematográfica se encuentra concentrada en un plano. Ruiz quería que en todos los planos de una película sucediera lo mismo. Se refería a elementos más bien estéticos, generados por la forma de filmar.



La hipotesis del cuadro robado (1979)

largometraje de ficción



Misterios de Lisboa (2010)

largometraje de ficción



Fotograma Palomita Blanca (1973)

largometraje de ficción

4ª Función: Combinatoria. Consiste en inventar variadas maneras de montar las imágenes de una película, organizándolas o combinándolas en todos los modos posibles, o al menos aspirar a ello. Ruiz ponía el ejemplo del *zapping* que realizamos cuando miramos televisión y que consiste en pasar de un canal a otro, de una imagen o una serie de imágenes a otras. Este ejercicio va creando una combinación de imágenes, estableciendo relaciones entre ellas que no se habían probado.

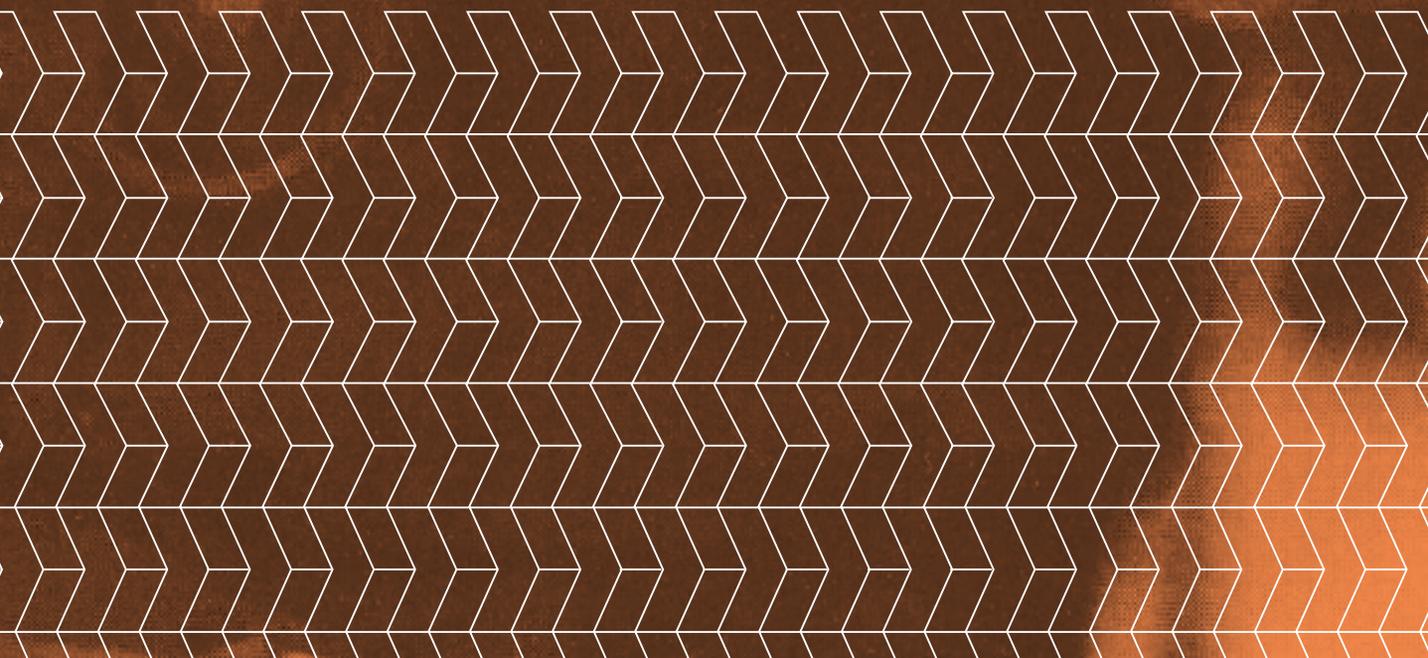
5ª Función: Alegórica. La imagen representa una idea concentrada de la película y posee por lo mismo una función simbólica, como ocurre, por ejemplo, con los afiches promocionales de un filme. Lo mismo puede suceder en una película: una o todas las imágenes que la componen pueden poseer esta función simbólica. A diferencia de la holística, es una imagen que implica una mayor abstracción.

6ª Función: Recursiva o ciclo-crítica. Con esta función Ruiz quería provocar en el espectador la necesidad de ver nuevamente la imagen que acababa de visionar. Esta necesidad surgía de una incertidumbre: el espectador se pregunta si vio verdaderamente las cosas, los personajes o los lugares que vio. La duda debe empujarlo a volver atrás y ver nuevamente.

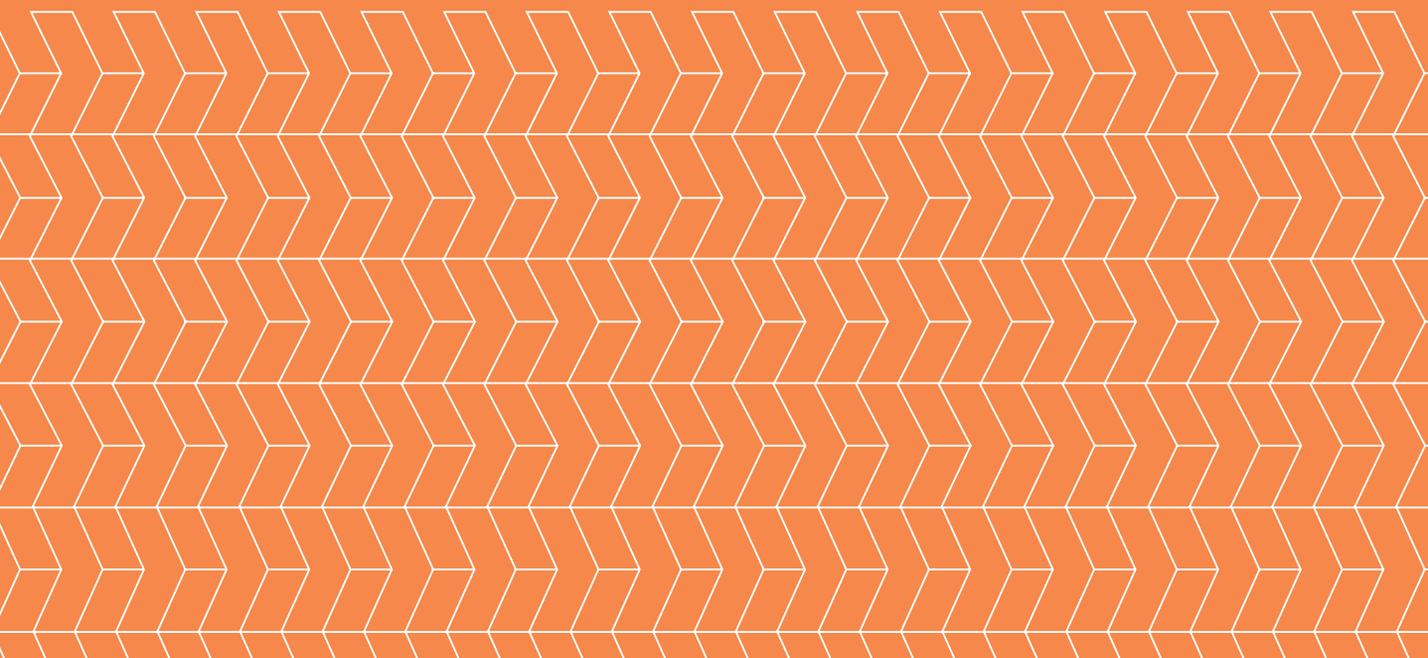
Ruiz sostenía que una, varias o todas las funciones mencionadas podían darse en una película, y no solo la primera de ellas (función centrípeta), que es la más habitual. Según él, era necesario expandir los límites de entedimiento de la imagen cinematográfica y permitir una exploración creativa de sus posibilidades:

Ahora imaginemos una película que tenga todas estas funciones. Recapitulo: centrífuga, centrípeta, combinatoria, holística, simbólica y recursiva. Son seis, yo creo que hay ocho, pero las otras dos no se me han ocurrido todavía. Esas funciones en el plano y la manera de combinarlas pueden crear un efecto extraño de esfera. Nosotros estamos viendo una película con un orden explícito: de la toma 1 a la 350. Activando todas estas funciones se puede crear un orden implícito, en razón del cual una película puede tener una estructura más compleja. (Ruiz, 2012, p. 96-97).

Durante el rodaje de
Las tres coronas del marino
©Francois Ede.



**CHILE Y SU
CULTURA
POPULAR EN EL
CINE DE
RAÚL RUIZ**



La cultura popular

Una de las más constantes en la obra cinematográfica de Ruiz, y la primera que movilizó su trabajo, fue la preocupación por la cultura popular chilena. En una entrevista del año 1978, declaró incluso que él concebía el cine de dos maneras: como un modo de tomar contacto con la realidad nacional y como un pretexto para la especulación teórica. Si lo segundo caracteriza sobre todo a sus películas realizadas en Europa, lo primero caracteriza, como es obvio, a las que realizó en Chile, en dos periodos distintos: antes del exilio y después del año 2000, en que volvería, hasta su muerte en el 2011, a producir películas en el país.

La preocupación por la **cultura popular** se halla presente en ambos periodos, aunque de distinta manera. En el primer periodo, dicha cultura es representada con apego a las condiciones vitales y culturales de la época en que fueron filmadas. En el segundo periodo, en tanto, las figuras populares que destacan en sus filmes parecen no tener consistencia suficiente, como si fueran fantasmas que habitan un tiempo que no les corresponde. Además, en este segundo periodo parece imponerse un tono melancólico que no se condice con el tono humorístico o paródico del primero, lo que está ligado, en parte, al carácter de las obras literarias en las que se basan películas como *Días de campo*, adaptación de un cuento de Federico Gana, o *La noche de enfrente*, adaptación de una obra de Hernán del Solar. Lo mismo vale para aquellas películas basadas en leyendas populares campesinas o marítimas, como *La recta provincia* y *Litoral*.

En el primer periodo, los temas tratados en cada filme son propios de la vida cotidiana nacional y la forma de representarlos es muy ambigua, pues carecen de los pasos y momentos que caracterizan al guión cinematográfico clásico. No poseen, por ejemplo, un comienzo definido, en el que se nos entregue la información suficiente para identificar a los personajes principales; simplemente comienzan de repente. Tampoco el desarrollo es muy claro: no hay giros, suspenso, desenlace, etc. El final corre la misma suerte: nada se resuelve mucho, los personajes no superan un problema ni se redimen.

Algunas películas hacen referencia también a los sucesos o procesos que estaban en curso en aquel tiempo, como los conflictos sociales, las medidas de expropiación y, sobre todo, la vehemente retórica del discurso político, que termina por diluirse en las contradicciones y vaguedades de los personajes que los profieren. Las películas sugieren, de algún modo, que ni los principios de los proyectos políticos ni los procesos de modernización asociados a ellos contaban con las condiciones adecuadas para materializarse. En esto Ruiz fue muy intuitivo: la cultura popular parecía oponer una resistencia a los procesos en curso y la parodia pretendía mostrar precisamente esa contradicción.

Esta nueva forma de abordar los temas del momento fue una de las grandes contribuciones del cine de Ruiz. Su cine se volvió sobre los personajes populares: los campesinos recién llegados a la capital, los que pertenecen a una clase acomodada venida a menos y hacen negocios no muy claros, los escritores menores que circulan por el circuito cultural, los bohemios, los trabajadores, los revolucionarios, los patrones de fundo o los jóvenes enamorados que viven una *love story*. Pero los temas, los personajes y los espacios no constituyen por sí mismos una innovación; la verdadera innovación está en la transformación del lenguaje cinematográfico y en la manera como este los ilumina de un modo distinto. Si otros filmes de la misma época insistían en una narración basada en la figura de un héroe, aquejado por problemas que le demandan emprender una aventura o viaje dramático, las películas de Ruiz hacían suyas la fragmentariedad propia de la vida cotidiana, que muchas veces no respeta los planes o los guiones preestablecidos. El cine industrial, por el contrario, pretende que todo esté organizado en escenas, cada escena cumple un objetivo y cada cumplimiento encamina linealmente al protagonista a superar el conflicto central que enfrenta.

La acción que llevamos a cabo cotidianamente carece, en verdad, de una estructura dramática de este tipo y no hay motivos que encadenen o hagan calzar perfectamente todo lo que se hace. Para resumirlo en una fórmula simple: en la acción dramática característica del cine de ficción más tradicional, todo acontece causalmente y a cada causa le sigue un efecto: un personaje llama a otro, le avisa que irá a su casa y la escena siguiente lo muestra llegando a la casa, como si fuera una consecuencia de la escena anterior. Sin embargo, no todo está determinado por una relación de causa y efecto. Muchas veces las personas nos enfrentamos al azar o las cosas ocurren sin razón aparente, ni premeditación. Por ejemplo, por casualidad nos encontramos con alguien en la calle, sin que exista un plan

previo. Ninguno de los dos acudimos a tal encuentro, por lo tanto, no es una cita concordada, se da de manera fortuita. No hay un narrador que nos haya hecho llegar a ese lugar, como sí pasa en el cine. Solo ocurrió. Pero así como ha sucedido, pudo no haber ocurrido.

En ciertas oportunidades la vida cotidiana parece ser un conjunto de acciones y situaciones sin relación aparente entre sí, aunque, por supuesto, tratamos de hacer que parezca organizada. La rutina cumple esta función. Nuestras acciones se organizan según un orden. Nos levantamos a cierta hora, vamos al trabajo o a estudiar, siguiendo determinados horarios. Programamos nuestro día hora a hora, o al menos intentamos hacerlo.

Pero, ¿es posible controlar todo mediante la rutina? Aparentemente, no. A veces la rutina se ve interrumpida por un hecho que no teníamos contemplado. Queremos ir de vacaciones y nos enfermamos de forma repentina. El refriado y la fiebre no nos dejan viajar. En esos momentos nos hubiese gustado ordenar la realidad de acuerdo a nuestros propios fines o que estuviera basada en la relación de causa y efecto. El solo hecho de desearlo nos indica la ausencia de esta relación. Y a pesar de todo, lo cotidiano tiende a ser pensado bajo el esquema de la rutina. Con el tiempo esa estructura se vuelve conocida, hasta convertirse en necesaria por la costumbre. Todos los días tendemos a lo mismo. Vamos al trabajo, realizamos las tareas que nos corresponde, cumplimos un horario y luego salimos a la vida. Y así se repite un ciclo. La repetición hace de esta dinámica un hecho mecánico. Se crea un automatismo: llevamos a cabo una acción sin prestarle mucha atención, la realizamos porque habitualmente lo hacemos. Podemos proyectar esto a otras esferas de la vida: vamos al cine, vemos una película sin fijarnos cómo está hecha, solo seguimos la historia de acuerdo a una fórmula narrativa conocida. Creemos que así se deben contar las historias en el cine.

Si nos acercamos a lo cotidiano, si miramos con detenimiento de qué está constituido, podemos constatar que se compone de situaciones ambiguas, incoherentes. Ruiz llegó a una conclusión similar al aproximarse a la cotidianidad chilena: no hay una relación de causa y efecto, ni menos funciona de acuerdo a una narración épica. Lo cotidiano carece de esto, se resiste a este esquema, porque el orden es un orden impuesto.

Pero, ¿es posible que el cine incluya la casualidad, que haga de lo cotidiano una forma de tratar el presente y el pasado? Ruiz pensaba que sí, y se esmeró en hacerlo. Sus películas de los años 70 así lo indican. En 1974 opinaba lo siguiente:

Ahora bien, hay pueblos que viven traumatizados por el hecho de no tener historia, están convencidos de que para salir adelante hay que tener Historia. Fíjate en Sanjinés, por ejemplo. Alguno de sus súbditos me ha contado que su idea central es que no hay memoria en América Latina y que recordar es esencial para poder reconocer una masacre que viene, evitarla, o, por lo menos, acumular el odio en forma de cultura. Yo siento que no es cierto. Y, sin embargo, la falta de Historia o la Historia como parodia, que es la de nuestros países, es un tema importante, sobre todo muy actual. Nosotros no tenemos Historia, pero tenemos la del resto del mundo, envasada en libros, y, por tanto y por definición, inaplicable y mentirosa, porque la menor puesta en escena de nuestra vida cotidiana vendría a contradecir este texto histórico. ¿Qué manera de recordar la masacre de los judíos es mejor, Holocausto o una simple foto con un texto debajo?

Desde el punto de vista del cineasta latinoamericano, Holocausto, puesto que completa y da el máximo de elementos —quizás le falte un poco de ortodoxia, pero la ortodoxia es siempre lo más fácil de poner—. La forma de recordar que hay en Holocausto se impone cada vez más, en la medida en que va desapareciendo lo esencial del recordar, el recuerdo fragmentario, que permite enriquecerlo con la representación cotidiana. Ahora, sin representación no hay cine. El cine es esencialmente la representación, aquí, ligada al recuerdo fragmentario. En este sentido, retomo el punto de partida

de tu pregunta, yo me siento en polémica con lo que se llamó el cine político latinoamericano, un cine que recobraba una pretendida memoria popular. Esto lo hacían hace mucho antes en Hollywood con la historia americana, en Europa también: esta memoria de estereotipo es anuladora del hecho presente; yo la siento muy limitadora, anticinematográfica y políticamente peligrosa. (Ruiz, 1978, p. 17-18)

Como señala Ruiz, la fragmentariedad es parte de lo cotidiano y de la memoria popular. El modelo que busca recrear grandes acontecimientos y transforma a sujetos en personajes históricos se consolida con el tipo de representación clásica adoptada por Hollywood. Las películas de reconstrucción histórica son el mejor ejemplo. Este modelo anula la dimensión fragmentaria y la vida de la memoria, porque la reduce a estereotipos del pasado que terminan por desmerecer el presente. Como el pasado está constituido por personajes históricos, asociados por lo general a hazañas, se convierten en modelos a seguir; de ahí que tenga una superioridad moral sobre la actualidad.

La cultura popular y la cotidianeidad que va aparejada a ella, es de una índole contraria al modelo de representación tradicional o “institucional”, como lo llama Noël Burch, que determina y rige la imagen del cine. La casualidad de la que hablamos tiene un potencial de resistencia que se comprende en este sentido. Resiste a los preceptos de la cultura dominante que se expresan en la imagen del cine industrial; introduce el desvío y la fragmentariedad en la imagen, yendo en contra de su función más tradicional: concentrar y dirigir todos sus aspectos hacia el desarrollo del conflicto central, es decir, ser un medio de expresión de la historia y su contenido.

En el segundo periodo de la obra cinematográfica chilena de Ruiz, en tanto, la cultura popular chilena reaparece mediante otro tipo de imagen. Existen referencias a elementos de la cultura popular que conoció antes del Golpe de 1973. Sin embargo, les falta un contexto y son fragmentos dispersos en la imagen. El documental *Cofralandes* así lo muestra. En él vemos figuras de tiempos distintos que conviven en un espacio del presente. No están en el lugar que les corresponde, sino fuera de lugar. En una entrevista concedida por Ruiz en los años noventa, afirma que una transformación profunda ha cambiado el país y su experiencia. Esta transformación afectó a quienes viven en él, que parecen muy distintos a los sujetos que lo habitaban 20 años antes. Como si se tratara de un nuevo Chile, de una nueva realidad:

Y Chile se va desdibujando cada vez más. El hecho de que sea el país de América Latina de mayor eficacia capitalista, implica que es el país más abstracto y, por lo tanto, el más inexistente, si cabe emplear ese término. El otro día vi a unos amigos en el barrio Bellavista y, claro, eso es ya otra cosa. Uno de ellos me decía que lo único que se puede hacer en este país es comprarse un auto nuevo de vez en cuando (Ruiz, 2013, p. 175).

La parodia de lo chileno

La parodia es un género literario clásico que se emparenta con la comedia y la sátira, entre otros. Su comicidad proviene de que trata temas serios, pero quitándoles la gravedad, ridiculizándolos. Es un tipo de imitación que exagera algunas de las características del objeto parodiado. Por ejemplo, cuando se parodia a un personaje público, generalmente se hace notar con mayor intensidad cómo habla, los modismos que usa, sus gestos, tics o una serie de comportamientos habituales en él. Así reconocemos algunos rasgos de la personalidad o ciertos comportamientos, pero nos damos cuenta que no son idénticos a los del sujeto parodiado. Algo ha cambiado en ellos para hacerlos risibles. Esta operación de la parodia es fundamental, pues permite entender el trabajo cinematográfico de Ruiz en relación a lo chileno.

La parodia que le interesaba a Ruiz no era solamente la parodia en cuanto género clásico, es decir, en su versión más académica o propia de las obras que se han transformado en parte de la alta cultura. Por supuesto, conocía esa tradición, en particular la poesía del Siglo de Oro español (siglos XVI y XVII). De hecho, fue un gran lector de poetas de ese periodo, como Francisco de Quevedo y Luis de Góngora. Sin embargo, en relación a lo chileno desarrolló las variantes de la parodia en su versión popular. Esto es, le interesaban los rasgos paródicos que conforman la vida cotidiana misma. Ya dijimos que esos rasgos tenían que ver muchas veces con un lenguaje no verbal, con los comportamientos en los cuales se hacen evidentes formas de hacer a medias. No alcanzan a ser saberes prácticos, ni oficios, pues no dependen de un conocimiento especializado. Se trata de saberes menores, derivados de la costumbre. Ruiz pensaba, por ejemplo, en los chilenos de la época anterior al Golpe de Estado de 1973, que, cuando se enfrascaban en una discusión, derivaban rápidamente en un intento de agresión, pero a medio camino se arrepentían, producto de la vergüenza; finalmente, todo acababa en un enredo de amenazas sin cumplir.

El hecho que su representación cambie aspectos de lo representado hace que los estereotipos no sean presentados exactamente como los conocemos. Se exageran rasgos de lo chileno, generando una paradoja: los rasgos emergen con una apariencia que antes los hacía pasar desapercibidos en la vida cotidiana. Para Ruiz, era importante que los espectadores reconocieran dichas características, pues le interesaba lograr en ellos una identificación por la extraña sensación de verse reflejados en tales rasgos.

El retorno de las imágenes de Chile

Durante el periodo internacional de su obra, Ruiz volvió a tratar lo chileno. Abandonó el tema por casi 30 años, luego del Golpe de Estado de 1973, pero a partir del año 2000 retornó a él. Aunque filmó historias, personajes y espacios relativos al presente, sus películas tienden a recobrar imágenes del pasado, como una forma de preguntarse por el país y la cultura que él conoció. Percibimos, como espectadores, una pérdida que convierte todo en presencias fantasmales. La desaparición se debía a las nuevas condiciones sociales, económicas y políticas, propias del modelo capitalista neoliberal, impuesto a fines de los 70 por la dictadura militar de Pinochet. Dichas condiciones terminaron por arrasarse la cultura popular.

Por eso en algunas películas hallamos a un narrador en estado de shock, que no es capaz de contar una historia de un modo coherente. Es el mismo Ruiz, su voz, la voz de un narrador que encuentra las cosas fuera de lugar. Tiene recuerdos en los cuales aparecen desagregados personas, lugares, sonidos y referencias literarias provenientes de su formación escolar. Sus recuerdos y preguntas remiten como a un todo ausente.

Antes del Golpe de Estado de 1973, a Ruiz le parecía que los chilenos hablaban y se comportaban de forma incoherente, burlando tanto la estructura del español como la relación de causa y efecto en sus actos. Lo que decían no solía comunicar, al menos no bajo las reglas del buen decir. Su uso del lenguaje carecía de centro. Las cosas ya se encontraban fuera de lugar; justamente, por desviarse del tema principal hacia cuestiones accesorias o secundarias.

Ahora, sin embargo, en los años 80 constataba un fuera de lugar distinto, resultado de la ausencia y desaparición de un mundo. No estaba el país que conoció. Un quiebre profundo terminó por separar el presente del pasado. Al menos ese parecía ser el objetivo. La desintegración del tejido social era o pretendía ser la desintegración de un mundo. Su ausencia no es la ausencia de las cosas materiales que la componen, sino la falta de sentido es la que las reúne a todas. La memoria del narrador de sus filmes sobre Chile intentará recobrar ese sentido, pero dudará. No sabe cómo restituir el todo faltante.

El filme *Carta de un cineasta o retorno de un amateur de bibliotecas* (1983) es un ejemplo de lo que decimos. Es una especie de falso documental, donde un narrador ficticio vuelve al país. A su regreso, estando en su departamento (que es efectivamente el departamento de los padres de Ruiz) se da cuenta que ha desaparecido un libro de su biblioteca (*Cantos a lo divino y lo humano en Aculeo* de Juan Uribe Echevarría). La búsqueda del libro será la excusa para recorrer espacios a los cuales no regresa hace tiempo. En ellos conversa con amigos que podrían dar alguna pista sobre dónde puede estar el texto. Sin embargo, le dicen cualquier cosa; divagan sin ofrecerle una información precisa.

Filmografía comentada

A continuación analizaremos ocho películas en las que la cuestión de la cultura popular chilena es abordada de modo más o menos evidente. Del primer periodo del cine de Ruiz hemos seleccionado las películas *Tres tristes tigres* (1968), *Nadie dijo nada* (1971), *La expropiación* (1971/1974) y *El realismo socialista* (1973). Del segundo periodo, en tanto, hemos seleccionado las películas *Cofralandes I: Hoy en día (Rapsodia chilena)* (2002), *Días de campo* (2004), *La recta de provincia* (2007/2015) y *La noche de enfrente* (2011).



TRES TRISTES TIGRES (1968)

(Chile, largometraje de ficción, 100 min, 35 mm)

La película *Tres tristes tigres* (1968) es un filme muy importante en la historia del cine de nuestro país, por lo innovador de su lenguaje, pero también por el tratamiento que da a lo popular. Ruiz dijo que en ella se contaba una historia sin argumento, lo que quiere decir que se narra una historia que carece de la clásica estructura narrativa del guión cinematográfico. No hay, en efecto, presentación de personajes, giro dramático, clímax, suspenso, desenlace y final. En cambio, hay una serie de momentos que se diluyen a poco andar.

De este modo, la historia parece transcurrir sin una dirección clara y las motivaciones de los personajes son ambiguas o difíciles de precisar. No es, en estricto rigor, una acción dramática, ya que no existen motivos claros que muevan a los protagonistas a hacer lo que hacen. Esta ambigüedad de la narración se parece de algún modo a la vida cotidiana, en la que no existe siempre un conflicto central que organice todo lo que sucede.

Con todo, el “argumento” de *Tres tristes tigres* puede resumirse de la siguiente manera: la película cuenta la historia de Tito (Nelson Villagra), su hermana Amanda (Shenda Román) y Lucho (Luis Alarcón), personajes que circulan juntos y sin rumbo fijo por bares y cabarets. Tito trabaja con Rudy (Jaime Vadell), que se ocupa de negocios muy poco claros y le encarga que consiga documentos que nunca se sabe en realidad de qué tipo son ni para qué sirven. Rudy, en el fondo, es un sinvergüenza de actitud ladina, ya que no enfrenta las situaciones o tiende a evadirlas, como cuando Alicia (Delfina Guzmán), la hija de la dueña del departamento en que vive, va a cobrarle el arriendo y, al verse acorralado, inventa la excusa de que depositó el cheque, pero no entiende por qué en el banco no existe registro de esta transacción. Amanda, la hermana de Tito, seduce a Rudy con el propósito de obtener dinero de su parte. Hacia el final de la película, Tito no tolerará esta situación ni el trato humillante que Rudy le prodiga tanto a él como a su hermana: explota y lo golpea violentamente hasta dejarlo medio muerto en la puerta de un hospital.

Esta súbita y desproporcionada irrupción de la violencia es una de las cosas que dan a la película un tono sombrío y pesimista, tono que está presente también en *El realismo socialista*, un filme posterior, que muestra el enfrentamiento repentino entre personajes de distinta clase social, tanto más desconcertante para el espectador cuanto que poco antes no existían signos tan claros de la radicalidad del conato.

Se impone, entonces, la siguiente pregunta: ¿de dónde proviene la violencia? Es como si aflorara de la nada, súbitamente, sin transiciones, lo que nos hace pensar que no se trata del típico conflicto dramático que articula la narración del cine industrial. Es otro tipo de conflicto, más soterrado, que hunde sus raíces en una problemática social profunda de nuestro país: la violencia que sufre la clase popular. Es como si Tito, por lo mismo, reaccionara a una violencia inoculada mucho antes, sustentada en una estructura social que la permite, signo de lo cual sería la incapacidad de Rudy de cumplir sus compromisos y el trato humillante que le da tanto a él como a su hermana. La película, de este modo, no se limita a mostrar las *chuecuras* de Rudy, sino que va más lejos y plantea una problemática social grave.

Esta forma de abordar lo popular en *Tres tristes tigres* llevó a Ruiz a enfrentarse, por la época, con otro cineasta, representante de una forma muy distinta de abordar el tema, una forma que podríamos calificar de “idealizante”. Nos referimos a Germán Becker, autor de *Ayúdeme usted compadre*, exhibida el mismo año en que se estrenó *Tres tristes tigres* y que se hallaba, por decirlo de algún modo, en sus antípodas. Si la película de Ruiz ahondaba en la marginalidad, la película de Becker era un musical que, protagonizado por un conocido grupo de folkloristas, intérpretes de un repertorio muy tradicional, celebraba las virtudes y bondades del país y destacaba las cualidades más nobles de la identidad chilena.

Tres tristes tigres, por el contrario, ofrecía una imagen para nada chovinista y cándida del país. Introducía al espectador en espacios marginales, habitado por sujetos incompletos que no dejaban ver del todo las razones de sus comportamientos, por lo que sus acciones se volvían algo extrañas.

¿Qué producía esa extrañeza? El ver a personajes que hablaban como chilenos, digresivamente, desviándose permanentemente hacia cosas secundarias o desconectadas del tema principal tratado. La parodia popular consiste precisamente en ese desvío. Consiste en burlar las reglas de la conversación seria y en escamotear permanentemente el tema de fondo. Pone en cuestión, en el decir mismo, el modo correcto de usar el idioma, a lo que se suma el hecho de que el desvío frena muchas veces las actitudes decididas, incluso aquellas que tienen que ver con la violencia.

Pero las digresiones no están solamente en la forma de hablar y comportarse de los personajes; se expresan además en el modo en que está filmada la película: la cámara suele moverse hasta dejar fuera de la imagen lo que se supone es la acción principal. Este descalce distrae, saca del curso de los acontecimientos y, como espectadores, nos introduce en lo que Ruiz llamaba la “nada chilena”.

Hay dos secuencias en *Tres tristes tigres* que nos parecen significativas a este respecto:

La primera secuencia transcurre entre los 10:54 y los 14:55 minutos de la película. Alicia (Delfina Guzmán) acude al departamento de Rudy para cobrarle el arriendo. Al entrar al departamento, la cámara se mueve constantemente por el espacio, no se detiene nunca, y ese movimiento hace que varias veces la acción principal quede fuera de cuadro. Acto seguido, Alicia camina, con la cámara siguiéndola muy de cerca, ve a Rudy que está hablando al fondo y cierra la puerta. El hombre que la ha recibido le ofrece un asiento y se sienta junto a ella. Luego le pregunta, casi de manera mecánica: “¿Pisco *sour*?”. “No”, dice Alicia. “¿Gin con Gin?”, vuelve a preguntar el hombre con aire de indiferencia. “No, gracias”, dice ella. “¿Vino blanco, heladito?”, insiste el hombre, a lo que ella responde: “Bueno, ya. Vino blanco, por favor. Pero muy poco, por favor. Generalmente, no debería... una gota”. Mientras transcurre este diálogo, la cámara se mueve, gracias a un paneo, sin detenerse mucho en ninguno de los dos. Después de aceptar el vino, el hombre se para y va a lo que parece ser la cocina.

Afiche promocional
película *Tres tristes tigres*.
Archivo Ruiz-Sarmiento.

Desde su estreno en 1968 circularon copias en malas condiciones. En 2016, gracias a la gestión de Valeria Sarmiento y los aportes del CNCA y asociación Les Amis de Raoul Ruiz se realizó una restauración del filme que es la que ponemos a disposición en este cuaderno pedagógico.



A continuación, vemos a Rudy hablando por teléfono sobre una deuda. Contesta como si estuviera hablando con el acreedor de la deuda. Escuchamos sus palabras, con pausas que indican que su interlocutor está hablando y lo amenaza. Rudy le dice: "Por supuesto que le voy a pagar... De todas maneras... Mire, señor, no voy a aceptar que venga a gritarme y no saca nada con sus amenazas... ándate a la cresta, weón...". Sale de la habitación y se encuentra en el living con Alicia, que le dice que el cheque que le dio a su madre, dueña del departamento, salió protestado y que viene a devolvérselo. Durante la conversación sale un personaje del baño. Pasa delante de ellos sin tomarlos en cuenta. Y la cámara vuelve a moverse, dejando por momentos a los personajes fuera de cuadro. Rudy se para con la intención de acompañar a Alicia hacia la puerta, mientras esta le advierte que su mamá está muy molesta. Rudy ofrece pagar al día siguiente lo que debe. Este diálogo se escucha en *off*, pues la cámara muestra ahora a los otros dos personajes, que permanecen sentados en el living con rostros inexpresivos.

Esta "escena" produce una sensación muy extraña, ya que nunca sabemos con certeza quiénes son los personajes, qué piensan o qué sienten. La ambigüedad de sus actitudes se acrecienta por la distancia asociada a sus comportamientos y por esa extrema cotidianeidad. Lo cotidiano se ve subrayado por la condición aparentemente improvisada de los diálogos; más que diálogos, entonces, son divagaciones. El movimiento irregular de la cámara parece replicar o seguir la discontinuidad de la conversación, su falta de coherencia y ese tono un tanto banal que la caracteriza. Con él parece insistirse en la inestabilidad de la realidad chilena, en lo desdibujado que puede ser a veces la vida cotidiana en nuestro país. En esa misma línea, resalta la nimiedad de todo: nada muy importante tiene lugar, nada se resuelve con decisión, ni siquiera el cobro de la deuda. Como decía el mismo Ruiz, se trata de la cotidianeidad más absoluta, en la que no hay épica ni argumento.

La segunda secuencia ejemplar es la que va desde los 17:02 a los 24:17 minutos de la película. Lucho, Tito y Amanda se encuentran juntos en un bar que tiene toda la apariencia de un bar clandestino. Los personajes se ven taciturnos, la conversación se desarrolla lentamente y gira en torno a asuntos muy cotidianos: Lucho le pregunta a Tito si debe irse y por qué. Este dice que tiene que llevar a Rudy unos documentos, cuyo contenido desconoce.

De repente Lucho se levanta, camina hasta llegar a un grupo de personajes secundarios que están parados frente a una puerta. Pregunta a Adelmito quiénes son los que se encuentra dentro de una habitación y qué hacen: "nooo, si es un banquete", dice el interpelado. Luego se devuelve a la mesa e intenta hacer una especie de discurso frente a sus acompañantes. Mientras está en eso, las risas de los que celebran el cumpleaños en el salón contiguo lo interrumpen y logran que se moleste. Entonces se dirige hacia ellos con la intención de encararlos, pero su primer apronte se diluye en un palabrerío que no dice mucho. La amenaza no se cumple y todo termina en empujones y gritos sin sentido. La actitud decidida pierde de este modo dirección y coherencia y se transforma en pura confusión, alboroto, enredo sin sentido o *cahuín*, como lo llamaba Ruiz, usando un vocablo mapudungún.

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

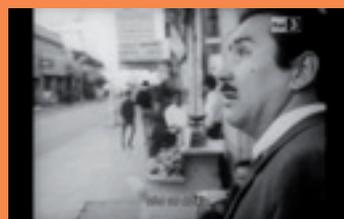
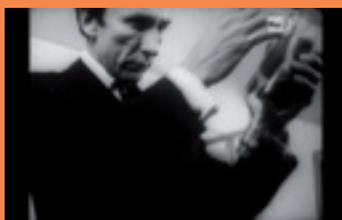
En *Tres tristes tigres* traté de reproducir lo que la gente de mi edad vivía en esa época. Nos pasábamos la mayor parte del día en los bares y se me ocurrió la idea de utilizar los bares como una metáfora de la condición circular del tiempo, de la sensación de que todos los días eran el mismo, de que uno podía despertar una mañana teniendo 70 años sin que hubiera pasado nada. Tomé muchas referencias, pero casi ninguna era cinematográfica, todas literarias. Tomé *Dubliners* de Joyce, por la manera de contar los cuentos dejando los elementos importantes al fondo y pasando a un primer plano detalles aparentemente insignificantes. Me acuerdo que cuando veía a Hitchcock, me gustaba porque había personajes que estaban completamente al lado, que no tenían nada que ver con la historia y que aparecían de repente. En sus filmes siempre hay gente que mira fijo a la cámara y que después desaparece...

Me la planteé un poco como una película manifiesto y eso, creo yo, es lo que llamó la atención. Eso explica que tuviera pocos espectadores, porque era bastante difícil de ver en el contexto de las salas de la época, salas que no estaban equipadas para el sonido en castellano, entonces no se entendía nada del diálogo. El diálogo estaba construido un poco con eso que Orson Welles llamaba el "ruido humano"; o sea, no dialogar con énfasis, no esperar que un actor termine la frase para que el otro empiece la respuesta, sino hablar todos al mismo tiempo, tratando de copiar lo que nosotros escuchamos cuando salimos a la calle, cuando estamos en un café, en un bar o en un bus: gente hablando al mismo tiempo, sin énfasis o con los énfasis mal puestos...

(Ruiz. *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, 2012, p. 306).



Fotograma de
Tres tristes tigres.



FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruiz (100 minutos)

Guión: Raúl Ruiz / Basada en la obra dramática de Alejandro Sieveking

Elenco: Shenda Román, Nelson Villagra, Luis Alarcón, Jaime Vadell, Delfina Guzmán, Fernando Colina, Jaime Celedón, Belén Alassio, Alonso Venegas, Luis Melo, Gabry Liž, Nino Malerya, Luis Torres, Santiago Zúñiga, Humberto Miranda

Casa productora: Los Capitanes
(Enrique Reiman, Ernesto Ruiz, Serafín Selanio)

Director de producción: Gustavo Meza

Asistente de dirección: Roberto Chignoli, Roberto Godoy

Dirección de fotografía: Diego Bonacina

Montaje: Carlos Piaggio

Música: Tomás Lefever

Sonido: Jorge Di Lauro



NADIE DIJO NADA (1971)

(Italia, largometraje de ficción, 135 min, 16 mm)

Nadie dijo nada es una película en la que una dimensión peculiar de lo chileno atraviesa de principio a fin la historia: la “nada chilena”. Esta expresión apunta, sin embargo, a algo muy concreto: por un lado, a una forma de hablar que no afirma ni da certeza de algo y, por el otro lado, a una cierta incapacidad de enfrentar las situaciones de manera directa. Habría en la cultura popular una tendencia a evitar la confrontación o a hacerle el quite a los conflictos. Estos existen, pero su presencia se manifiesta de manera indirecta por medio de un malestar permanente de los personajes, sin que se sepa muy bien en qué consisten, sin que se formule mediante un discurso articulado. Las palabras evaden, sustituyendo el enfrentamiento por rumores o reclamos, incluso airados, que no logran expresarse del todo.

La película es un recorrido por el submundo de la bohemia santiaguina. No la bohemia idealizada por la que circulan poetas, escritores y artistas de renombre, sino una bohemia por la que circulan artistas, poetas y escritores “de medio pelo”: músicos que no componen, poetas y escritores que no publican, que escriben en servilletas o que derechamente no tienen obra. Los personajes principales son Waldo (Carlos Solano), Germán (Jaime Vadell) y Tomás (Luis Vilches), tres amigos que recorren junto a otros personajes la noche de Santiago, saltando de un bar a otro. En medio de la farra se les suma un cuarto poeta (Luis Alarcón), con el que prosiguen la juerga, hasta que se topan con Dios (Pedro Gaete) y con el Diablo (Nelson Villagra).

Waldo Rojas (1944).
Poeta y ensayista de la generación del 60. Junto a Raúl Ruiz y otros amigos fundaron la Cofradía de los Caballeros Antiguos, un grupo bohemio para pertenecer al cual era necesario no saber nadar ni manejar. El año 1973 se exilió en Francia, donde reside hasta la fecha. Gran amigo de Ruiz, colaboró en muchos de sus proyectos cinematográficos.

El comienzo de la película escenifica muy bien esa “nada chilena” de la que hablábamos más arriba: mientras un escritor da una conferencia, el poeta (Luis Alarcón) critica sus dichos hablándole al oído a algunos de los oyentes, sin enfrentarlo directamente. Son comentarios, cuchicheos, rumores, habladurías que nunca son formuladas en voz alta. Lo importante de la escena, entonces, es el rumor, pues el escritor que dicta la conferencia está de espaldas a la cámara, sin que podamos saber nunca quién es. El cuchicheo tampoco es coherente, como no lo son, en general, las conversaciones que llenan la película, suscitando la impresión de que el devenir o el curso de los hechos narrados es tan ambiguo e incoherente como el rumbo incierto de sus personajes. Estos rasgos, como en general la opacidad o la falta de definición de la vida cotidiana, vuelven a la postre absurda la historia, o bien hacen que la película escenifique eso que Ruiz y el poeta **Waldo Rojas** llamaban por la época el “surrealismo a la chilena”, en alusión al movimiento artístico francés que hizo de las imágenes irracionales del sueño el contenido de la poesía y el arte.

Nadie dijo nada es una película en la cual se ve reflejada la condición de una generación. En los años 60 Ruiz, como Rojas, frecuentaban el bar Il Bosco, ubicado en el centro de Santiago, en el que convergían bohemios y muchos tipos de artistas jóvenes e intelectuales. El bar era el punto de partida de un recorrido que continuaba en otros lugares, por lo que no era raro que al grupo se fueran sumando, durante el curso de la noche, una serie de otros personajes. A ello se agregaba el juego de conversaciones sin estructura y destino: se conversaba solo por el gusto de hablar, haciendo las relaciones más insólitas. La imaginación solía ser entonces un campo de exploración, sirviendo de acicate los autores que cada uno leía, muchas veces figuras marginales respecto de aquellos que constituían referencias más académicas. En ese ambiente, recordará Waldo Rojas, Ruiz se destacaba como alguien que hacía suya una característica de lo chileno que recorrerá en sus películas sobre el país:

Raúl Ruiz era para nosotros, sin proponérselo, nuestro crédito y nuestro valor de refugio. A su haber algunas hazañas en el teatro y ya un filme incompleto pero suficiente para saldar, por ejemplo, algunas cuentas con la connatural inclinación chilena por el surrealismo, o ‘surreachilismo’: Tango del viudo (1967) (Rojas, 2010, p. 20).

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

Es una adaptación de un relato de Max Beerbohm titulado Enoch Soames. Es un cuento autorreferencial: la historia de un mal poeta que quiere saber qué se dirá de él en el futuro y hace un pacto con el Diablo. Cuando vuelve del futuro le cuenta a su amigo que lo único que queda de él es la historia de su viaje al futuro para saber qué se pensaba de él.

Pertenece a una serie [de la RAI] que se llama América Latina vista por sus directores de cine. En esa serie hay una película de Getino por la Argentina, otra de Santiago Álvarez por Cuba, de Joaquim Pedro de Andrade por Brasil y Miguel Littin iba a realizar una por Chile, pero parece que no la hizo. También corresponde a la serie *El coraje del pueblo*, de Sanjinés. En *Nadie dijo nada* retomé el mundo de *Tres tristes tigres*, pero incorporando algo así como el equipo de Los Tigres dentro de la película, solo que en este caso no eran cineastas sino escritores. Escritores un poco lumpen, como los de Il Bosco, que están viendo nuestra realidad y descubren que eso es Chile. Pero ellos forman parte de esa realidad. La película es la crónica de un cuento que se está escribiendo sobre la realidad chilena. Todo esto ocurre dentro del contexto de una especie de cuento de terror. La obra dura dos horas y media, fue filmada en colores y exhibida en el Festival de Pesaro.

Era el único proyecto que tenía por la época. Tomando en cuenta que la RAI no era el organismo adecuado para exponer los problemas políticos chilenos, no quise hacer un film sobre la situación política. Dado que la actitud de mi partido (Socialista) era, al igual que la mía, crítica respecto de los postulados teóricos de la Unidad Popular, la RAI no era en realidad el medio más adecuado para criticar la política chilena. La película tenía que ver más con mis inquietudes personales, pero debo añadir que ignoro a quién podría servirle. Su temática toca algunos problemas característicos de la manera de actuar de los chilenos. Uno de sus temas es el nacionalismo, que durante la Unidad Popular no tenía una importancia vital [...] En 1972, los asuntos tratados en *Nadie dijo nada* carecían de importancia al nivel primario de la significación política

(Ruiz, *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, 2012, p. 301).



Durante el rodaje de *Nadie dijo nada*
En el centro (sin corbata)
Jaime Vadell y a su lado
Waldo Rojas (con humita).
Archivo Ruiz-Sarmiento.



FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruiz

Guión: Raúl Ruiz / Basada en la nouvelle Enoch Soames de Max Beerbohm

Elenco: Silvio Caiozzi, Carlos Solanos, Jaime Vadell, Luis Vilches, Luis Alarcón, Nelson Villagra, Shenda Román, Pedro Gaete, Humberto Miranda, Carla Cristi, Carmen Lara, Ceferino Reyes, Mario Catalán y Los Centrinós, Waldo Rojas, Gabriel Peña

Casa productora: RAI-TV

Producción ejecutiva: Alberto Luna, Roberto Savio

Dirección de fotografía: Silvio Caiozzi

Música: Tomás Lefever

Sonido: José de la Vega



LA EXPROPIACIÓN (1974)

(Chile, largometraje de ficción, 60 min, 16 mm)

La expropiación es una película muy particular. En primer lugar, por la suerte que corrió: no se estrenó en 1971, cuando estaba terminada, sino varios años después y fuera de Chile, mientras Ruiz se encontraba exiliado en Francia. La razón del estreno diferido es que el director chileno consideró que no era el momento más propicio para exhibirla, por lo que optó por autocensurarse. Por entonces era el encargado de cine y televisión del Partido Socialista y supuso que la película no sería bien recibida por los miembros del partido.

En segundo lugar, porque es el primer largometraje en el que aborda un tema contingente: el proceso de expropiación que se desarrollaba por entonces en Chile y que formaba parte de un proceso mayor, la Reforma Agraria, iniciada algunos años antes de la llegada al poder de Salvador Allende, durante los gobiernos de Jorge Alessandri y Eduardo Frei Montalva. Se trataba, entre otras cosas, de entregar tierras a los campesinos, expropiándolas a los grandes hacendados o patrones de fundo, en una tentativa por alcanzar una mayor justicia social, pero también por modernizar el país.

Lo más conflictivo del filme, en realidad, no es el tema, sino la manera de tratarlo: su registro paródico, que por un lado le quita gravedad a un tema serio y, por otro lado, trabaja un lenguaje ajeno, el de la política, desplazándolo a un plano en el que las vicisitudes de la cotidianidad lo vuelven anodino. De este modo, el objeto representado —la expropiación de un fundo— pierde su épica como proceso, tropieza con la nimiedad de lo cotidiano y sus objetivos se vuelven vanos.

La historia de la película es la siguiente: un patrón de fundo (Nemesio Antúnez), resignado ante el hecho de que será expropiado, decide entregar su propiedad a los trabajadores sin oponer resistencia. Hasta el fundo llega un interventor (Jaime Vadell), enviado por la Corporación de Reforma Agraria (CORA), con la misión de llevar a cabo el proceso de expropiación. En el lugar están el patrón, su mujer (Delfina Guzmán), su hijo (Nicolás Eyzaguirre) y el capataz (Luis Alarcón). Como era de esperar, todos lo reciben con una actitud hostil. El patrón del fundo invita al recién llegado a una cena. Una vez que están comiendo, comienza a quejarse de la expropiación y a recordar tiempos mejores. De pronto menciona el colegio religioso en que estudió y que resulta ser el mismo del expropiador. Entonces se moderan, por un tiempo al menos, las desconfianzas y resquemores: se reconocen como integrantes de la misma clase social, lo que hace que el drama se disuelva y las cosas vuelvan a la pura cotidianidad.

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

La película trata de reducir a su mínima expresión los presupuestos políticos de la Unidad Popular. En ella refundo un poco la historia de Hernán Mery y la de un caso que me contaron. Está hecha casi como un auto sacramental. Podría incluso ser una transposición de *El castillo* de Kafka. Trata sobre un agrónomo que viene a expropiar un fundo y es recibido en la casa patronal con una comida familiar de bienvenida. El dueño del fundo ha decidido entregar sus tierras. Al rato se descubre que tanto el dueño del fundo como el agrónomo han estudiado en el mismo colegio y que pertenecen al mismo estrato social. Hacen recuerdos del colegio y de una vida en común.

Esa noche, en homenaje al agrónomo, se organiza una especie de baile al cual asisten todos los antepasados —una serie de fantasmas— que murieron defendiendo el fundo: capataces, patrones, unos curas, unos militares [...] Y bueno, mientras se desarrolla la fiesta, el agrónomo descubre la calavera de otro agrónomo muerto cuando intentó aplicar la ley de la reforma agraria de “los maceteros”, en tiempos de Alessandri. Entonces el agrónomo, frente a la calavera y en la cuerda shakesperiana, desarrolla toda la táctica política del presidente Allende. Se propone utilizar los resquicios legales y, en general, los mismos instrumentos de la burguesía contra la propia burguesía. Se pregunta si irá bien en ello, manejando instrumentos que la burguesía maneja mejor y se responde que, siendo él un burgués, también los accionará con eficacia. Nuevamente le surge la duda de lo que ocurrirá si la burguesía rompe los cauces legales. Y se conforma respondiéndose que en ese caso entonces habrá que llamar al pueblo. A todo esto, le llegan a avisar al agrónomo que los campesinos han tomado el fundo y están incendiando algunas instalaciones. Decide ir a hablar con los campesinos y tiene lugar una discusión real.

La película vuelve al naturalismo y a un debate donde los campesinos alegan que las máquinas están siendo sacadas por el dueño. El problema es idéntico al de *El realismo socialista*. Los campesinos exponen que ellos se han decidido a actuar y el agrónomo replica que él se basta solo, que tiene la legalidad que lo protege y les ordena retirarse. A la mañana siguiente, los campesinos rechazan la expropiación y, de propia iniciativa, agreden al agrónomo. Lo matan. Lo revientan en el suelo. El dueño se va y la escena final, inspirada directamente en algunas postales chinas, muestra a los campesinos tomando los caminos y cerrándoles el paso a los dueños. La cinta dura una hora y cuarto y fue filmada en colores.

Es una película inacabada y acabada al mismo tiempo, porque la rodamos con dos cámaras y se estropeó todo el material. No llegó a estrenarse en Chile. La vío alguna gente de izquierda y no le gustó. No la prohibieron, no se prohibía nada en Chile, pero se quedó, digamos, en el refrigerador. La hicimos muy rápido. Está basada en un hecho real y la jugamos como una paradoja, como el mundo al revés, que es una figura retórica muy popular [...] De alguna manera es también una película de terror. Todo era bastante confuso. La hicimos muy rápidamente: podía escoger entre rodar diez días de forma misérrima o cuatro con medios, digamos, normales. Escogí esto último. Los diálogos están improvisados y los temas son los que estaban en el aire en aquel momento en Chile: el pueblo quería más intervención, el Estado quería intervenir lo menos posible, se confundía intervención estatal con revolución, la idea de control popular con la de control estatal. Todo esto está un poco en la película, es el testimonio de una cantidad de confusiones.

(Ruiz, *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, 2012, p. 293-295).



FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruiz

Guión: Raúl Ruiz

Elenco: Delfina Guzmán, Nemesio Antúnez, Jaime Vadell, Luis Alarcón, Rodrigo Maturana, Joaquín Eygaguirre, Nicolás Eygaguirre

Producción: Raúl Ruiz

Producción ejecutiva: Enrique Guevara, Álvaro Martínez

Dirección de fotografía: Jorge Müller

Montaje: Valeria Sarmiento

Sonido: José de la Vega.

Fue filmada en Chile el año 1971, pero se terminó en Francia, el año 1974.



EL REALISMO SOCIALISTA (1973) (Chile, largometraje de ficción, 120 min, 16 mm)

El realismo socialista es un filme que fue pensado por Ruiz en la misma línea paródica de *La expropiación*: iba a ser un musical sobre las discusiones políticas, la jerga y el vocabulario característico de ciertos sectores que apoyaban a la Unidad Popular. A pesar que el material filmado alcanzó cerca de las tres horas, solo se conserva una copia de casi dos horas.

La trama de la película es la siguiente: un obrero de una industria es expulsado de la fábrica en medio de una reunión del sindicato de trabajadores, tras haber sido acusado de robar herramientas del pañol con el propósito de montar su propio taller. Luego de su expulsión se dedica a buscar trabajo. Va donde su mujer, que le reprocha su situación. Trabaja en un cabaret como mozo, pero no se conforma con ese empleo. Va entonces donde un empresario que se queja de los problemas que tiene con la Unidad Popular, el que no sólo no lo ayuda, sino que se deshace en excusas para no ayudarlo.

Luego, va donde un publicista que lo entrevista con el propósito de saber cómo es la vida en un campamento. Mientras el ex obrero va de un lugar a otro, se intercalan escenas que muestran una célula política compuesta por miembros que buscan cambios radicales en la sociedad. Las discusiones tienen que ver con estrategias políticas destinadas a vencer las correlaciones de poder. Los participantes de dicha célula parecen pertenecer a una clase social acomodada, lo que sirve de contrapunto del grupo de obreros que aparecen al comienzo del filme. Uno de los miembros es, justamente, el publicista.

Obrero y publicista se encuentra por distintas razones y los dos parecen estar en una condición política contraria, hasta cierto punto, a sus orígenes. Por un lado, el obrero, a consecuencia de su expulsión de la fábrica y el resentimiento que ello acarrea, experimenta una transformación que lo lleva a renegar de las reivindicaciones políticas y sociales a las que hasta hace poco adhería. El publicista, por el contrario, asume una posición política de izquierda, proclive —se supone— a la Unidad Popular. Sin embargo, el encuentro entre ambos desestabiliza este aparente nuevo orden. Tras entrevistar al obrero, el publicista se da cuenta que la grabación que hizo no quedó como él esperaba e intenta obligar al entrevistado a repetirla, pero este se niega. Entonces le pide a una especie de guardaespaldas que lo obligue literalmente a punta de pistola. Lo amenaza, pero el obrero se defiende y lo ataca con un cuchillo. El matón cae al piso herido de gravedad. El publicista se lamenta, pero lo hace con cierta distancia, sin la empatía suficiente, lo que hace que la escena sea un poco risible. Nuevamente la cotidianeidad desarma el drama, pues introduce en él una cierta banalidad.

El hecho de violencia que acabamos de describir habla también de una inversión en otro sentido: el obrero agrede al matón y luego amenaza al publicista, rompiendo los límites impuestos por la clase. Se atreve a atacar a un representante de la clase dominante y, justo en ese momento, vuelve a proferir un discurso político. De este modo, en la película se da cuenta de uno de los mecanismos más importantes de la parodia: la inversión o el cambio de papeles, cuyo origen es una figura del carnaval medieval conocida como “fiesta de los locos”. La fiesta suponía la suspensión del orden social vigente que transformaba la cotidianeidad e invertía los roles: los nobles ocupaban el lugar de los más pobres y estos el de los nobles. Asimismo, en la película de Ruiz el obrero abandona progresivamente las ideas de izquierda para entrar en un proceso que lo llevará a pensar como alguien de derecha; el publicista, por su parte, ha hecho el recorrido contrario, pasando de un pensamiento de derecha a uno de izquierda, aunque por el cariz retórico de sus conversaciones da la impresión de que sólo se trata de un discurso aprendido.

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

Adoro el melodrama mexicano, porque trata de personajes típicos de un cierto estrato de la población. La teleserie, la comedia musical, también son géneros que me interesan. Los utilicé en [El] Realismo socialista, que era un film destinado a los debates internos del Partido Socialista. Dura cuatro horas y se trata de un debate entre obreros que expone los problemas más o menos clásicos de la toma del poder. Es fundamentalmente un “folletín” político, en el que hemos tratado de manera más bien irónica la toma del poder. Trabajé con un grupo de obreros que se habían tomado una fábrica y, como eran buenos actores, el resultado fue una comedia musical, incluso habiendo filmado en directo...

Mi idea inicial era presentar dos historias paralelas, que no se tocan, como en *Las palmeras salvajes* de Faulkner, pero separadas por un poema. La unión debía hacerse con este elemento lírico ubicado al centro. Finalmente renuncié a esa idea. Las dos historias debían tocarse en un momento dado de manera accidental, momento totalmente secundario en relación con el conjunto de la película. Era necesario entonces que la película durara mucho y, efectivamente, dura más de cuatro horas. Trata entonces de dos personajes: uno vive en un medio pequeñoburgués ligado con las estructuras burocráticas de la Unidad Popular, y el otro es una suerte de proletario cercano al lumpen. En determinado momento, estos personajes se conocen y se hacen amigos. Estas son un poco las estructuras de base de las que partía.

El interés mío era pasarla en ciertos frentes de masas para provocar y encauzar discusiones políticas sobre algunos aspectos singulares del proceso chileno: que, por ejemplo, se haya hecho lo imposible por frenar la organización de masas; que esa organización de masas exista a pesar de sus dirigentes; sobre la confianza que la Unidad Popular depositó en las capas medias y sobre la forma en que esas capas medias —y creo que a estas alturas ya se puede decir— traicionaron...

(Ruiz. *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, p. 297-298).

FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruiz

Guión: Raúl Ruiz / Basada en la novela de Cesare Pavese Clau Masino

Elenco: Jaime Vadell, Javier Maldonado, Juan Carlos Moraga, Marcial Edwards

Producción: Darío Pulgar, Raúl Ruiz

Dirección de fotografía: Jorge Müller

Montaje: Carlos Piaggio

Música: Rodrigo Maturano

Sonido: José de la Vega



COFRALANDES VOL. 1: HOY EN DÍA (RAPSODIA CHILENA) (2002)

(Chile-Francia, largometraje documental, 81 min total, mini DV)

La serie de documentales agrupados bajo el título genérico *Cofralandes*, fue realizada por Ruiz con motivo de un encargo que le hiciera la División de Cultura del Ministerio de Educación de Chile. El encargo resultó ser muy motivante para el director, ya que no solamente le permitió reanimar su interés por Chile, después de muchos años en el extranjero, sino que además le permitió poner en práctica una serie de cuestiones relativas a su teoría del cine. *Cofralandes* consta de cuatro capítulos: *Hoy en día (Rapsodia chilena)*, *Rostros y rincones*, *Museos y clubes de la Región Antártica*, *Evocaciones y valsés*. El nombre lo tomó Ruiz de una canción campesina recogida por Violeta Parra que se titula *Hay una ciudad muy lejos*. Está escrita en décimas y pertenece al grupo de versos populares conocido como “versos por ponderación”.

*“La ciudad de Cofralande
es regüena pa’ los pobres,
allí no se gasta un cobre,
los comercios son de balde.
Es cosa muy admirable,
los vivientes bien lo dicen,
por hambre nadie se aflige,
ninque la queran pasar,
y pa’l que quiera fumar,
hay cigarros de tabique”
(...)*

Especie de ciudad utópica a la que van los pobres en busca de una vida mejor, en *Cofralande* se encuentra todo lo que los pobres desearían para divertirse y ser felices. La imagen utópica de la ciudad parece ser también la imagen que tiene de ella quien retorna a Chile, a sus recuerdos y experiencias. Pero no se trata de un lugar al cual llegar: es más bien el ejercicio de la memoria de un narrador (el mismo Ruiz) que quiere recuperar esa vida por más que ya sea imposible hacerlo. Dicha imposibilidad está ligada al hecho que la ciudad-país ha sido arrasada por el orden político y social impuesto tras el Golpe de Estado de 1973, lo que decanta en una mirada tamizada por la melancolía o la conciencia de la pérdida.

Tomaremos un ejemplo del primer capítulo de *Cofralandes*, titulado *Hoy en día (Rapsodia chilena)* y que sintetiza de algún modo el contenido de los otros capítulos. Se encuentra al inicio, desde el minuto 3:20 al 9:05, inmediatamente después de una cita-epígrafe del poeta y cineasta italiano Pier Paolo Pasolini (“Patria mía, cuya dulzura es arma que no perdona”). Entonces vemos unas lámparas que se mueven de un lado para otro en la penumbra, iluminadas a media luz, mientras una voz en off (la del propio Ruiz) recuerda, casi murmurando, un temblor que habría ocurrido durante la noche y que lo mantuvo desvelado. La voz prosigue diciendo que, debido al insomnio, se quedó pensando toda la noche en una casa de campo situada en Limache y justo en ese instante aparece la imagen de la que podría ser dicha casa. Vemos el patio interior de la casa: “La estoy viendo”, dice la voz. Escuchamos a alguien que habla y declama un poema de Diego Dublé Urrutia titulado *En el fondo del lago*. En sus versos se hace mención a un recuerdo de infancia: cuando la vieja Paula contaba cuentos, al lado de un brasero (¿se trata de la Paulita de la película *Días de campo?*, tal vez). Justo en el momento en que empieza a escucharse el poema, un texto aparece en la imagen y señala que fue aprendido en el colegio. Los movimientos internos y externos de la imagen van a ser incesantes durante toda esta primera parte de la película. Pareciera tratarse de la función centrífuga del plano, que nos saca del centro por el constante movimiento, cuestión que se logra también atestando la imagen con personajes que vienen de otras imágenes y de tiempos distintos.

En medio del patio de una vieja casa de campo, desperdigados, vemos a una serie de hombres vestidos como “viejitos pascueros”. Mientras tanto, seguimos escuchando los versos del poema de Dublé Urrutia, el que termina cuando la vieja Paula comienza a contarles a los niños el cuento de los tres príncipes que “llegaron desde muy lejos...”. Y de pronto oímos una grabación en la que el general Pinochet habla con el almirante Carvajal el día del Golpe. Carvajal le hace saber a Pinochet que lo del suicidio de Allende es falso y le pide permiso para desalojar a los edecanes de La Moneda y conversar con el presidente. Un texto nos dice que lo que escuchamos ocurre el 11 de septiembre de 1973. Luego, se escucha el juramento de los pascueros, similar al que realizan los que ingresan al servicio militar. Juran, entre otras cosas, defender la barba, respetarla como a sus padres, protegerla con su vida si fuese necesario. Una vez terminado el juramento, hacen sonar unas pequeñas campanas que tienen en sus manos.

Lo que sigue también implica la aparición de figuras que pertenecen al imaginario cotidiano del pasado de Chile: vemos desde dentro de la casona, a través de los ventanales, las manos de unos meseros que golpean un huevo sobre la clásica bandeja de acero inoxidable usada en los restaurantes. Miran hacia dentro de la casa, vemos con ellos cómo en el pasillo de la galería, típica de una casa de campo, yacen en el piso varios cuerpos cubiertos con diarios. La cámara se acerca, pasa sobre ellos y observamos los titulares de los periódicos, que aluden a sucesos de la historia de Chile.

A continuación se nos muestra el patio de la casa, unas “viejitas pascueras” que hacen una ronda alrededor de un ciego que carga un bastón. A su lado están los meseros arrodillados y tienen carteles en las manos que dicen: “Se reparan aparatos electrónicos”. El segmento del filme se cierra con una especie de protesta que enfrenta a dos grupos de personas: por un lado están unos ciegos que golpean con sus bastones unas puertas que cargan quienes están en la primera fila del otro grupo. Las personas que componen este último grupo gritan: “¡Puertas!, ¡puertas!”. Después que ambos grupos se empujan mutuamente por un breve lapso de tiempo, la imagen se va a negro.

La secuencia que hemos descrito excede, sin duda, cualquier tipo de comentario que podamos hacer de ella, ya que los elementos que la conforman reenvían a una multitud de referencias, susceptibles de interpretaciones de muy diversa índole. Recordemos que el propio Ruiz decía que uno de sus ideales era incitar al espectador a relacionarse con sus películas como si estas estuvieran compuestas de muchas películas, como si cada imagen o plano que las constituye fuera en sí misma una película que se refleja en otras películas, es decir, un plano que se refleja en otros planos.

Tal vez habría que comprender de este modo las imágenes con que se abre *Cofralandes I*, imágenes que abren puntos de fuga, por los que podemos salir, sin abandonar por completo la película. Pero también podría darse un movimiento inverso: que cada figura o elemento particular que compone la secuencia perteneciera a un todo que no vemos, por ejemplo, a un acontecimiento sucedido en algún momento de la historia de Chile, en una dimensión cotidiana de tal historia. En esa línea, cada personaje y objeto visto formaría parte de una diégesis respecto de la cual solo vemos algunas huellas, restos dispersos que alguna vez fueron parte de un conjunto orgánico y que la memoria del narrador no logra recuperar.

Esta película se basa en los cuentos de **Federico Gana** reunidos en un libro que tiene el mismo nombre de la película. Son relatos que describen momentos en la vida del campo, situaciones aparentemente cotidianas. Como solía hacer Ruiz con las referencias literarias, el filme no es una mera adaptación de esos cuentos, es decir, un acomodo literal de la historia y su estilo narrativo al tipo de narración que realiza el cine con ayuda de las imágenes en movimiento. Ruiz decía que se trataba más bien de una “adopción” de esas historias, que las hacía suyas o elaboraba a partir de ellas una versión más libre y menos convencional. De hecho, a menudo “adoptaba” historias sin leerlas de nuevo, utilizando simplemente el recuerdo que tenía de ellas. Más que la reproducción literal de los textos, lo que le importaba trabajar eran las imágenes que habían producido en él la experiencia de una lectura lejana.

Federico Gana (1867-1926)

fue un escritor que publicó cuentos en diversas revistas y diarios de la época. Es el iniciador del cuento campesino en Chile desde un registro culto pero sencillo y exento de artificios. La recopilación *Días de Campo* es considerada una obra precursora de la literatura criollista chilena.

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

En el campo chileno, [Cofralandes] significa “tierra de fantasía”. Yo parto con las imágenes. Lo primero fue ver a una persona de rodillas en la calle comiéndose un hot-dog y mirando un pozo negro. Me pareció una imagen de Chile. Después, una niña que regaba la calle y la gente miraba el chorro, mientras ella miraba el horizonte. Después, un niño botado en el suelo y la gente le preguntaba qué le pasaba y decía que no sabía. Ahí, dije, hay una película sobre Chile, el anodino, el que se ve hoy,

[Es] una especie de Canto General de Chile, pero en digital. Más de 15 horas en su globalidad, y ya voy en siete y media. Así nadie me dirá que no me he preocupado de hacer películas en Chile. Se puede pensar lo que se quiera de la película, pero me he pasado tres años en esto...

Trato de hacer dos cosas. Trato de hacer ver, y hacer interesarse a quien la vea, lo extraordinariamente extraño que es Chile si uno mira al país sin cualidades, en lugar de ver a Chile como un país dramático —que no lo es—; es decir, un país donde se jueguen tensiones...

Viaje onírico a un país imaginario, “Cofralandes”. País del fin del mundo o, si se prefiere, país fuera del mundo. El lejano Chile es visto por tres viajeros: un francés, un alemán y un inglés. Una cámara testigo los acompaña. La cámara esconde un narrador, alguien que es chileno y que va redescubriendo este extraño país que es el suyo propio, país de ensoñaciones y pesadillas. Frente a la cámara aparecen personajes extravagantes, situaciones insólitas, imágenes venidas de una arcadía cuya dulzura hiere y mata; un país cuyo signo distintivo es precisamente la ausencia; lugar sin cualidades, en el que lo descolorido es su color local.

Y sin embargo, poco a poco, de esa especie de mar de Sargazos, emergen aquí y allá imágenes y situaciones en que el regocijo y la carcajada le hace buena compañía al dolor y la perplejidad; en el que un poema infantil esconde una masacre y una sonrisa, un terremoto.

Al mismo tiempo es una película que debería poder ser vista como hace mucho tiempo se leían los “libros de lectura” [...], que eran unas especies de antologías —“El lector chileno”, “El niño chileno”— donde habían textos poéticos, enseñanzas, cosas que tenían que ver con la historia de Chile, relatos, pequeños relatos: un poco a la manera de esos libros hay una evocación de Chile. Al mismo tiempo, Chile es visto desde fuera, por viajeros que descubren este país tan particular [...] Es difícil que un chileno se reconozca en él. Pero justamente ese el juego: ver Chile desde fuera. Una de las cosas que más le cuesta a un chileno es verse desde fuera.

Empecé a desarrollar este proyecto como una película que iba a mostrar mis impresiones sobre Chile y tenía en mente hacerlo poniendo en práctica las ideas que tengo sobre el cine digital, pues pienso que es un recurso que entrega a los nuevos realizadores la posibilidad de hacer películas con poco presupuesto. Además quise mantenerme fiel a mi premisa de filmar, no para satisfacer gustos masivos, sino para entregar un mensaje que a mí me parece importante. La vida es demasiado corta para gastarla en cosas entretenidas. Y lo que he conseguido a través de esta Rapsodia Chilena es desarrollar mi visión particular, muy mía de Chile y su gente, y filmar de una forma en que no lo había hecho antes, porque estaba un poco condicionado al financiamiento.

(Ruiz. *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, p. 229-231).



FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruíz

Guión: Raúl Ruíz

Elenco: Bernard Pautrat, Ignacio Agüero, Marcial Edwards, Javier Maldonado, Mario Montilles

Casa productora: RR Producciones

Producción: Héctor Pino

Producción general: Christian Aspè

Dirección de fotografía: Inti Briones, Raúl Ruíz

Montaje: Jean Christophe Hym, Raúl Ruíz

Música: Jorge Arriagada

Sonido: Santiago Vergara

Relato o voz en off: Raúl Ruíz



DÍAS DE CAMPO (2004)

(Chile, Francia, largometraje de ficción, 73 min, digital ampliada a 35 mm).

En *Días de campo*, Ruiz combinó varios cuentos, de los que además tomó solo algunas imágenes. De aquí que los personajes recuerden y no a los personajes de los cuentos. Don Federico, por ejemplo, es una mezcla de la figura del autor de los cuentos (Federico Gana) y los personajes alusivos a la figura del patrón de fundo. La Paulita, que también es el personaje principal de uno de los cuentos de Gana, posee asimismo algunos rasgos inventados. Junto a estos personajes, aparece en la versión de Ruiz otra figura, más difusa, que irrumpe en la película como un “alma en pena”. Se trata de un extraño, un afuerino que provoca extrañeza y preocupaciones en los demás personajes. Una suerte de desconcierto acompaña a quienes lo ven aparecer, como si su figura estuviera relacionada con la muerte.

La historia que narra la película es la siguiente: Don Federico es un patrón de fundo que vive en una vieja casa de campo. Es atendido por Paulita, una empleada de muchos años, con quien suele hablar del menú que comerán cada día, del listado de ingredientes con los que se cocinarán los distintos platos y sus combinaciones. Paulita, junto con atender a don Federico, tiene otra motivación en la vida: su hijo, que hace mucho tiempo que se fue a vivir al norte del país y que sólo se comunica con su madre a través de cartas. En la última que recibiría le ha prometido a su vieja madre que la llevaría de viaje al norte. La empleada vibra ilusionada con los logros de su hijo y la invitación que le ha hecho; sin embargo, morirá antes de ver cumplida esa promesa.

Otro “personaje” del filme es la gotera, una gota de agua que cae constantemente del techo y que cambia de posición a lo largo de la película. ¿Qué significa esta gotera? Es difícil saberlo, pero la imagen tiene un poder simbólico que puede estar relacionado con una dimensión de la cotidianeidad chilena: las cosas fallidas. Cuando decimos “cosas fallidas” nos referimos a aquellas tareas que no son resueltas de forma “eficiente”, quedando pendientes a veces por largo tiempo. Puede tratarse de cosas menores, como arreglar una gotera, o de mayor importancia, como llevar adelante un proceso de modernización, por medio de la Reforma Agraria (tal como ocurre en la película *La expropiación*).

La falta de eficiencia y los fallos harán que tengamos la sensación de estar frente a acciones que quedan a medio camino o, incluso, que se desvían hasta diluirse por la fuerza de lo cotidiano. Como resultado de lo anterior, las cosas no están en su lugar, porque algo en ellas no funciona del todo. El fuera de lugar cruza la filmografía de Ruiz y tiene que ver, en principio, con el hecho de que el sentido se ha descentrado.

La Recta provincia se estrenó el año 2007 en formato de serie televisiva, producida por TVN, de 4 capítulos. Más tarde, en 2016, se estrenó la versión largometraje, que Ruiz alcanzó a dejar preparada antes de su muerte y que terminaría finalmente la cineasta Valeria Sarmiento, su viuda y montajista de muchas de sus películas. Tanto en la versión televisiva como en la cinematográfica es reconocible una vez más el amplio interés de Ruiz en la cultura popular chilena, que esta vez es abordada tomando en cuenta el imaginario ligado al mundo campesino y su tradición folclórica: costumbres, creencias, refranes, música, poesía, leyendas, mitos, que expresan una forma peculiar de comprender y moverse en el mundo. Este interés, en todo caso, ya era visible en algunas películas anteriores, como *Días de Campo* (2004), o en los episodios de la serie documental *Cofralandes* (2002).

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

Me fui de Chile el año 1973, volví después de diez años de exilio y me sorprendió mucho constatar que no había nada en mi país que me incitara a hacer una película.

Yo, que la sola idea de hacer una película en Taiwán, en Sicilia o en Holanda hacía que se me ocurriesen decenas de ideas de historias filmables, me sentía en el país de mi infancia como paralizado, sin ideas.

Tuve que esperar veinte años para que las imágenes de Chile empezaran a convertirse en historias que me dieran ganas de filmar.

Comencé por pequeños comentarios. Y de repente me encontré un día, sin saber cómo ni por qué, filmando una película chilena. ¿Qué quiere decir chilena? En otra época habría respondido: “una ficción sin cualidades” (como se habla de *El hombre sin cualidades*). Hoy en día tendería a decir más bien: una película en la que todos los elementos locales serían ante todo objetos de asombro y de extrañeza, en la que lo fantástico brotaría espontáneamente de mínimos acontecimientos “sin historia”. Acontecimientos flotantes en un mundo que ignora la cronología. Un mundo en el que nunca sabes si estás en camino de acordarte de un suceso del pasado o si es el pasado el que está en camino de acordarse de ti.

Al principio, simplemente quería adaptar un relato corto del escritor Federico Gana que había leído en el colegio. Después decidí mezclar dos de sus relatos cortos. Al final terminé haciendo una película sobre los recuerdos que dejaron la lectura de esos relatos —yo tenía ocho años— en el hombre que soy ahora. De alguna manera, recuerdos invertidos.

[Días de campo] es una novela muy bella que, en realidad, no es una novela. Son viñetas, pequeños textos sobre la vida del campo. Federico Gana murió en la cuarentena, completamente alcohólico. Toda la vida habló de una novela que iba escribir. Entonces se podría decir que en el film hay un film oculto: la venganza de la novela que nunca fue escrita...

La época en que se desarrollan estas historias es incierta. A veces tendremos la impresión de estar a principios de siglo y en medio de la escena sonará un teléfono u oiremos voces que vienen de la TV. La mezcla de épocas busca dar la impresión de una temporalidad “moribunda”, de un diario vivir agonizante. Y sin embargo, detrás de todo ello se adivinará un profundo regocijo, una divertida melancolía tejida de acaeceres, llamémosle (como diría Jorge Manrique) “desastrados”. Así es, esta será una película hecha de “casos desastrados que acaecen”.

En particular en este film, todas las épocas se encuentran. Es un poco la paradoja de Einstein. Incluso si ya se encontró una respuesta para las preguntas que Einstein se planteaba sobre el tiempo, la paradoja subsiste, porque se trata de una paradoja situada en el plano de lo imaginario. El tiempo no existe, así que debiésemos vivir todas las épocas simultáneamente.

(Ruiz. *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, p. 224-225).



FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruiz

Guión: Raúl Ruiz / Basada en Días de campo, de Federico Gana

Elenco: Marcial Edwards, Mario Montilles, Bélgica Castro, Ignacio Agüero, Francisco Reyes, Amparo Noguera, Rosa Ramírez, Mónica Echeverría, Carlos Flores del Pino, Cristián Quezada, Mauricio Álamo, Patricio Bunster, Poli Délano, Manuel Silva Acevedo

Casa productora: Margo Films,

RR Producciones / Producción ejecutiva: Christian Aspee y François Margolin

Asistente de dirección: Christian Aspèe

Dirección de fotografía: Inti Briones

Montaje: Jean-Christophe Hym

Música: Alfonso Leng, Jorge Arriagada

Sonido: Felipe Zabala



LA RECTA PROVINCIA. MITOS Y LEYENDAS DEL CAMPO CHILENO (2007/2015)

(Serie ficción, Televisión Nacional de Chile, 4 capítulos, 40 min c/u, digital / largometraje, 230 minutos)

En la primera etapa de la filmografía de Ruiz, desarrollada antes del Golpe Militar de 1973, la representación de la cultura popular era un poco distinta: estaba vinculada al mundo urbano y en particular a ciertos personajes y espacios marginales de la ciudad de Santiago: bares, barrios bohemios, centros nocturnos. Una excepción de este período es tal vez La expropiación, que transcurre en el campo, aunque la acción se desarrolla fundamentalmente al interior de una casa patronal y sólo al final vemos el campo y la vida de los campesinos.

En La Recta provincia, por el contrario, el protagonista es el campo chileno y el interés recae sobre todo en los cuentos o historias que allí se tejen, que se caracterizan por su trama digresiva, como la de esta y otras tantas películas de Ruiz. En esto es cercana también a la poesía popular, especialmente a la paya, ya que los cantores populares o payadores improvisan sobre temas (lo humano, lo divino, etc.) y van conectando espontáneamente personajes, imágenes y rimas. Asimismo, en La Recta provincia se conectan de forma arbitraria y en apariencia azarosa, personajes, historias, lugares y tradiciones de distinto tiempo y cultura, dándole a la narración un sentido que no es lineal, a pesar que los personajes principales participen de un viaje.

Paulino y su madre Rosalba, en efecto, han salido de viaje impelidos por el hallazgo de un hueso de “cristiano” que clama por comida. Gracias a un “diablo suplente”, se enteran que se trata de un manducador: un tipo de ánima que exige la comida que le fuera negada antes de morir. Motivados por dar con los demás huesos, para unir las partes de un cuerpo repartido, inician su periplo por distintos lugares del campo chileno, enterándose de sus historias y leyendas, las que son relatadas por diablos, diablasas, La viuda, El novio, Ánimas, Ángeles, La Virgen María, Juan el lobo, todos ellos personajes de los cuentos populares chilenos y que a veces los involucran. Así por ejemplo, la parábola contada por La Virgen María revela el motivo del viaje de los protagonistas. Y revela de paso la estructura narrativa de la película: distintas historias que se desarrollan y conectan en algún punto, donde las conexiones van dando la idea de que una historia mayor las contiene a todas.

Es una estructura frecuente también en la poesía popular, donde los temas tratados durante el recitado espontáneo también constituyen una estructura mayor. Y, de hecho, parece haber una referencia explícita a esta estrategia a comienzos del film, en que una voz en off declama el siguiente poema popular:

*“Un día Dios estaba
sin saber mucho qué hacer,
llegó y se paró en las manos
y creó el mundo al revés.
Luego, después dijo Dios:
‘Yo quiero crear el hambre.
Después crearé animales
con apetito feroz’.
Y divertido miró
las bestias que peleaban.
Mientras ellas se devoraban dijo:*

*'Al hombre crearé'.
Y el pobre hombre andaba caminando,
sin saber mucho qué hacer.'*

El poema habla de un origen, del principio de todo, que es también el principio de la historia que se contará a continuación. Sorprende, por otra parte, por su irreverencia, cercana a la herejía, ya que supone en Dios una cotidianeidad que es más propia de los hombres, incluso un aburrimiento ("sin saber qué hacer"), que sería la única razón que lo ha llevado a crear el mundo y al hombre: ni movido por un plan preestablecido o Providencia, ni movido por el amor, Dios sólo habría creado el mundo para divertirse, esto es, para rehuir la monotonía del aburrimiento.

La frase "sin saber mucho qué hacer" designa también la situación de la criatura humana, que se halla en el mundo sin una misión o un motivo que refleje la intención de quien lo puso ahí. Y este escepticismo o desconfianza respecto de la voluntad humana parece propio también de la cultura popular, que difiere en general, sin rechazarlas del todo, las formas de entender la realidad que acentúan la coherencia y la trascendencia religiosa del mundo y que sólo pueden funcionar mediante la exclusión o prohibición de una serie de prácticas cotidianas, consideradas herejes, inmorales o simples placeres mundanos. Al contrario, los personajes de *La Recta provincia* están siempre al borde de la herejía y además disfrutaban de los placeres de la vida, como la comida, el alcohol, la lujuria, etcétera, sin mayor culpa. Nada se toma muy en serio, pues los principios doctrinarios y las normas de la moral, aunque existentes, parecen ser requerimientos externos. En varios momentos de la película, de hecho, Paulino y Rosalba conversan o comen con personajes que pertenecen al mundo del mal con una naturalidad que no parece sancionarlos.

Se trata, en el fondo, de la irreverencia connatural a la cultura popular, que tanto le interesó siempre a Ruiz, sobre todo cuando se expresaba a través del mecanismo poético de la parodia. Pero esa irreverencia es también una forma de resistencia, que en su cine inicial dependía ante todo del olvido parcial de las reglas prácticas y del buen decir propias de un mundo organizado por la alta cultura y el imperativo capitalista de la productividad. Esta vez, en *La recta provincia*, se diría que los personajes olvidan parcialmente los principios de la doctrina religiosa y las reglas morales asociada a ella. Es como si la cultura popular fuese ahora para Ruiz una zona ambigua, que deja un amplio margen para la alegría, libertad y la contestación del dominio, ya no sólo racional, sino también religioso del mundo.

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

El folclor siempre me ha interesado como mecanismo de identidad nacional. Pero el folclor es un fondo común de la humanidad. Estos cuentos no son solamente chilenos; son norteamericanos, japoneses, españoles. Es la idea de que el folclor es la región de la cultura en la que se encuentran y se ponen de acuerdo muchas voces y culturas, además de las minoritarias. Usando esa horrible palabra de la Unesco, es patrimonio de la humanidad...

Fui a TVN y presenté cuatro proyectos y escogieron los cuatro. Pensé partir por el que me parecía el más fácil —por lo restringido de los presupuestos—, el de los cuentos populares. Porque los cuentos populares se hacen con dos actores y en tres días. Pero quise hacer algo un poco más ambicioso y, por lo tanto, me tuve que apretar el cinturón. *La recta provincia* es el resultado de eso...

Ante todo se trata de desarrollar, a partir de un hilo narrativo simple, temas y motivos que provienen del folclor chileno y español. Como se sabe, las principales temáticas de las historias folclóricas que se pueden encontrar en Chile se remontan a las tradiciones de la Europa clásica (Grecia y Roma) y se mezclan con historias de las tradiciones germánicas y eslavas. Aquí y allá se pueden reconocer elementos de los cuentos populares *mapuches* o *huilliches*.

Una vez más he tratado de combinar lo narrativo, lo ficticio, con la omnipresencia de la naturaleza, en su doble aspecto, animista y realista: La Madre Tierra (Pachamama) y la naturaleza como desafío (otros habrían dicho: *natura naturans*, *natura naturata*). Una anciana madre y su hijo idiota atraviesan un territorio maldito buscando los huesos dispersos de un hombre que murió asesinado.

Se podría decir —no siempre es el caso, pero es el principio narrativo predominante— que cada hueso encontrado equivale a un cuento. Pero no se trata de historias totalmente inconexas. Las historias se contaminan, se combinan, en un juego de *mise en abyme*; a veces una historia se convierte en el espejo de otra. Poco a poco, todas las historias se van transformando en un flujo y en un vórtice.



Afiche de *La recta provincia*. Diseñado con ocasión del ciclo *MakingOf: Trabajar con Raúl Ruiz*, PUCV, 2015. Archivo Ruiz-Sarmiento.

El título *La recta provincia* remite a la República de los Brujos. A pesar de su aparente confusión, reposa en la idea del viaje, que está en la base de todo cuento folclórico. Se trata de emprender un viaje, durante el cual intervienen numerosos acontecimientos, bajo el influjo de una divinidad. No es necesario conocer estas tradiciones, pero el film multiplica las referencias. Por ejemplo, el personaje que se hace llamar Nuestro Señor Jesucristo está presente entre los hombres, pero ha envejecido, le han sucedido muchas desgracias. Está allí para ayudar a la gente, pero prefiere esconderse; no está muy de acuerdo con el hecho de haber sido crucificado.

Es una antigua tradición gnóstica, que se remonta al primer o segundo siglo d. C., en alguna parte de Calabria. Pero también se convocan otras tradiciones. El santo vikingo, con cuernos, representa a san Germán, o más bien es una condensación de varias figuras: santo pecador, come cordero los viernes; el cordero resucita al otro día y se le come de nuevo, hasta que se escapa y se lo comen de una vez por todas. En la mitología nórdica se trata del jabalí de Walhala, un jabalí que es comido todos los días y resucita. Después de la batalla sangrienta, los muertos resucitan y se sientan a la mesa. Este sustrato folclórico está muy presente en la película. De hecho, yo organizo encuentros, coincidencias entre las distintas historias, y algunas las invento yo mismo. *La recta provincia* fue acogida con opiniones divididas, sobre todo por los campesinos...

Pero hay un elemento que los intelectuales y los académicos no han comprendido: ellos interpretaron inmediatamente el cuerpo desmembrado como una alusión a los desaparecidos de la dictadura, mientras que ningún campesino se fijó en eso: ellos vieron solamente un cuerpo desmembrado. La tradición que consiste en reconstruir un cadáver desmembrado, o un cuerpo repartido, es vieja como el mundo, es una de las cosas más naturales, y que remite a la búsqueda de cuerpos de personas desaparecidas. Esta historia o esta leyenda, por lo tanto, es anterior a las desapariciones de la dictadura. De hecho, yo me limité a reproducir este relato folclórico: un hombre encuentra un hueso, un fémur con hoyos, y se da cuenta de que no es un hueso, sino una flauta. Toca la flauta y sale una voz que le ordena: "Ve a buscar los restos de mi cuerpo". Esta leyenda vikinga es una de las primeras versiones de Hamlet. La práctica que consiste en recuperar y reconstituir un cuerpo aparece de este modo como una cierta tendencia del cuerpo social.

La película se rodó en la región de Putaendo, en la cordillera, a pleno sol. A esa región se le llama la región del Diablo. Está impregnada de folclor campesino...

(Ruiz, *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, p. 219-221).



Durante rodaje de
La recta provincia.
Archivo Ruiz-Sarmiento



FICHA TÉCNICA

Director: Raúl Ruiz

Guión: Raúl Ruiz

Elenco: Bélgica Castro, Ignacio Agüero, Ángel Parra, Javiera Parra, Chamila Rodríguez, Lía Celeste, Arturo Rosel, Mario Miller, Francisco Reyes, Alejandro Trejo, Carlos Flores del Pino, Ernesto Malbrán, Pablo Schwarz, Macarena Teke, Lorene Prieto, Carolina Cuturrufo, Sebastián Layseca, Alejandro Sieveking, Poli Délano, Héctor Aguilar, Hernán Vallejo, Ana Laura Racó, Arturo Rossel, Virgilio Rodríguez, Andrés Pérez Ramírez, José Ubeira, Lía Maldonado, Cristián Quezada, Augusto Góngora, Antonieta Landa, Manuel Silva Acevedo, Jorge Aguilar, Elvis Fuentes, Raúl Bruna, Paz Martínez, Macarena Silva, Amaro Gómez-Pablos

Casa productora: Televisión Nacional de Chile, RR Producciones, Suricato

Producción ejecutiva: Christian Aspee, Augusto Góngora

Producción: Christian Aspèe

Asistente de dirección: Christian Aspée

Dirección de fotografía: Inti Briones

Montaje: Valeria Sarmiento, Beatrice Clerico

Música: Jorge Arriagada, Ángel Parra

Sonido: Felipe Zabala

Maquillaje: Clara Farto

Vestuario: Lola Cabezas



LA NOCHE DE ENFRENTÉ (2011)

(Chile, largometraje de ficción, 157 min, digital)

Hernán del Solar (1901-1905) Ensayista, narrador, crítico literario, poeta y traductor. Se le recuerda especialmente por haber fundado la Editorial Rapa Nui, proyecto que lo posicionó como uno de los más importantes exponentes de la literatura infantil. Escribió un par de libros de cuentos, el segundo de ellos, *La noche de enfrente* (disponible en *Memoria chilena*), una recopilación de relatos breves, se publicó en 1952.

La noche de enfrente lleva el título de un libro de cuentos del escritor chileno **Hernán del Solar**, quien fuera profesor de Ruiz a comienzos de la década del sesenta, cuando el cineasta gozaba de una beca de escritores en la Universidad de Concepción. Es su última película, por lo que cierra no solo su relación con Chile sino también su obra cinematográfica.

Se trata de un filme que el mismo Ruiz calificó de melancólico, porque es testamento, pero también porque entraña la conciencia de una pérdida que atraviesa toda la cinematografía chilena de Ruiz a partir del documental *Cofralandes*, momento a partir del cual su relación con el país va a estar mediatizada por el recuerdo de las imágenes contenidas en libros que leyó durante su infancia o juventud. Este tipo de relación supone una representación indirecta u oblicua del presente, es decir, simbólica, porque las imágenes remiten al pasado. En su primera *Poética del Cine* hay un epígrafe del estudioso de los símbolos Edgar Wind que parece esclarecedora a este respecto: “¿Qué es un símbolo? Decir una cosa y significar otra. ¿Por qué no decirlo directamente? Por la sencilla razón de que ciertos fenómenos tienden a disolverse si los abordamos sin ceremonias”.

La forma indirecta en que operan los símbolos se aproxima mucho al modo en que Ruiz trabaja en sus películas la relación entre las imágenes tomadas de textos literarios y algunos aspectos relativos a Chile. A través de ella, buscaría hacer emerger sentidos de una experiencia que, por otros medios, probablemente permanecerían latentes.

La historia que cuenta la película es la siguiente: don Celso es un funcionario que está a punto de jubilarse. Sintiendo que ya está llegando al final de un camino, comienza a entremezclar recuerdos con situaciones alusivas a distintos momentos de su vida y de su muerte. Tiene comunicación con los muertos y esta comunicación pasa a ser un eje fundamental del filme. Los vivos y muertos se confunden en una sesión de espiritismo y don Celso se ve a sí mismo niño, obsesionado con Beethoven, con don Celso viejo y un amigo llamado Jean Giono. El niño y el viejo Celso terminan conversando con el capitán Silver. ¿El escenario? La ciudad de Antofagasta, que parece extrañamente constituida por referencias reales y un escenario muy artificial.

COMENTARIOS DEL DIRECTOR

Mi primera película chilena desde *Palomita blanca* (1973). Se titula *La noche de enfrente* y está basada en tres relatos “Pata de Palo”, “La noche de enfrente” y “Rododendro” del escritor chileno Hernán del Solar, del que fui alumno cuando escribía teatro. [Tiene] una tristeza a la portuguesa, una melancolía alegre.

Un viejo jubilado que espera su muerte inminente, a medias temida, a medias provocada, se pasea por una ciudad a medias real, a medias soñada, reviviendo escenas de su infancia, a veces reales, a veces inventada. El film cuenta el paso del ensueño a la pesadilla.

Mi propósito es adentrarme en el mundo poético de uno de los autores más secretos y sorprendentes de la literatura chilena, Hernán del Solar, miembro destacado del grupo de escritores llamados “imaginistas”. Ya se sabe, los imaginistas se situaron a contrapelo del naturalismo imperante en los años cuarenta-cincuenta, y buscaron innovar con una literatura de imaginación contemplativa, que ya habían practicado Augusto D’Halmar y Federico Gana. En las obras de Del Solar coexisten lo cotidiano y lo onírico, la ternura y la crueldad, las evocaciones literarias y la omnipresencia del mundo de la infancia. Sus ficciones imponen una doble lectura permanente; exigen, a la vez, creer y descreer. Todo esto para decir que esta es una inspiración libre; que para el cine es un desafío, pero un desafío estimulante. Un ejemplo. En “Pata de Palo”, el protagonista cuenta su encuentro con un personaje al que llama “el Capitán”. Creemos entender que este capitán es un ser de carne y hueso, un oscuro pensionista de un hotel de mala muerte, pero que provoca la evocación de un personaje de *La isla del tesoro* de Stevenson, ese que se presenta diciendo “llámenme capitán” y que, tirando al escritorio del hotel en el que se hospeda una bolsa de monedas, dice secamente: “Avísenme cuando lo haya gastado todo”. En mi adaptación libre (o “adopción”) de los cuentos “La noche de enfrente” y “Pata de Palo” quiero servirme de una ficción indirecta: Hace años, me tocó conocer a la hija del escritor Jean Giono (otro autor secreto y misterioso, en cierto sentido el equivalente provenzal de Del Solar), y ella me contó que al ultra provinciano Giono, a quien ya un viaje a París le parecía un salto hacia lo desconocido, le gustaba soñar con viajes extraordinarios al otro lado del mundo. Un día anunció a su familia que estaba preparando un viaje sin retorno a una ciudad llamada Antofagasta. La única razón que pudo dar para justificar su decisión fue que le gustaba el sonido de la palabra “Antofagasta”.

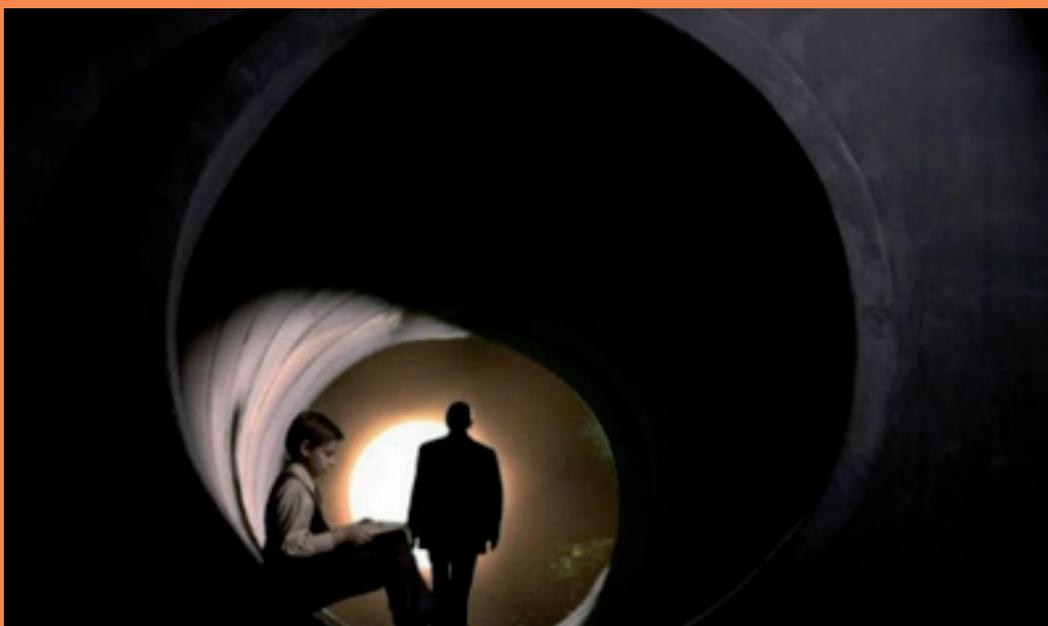
En mi adaptación libre, postulo que Jean Giono realizó efectivamente el viaje, y que terminó su vida como profesor de francés en el liceo de Antofagasta. Por supuesto el film sucede en un mundo imaginista, en el que coinciden, convergen y divergen el mundo real (en el film también Giono vive en Francia y sigue publicando novelas) con el mundo imaginario en que el viaje tuvo lugar. Sirviéndome de un recurso narrativo poco usado en cine, la ucronía (esas ficciones del tipo: ¿y si los nazis hubieran ganado la guerra? o ¿y si Napoleón hubiese ganado en Waterloo?), imagino la amistad entre el protagonista de “La noche de enfrente”, el viejo jubilado, y Giono. Sus paseos por Antofagasta. Y como fondo narrativo, explicitado a medias, una oscura historia de crimen y traición. La historia sucede en la Antofagasta de nuestros días. Al menos reconocemos los edificios recientes, los mall, la modernidad estruendosa, pero que los personajes parecen ignorar. Esos edificios no existen, existirán tal vez en un mundo por venir. Lo afirman y declaran, el mundo en el que viven, ellos pueden verlo, pero nosotros solo lo avizoramos. Poco a poco, la melancolía se irá enturbiando. El horror del crimen.

inminente irá tomando importancia. Y los fantasmas, ruinas de vidas incompletas, los espectros, mezcla de “memorias y anhelos”, de promesas no cumplidas, de “ilusiones perdidas”, terminarán por ocupar la escena. Por lo tanto, el entrecruzamiento del mundo posible en el que Giono vino a Antofagasta y se quedó a vivir, y a semimorir, con el mundo que nos muestra la cámara y al que los personajes simulan ignorar, refutar, apartar de los avatares íntimos que constituyen su diario vivir. Coexistencia dolorosa entre las imágenes y la impresión de irrealidad que se desprende de ellas. Es un poco la extensión de aquel cuadro de Magritte en el que vemos una pipa mientras el texto nos informa: “esto no es un pipa”.

(Ruiz. *Entrevistas escogidas - Filmografía comentada*, p. 212).

Raúl Ruiz (el primero visible a la izquierda), durante su estadía en el Taller de Escritores de la Universidad de Concepción (1961). Le siguen los premios nacionales Braulio Arenas, Hernán del Solar, Gonzalo Rojas y Efraín Barquero.





FICHA TÉCNICA

Dirección: Raúl Ruiz

Guión: Raúl Ruiz

Elenco: Christian Vadim, Sergio Hernández, Valentina Vargas, Chamila Rodríguez, Pedro Vicuña, Cristián Gajardo, Valentina Muhr, Marcial Edwards, Pablo Krögh, Santiago Figueroa, Pedro Villagra, José Luis López, Arturo Rossel, Sergio Schmied Daniel Guillón, Viviana Herrera, Eugenio Morales, Arnaldo Berríos, Francisco Celhay, Juan Pablo Miranda, Carlos Flores del Pino

Producción: Christian Aspè

Producción general: Emilio Ormazábal

Productor asociado: François Margolin

Asistente de dirección: Alvaro Cabello

Dirección de fotografía: Inti Briones

Dirección de arte: Erika Pulgar, Guillermo Salinas

Montaje: Valeria Sarmiento, Christian Aspè

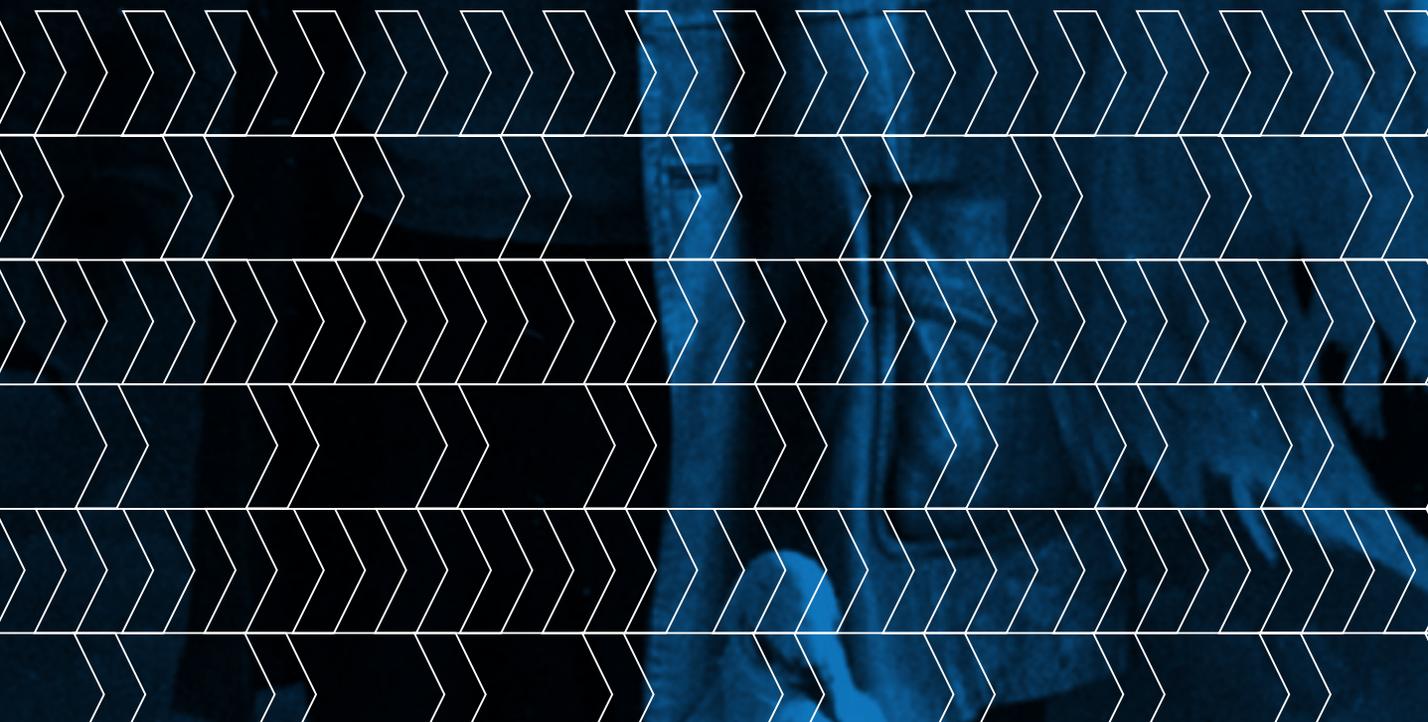
Música: Jorge Arriagada

Sonido: Alfonso Segura

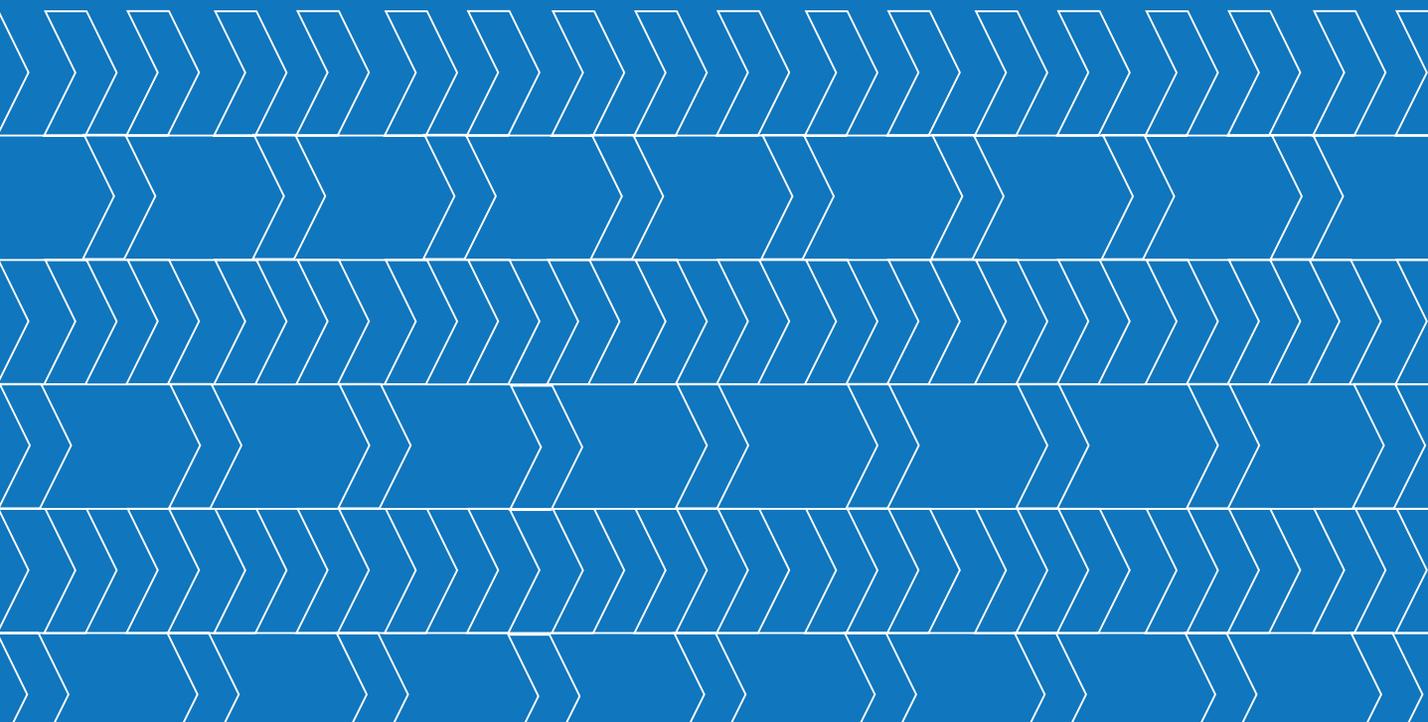
Maquillaje: Clara Farto

Vestuario: Lola Cabezas

Durante el rodaje de
El juego de la oca, 1979.
©Ruszka



UNIDADES DIDÁCTICAS



UNIDAD 1

CHILE: UN TERRITORIO IMAGINADO

A partir de *Tres tristes tigres*

Nivel: 3°. Medio

Asignaturas: Lenguaje y Comunicación / Historia, Geografía y Ciencias Sociales

La violencia y el abuso del alcohol son temáticas retratadas en *Tres tristes tigres* que deben ser adecuadamente mediadas por el/la docente que implemente la unidad.

La Unidad 1 se centra en el habla como parte de la cultura popular y en su representación en la película *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz. En ella se problematizan las características del lenguaje coloquial, su relación con la lengua (o sistema lingüístico) y el rol que cumple en la construcción de nociones como identidad personal, identidad social, patrimonio cultural y territorio.

Como punto de arranque para la discusión se propone exhibir el primer largometraje de Ruiz y se le sitúa en la perspectiva del cine del autor, la época de su rodaje y la relación con los aportes innovadores del creador al lenguaje cinematográfico.

El carácter transversal de los temas permite tratar la Unidad 1 desde dos asignaturas de modo complementario. La propuesta para Lenguaje y Comunicación aborda el habla desde la perspectiva lingüística y comunicacional. La propuesta para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, por su parte, se enfoca en la relación entre el habla y la noción de territorio.

La propuesta de trabajo contempla objetivos fundamentales transversales (OFT) relevantes para las dos asignaturas, así como los objetivos fundamentales (OF) y contenidos mínimos obligatorios de Lenguaje y Comunicación e Historia, Geografía y Ciencias Sociales para 3°. Medio, detallados con el fin de evidenciar los contenidos que serán efectivamente desarrollados en la Unidad 1, así como los objetivos de cada clase y la actividades esenciales que se pueden realizar en ellas con el propósito de cumplirlos.

En el caso de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la Unidad 1 está pensada para ser desarrollada en cinco clases de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente dos semanas y media de clases), considerando el número mínimo de horas exigido en los planes de estudio para el nivel (228 horas anuales). Por su parte, la propuesta para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales está ideada para ser desarrollada en cuatro clases, de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente dos semanas de clases) considerando su carga horaria de 152 horas anuales.

Luego de los cuadros resumen de las dos asignaturas, las clases propuestas para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales son expuestas en detalle. Esta estrategia didáctica puede ser utilizada como referencia para llevar a cabo las clases de Lenguaje y Comunicación, del mismo modo que la metodología de la unidad se puede utilizar como guía para crear nuevas unidades a partir de los contenidos entregados en el marco teórico y/o de otras películas de Ruiz.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

Crecimiento y autoafirmación personal

Promover el interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

Desarrollo del pensamiento

Promover las habilidades comunicativas, que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

Promover las capacidades de análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que los(as) estudiantes sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje; de comparar similitudes y diferencias; de entender el carácter sistémico de procesos y fenómenos; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; de manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios en el conocimiento.

Formación ética

Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.

La persona y su entorno

Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad, el trabajo en equipo, el espíritu emprendedor y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable.

Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos

Tecnologías de información y comunicación

Utilizar aplicaciones para presentar y comunicar ideas y argumentos de manera eficiente y efectiva.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Objetivos fundamentales (OF)

- 2 Valorar la comunicación verbal, no verbal y paraverbal como medio para matizar y enriquecer los sentidos de su propia expresión oral y la de los otros.
- 5 Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico, potenciando el conocimiento y la reflexión sobre sí mismo y el mundo.
- 8 Leer comprensivamente, interpretando y reinterpretando los sentidos globales de los textos, a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción.

Contenidos mínimos obligatorios

Comunicación oral

- 1 Participación activa en debates, paneles, foros, mesas redondas y otras situaciones de interacción comunicativa oral pública o privada, sobre temas polémicos provenientes de experiencias personales y colectivas, lecturas y mensajes de los medios de comunicación, expresando fundamentadamente una opinión propia y utilizando variadas estrategias y recursos que optimicen la intervención ante la audiencia.

Lectura

- 11 Reflexión y comentarios sobre textos cinematográficos, centrados en la observación del componente argumentativo de ellos y evaluación de los problemas éticos involucrados en la utilización de los procedimientos de persuasión y disuasión (relación de lo verdadero con lo verosímil, de lo bueno con lo deseable, entre otros).

Escritura

- 18 Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas, construir y plantear su propia visión de mundo.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Básicos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

El **efecto de distanciamiento** o **extrañamiento** tiene sus orígenes en las teorías dramáticas de **Bertolt Brecht**, que buscaba hacer del teatro una experiencia crítica y no simplemente un espectáculo. Esto lo lograba exponiendo el carácter artificial de la obra, contraviniendo de ese modo la exigencia de verosimilitud. A Raúl Ruiz le interesaba este recurso dramático y lo puso en práctica en la película *Tres tristes tigres* en tres niveles:

El habla. Los personajes del film hablan como chilenos, desviándose permanentemente hacia cosas secundarias o desconectadas del tema principal tratado. Asimismo, la **parodia popular** permite burlar las reglas de una conversación sensata e impedir que se llegue a una conclusión.

El comportamiento. El interés de Ruiz recae en lo que él mismo llamaba estilemas y que describía como los gestos y comportamientos elusivos de la vida cotidiana popular. La palabra **estilema** remite a estilo, pero existe una diferencia: mientras que **estilo** refiere a una forma definida e identificable plenamente, estilema refiere a una manera no acabada o de elaboración incompleta y supone un desvío respecto de las reglas que establece la educación y la cultura oficial. Es decir, es una forma de evadir y resistir el poder de la cultura dominante.

Finalmente, Ruiz extiende la **dispersión de nuestra manera de hablar y comportarnos** hacia el lenguaje cinematográfico o hacia la **manera en que está filmada la película**: la cámara es siempre dinámica, rehúye el punto fijo.

El **efecto de extrañamiento** en *Tres tristes tigres* se produce entonces cuando el espectador percibe, no solo la singular factura del film, sino también el hecho de que esa factura arraiga en rasgos propios de la cultura popular chilena.

CLASE 1

OBJETIVOS

Comprender los temas principales del nuevo cine chileno y la obra cinematográfica de Raúl Ruiz en los años 60 y 70.

Reflexionar sobre los usos del lenguaje a través de *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

Cine y representación de lo popular.

Nociones básicas de construcción dramática: conflicto central, causalidad y casualidad, caracterización de personajes.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente cuenta que verán el primer largometraje de Raúl Ruiz, *Tres tristes tigres*, introduciendo las principales particularidades del director y de esta película manifiesto. Se invita a observar la película a partir de su estructura dramática y la manera de utilizar el lenguaje de los personajes.

Además les solicita que registren de manera escrita diálogos que a su juicio sean interesantes.

Exhibición de la primera mitad de *Tres tristes tigres* (hasta minuto 49:38).

Comentan sus apreciaciones sobre los personajes y su manera de hablar.

Dialogan en torno al posible conflicto dramático que se desarrolla en la película y dónde creen que derivará. Contrastan su estructura dramática con una película que tenga una estructura narrativa clásica.

Luego debaten sobre las problemáticas socioculturales que se pueden observar a partir de los comportamientos y el habla.

CLASE 2

OBJETIVOS

Comprender los temas principales del nuevo cine chileno y la obra cinematográfica de Raúl Ruiz en los años 60 y 70.

Analizar los usos del lenguaje a través de *Tres tristes tigres*.

Comprender las diferentes dimensiones del lenguaje, específicamente el habla.

CONTENIDOS

Cine y representación de lo popular.

Nociones básicas de construcción dramática: conflicto central, causalidad y casualidad, caracterización de personajes.

El *estilema*, la parodia y el distanciamiento como estrategia dramática en el cine de Raúl Ruiz.

La lengua, el lenguaje y el habla coloquial.

ACTIVIDADES CENTRALES

Exhibición de la segunda mitad de *Tres tristes tigres*.

Colectivamente elige una escena de *Tres tristes tigres*, y analizan el diálogo de los personajes, con énfasis en los elementos del lenguaje cotidiano popular.

La o el docente explica qué son los estilemas.

Expone la teoría que vincula a los estilemas con la parodia y el extrañamiento propuestos por el director.

La o el docente invita a sus estudiantes a construir en conjunto una definición colectiva de estilema.

Explica qué se entiende por habla, qué relación tiene con la lengua y el lenguaje.

Después se refiere a los distintos registros y normas lingüísticas, específicamente al uso coloquial o popular de la lengua.

Colectivamente, guiados por el(la) docente construyen un mapa conceptual que identifique el conflicto de la película, sus personajes y relaciones dramáticas.

CLASE 3

OBJETIVOS

Comprender los temas fundamentales y el lenguaje del cine de Raúl Ruiz de los años 60 y 70.

Analizar los usos del lenguaje a través de *Tres tristes tigres*.

Relacionar los usos del lenguaje del cine de Raúl Ruiz con problemáticas socioculturales presentes en la película.

CONTENIDOS

Cine y representación de lo popular.

El *estilema*, la parodia y el distanciamiento como estrategia dramática en el cine de Raúl Ruiz.

El habla coloquial.

ACTIVIDADES CENTRALES

Los (las) estudiantes colectivamente seleccionan una secuencia de la película para ser analizada.

La(el) docente invita a reunirse en grupos para responder y exponer en torno a las siguientes preguntas: ¿Existe un vínculo entre el *estilema* y las conversaciones o situaciones presentes en nuestra vida cotidiana? ¿Cuál creen que es la relación entre el *estilema* y las problemáticas socioculturales presentes en la película?

Posteriormente cada grupo expone y debate, sobre las problemáticas socioculturales observadas en la película y su relación con el estilema. Como también en torno a la prevalencia del estilema y su relación con la identidad colectiva.

CLASE 4

OBJETIVOS

Crear colectivamente un micrometrage basado en una secuencia o escena de *Tres tristes tigres*.

Relacionar los usos del lenguaje del cine de Raúl Ruiz con problemáticas socioculturales presentes en la película.

CONTENIDOS

Cine y representación de lo popular.

Nociones básicas de construcción dramática: conflicto central, causalidad y casualidad, caracterización de personajes.

El estilema, la parodia y el distanciamiento como estrategia dramática en el cine de Raúl Ruiz.

El habla coloquial.

ACTIVIDADES CENTRALES

La(el) docente indica que durante la clase realizarán con sus grupos, un micrometrage (de no más de un minuto de duración) basado en una problemática sociocultural identificada en la película *Tres tristes tigres*.

Se agrupan y seleccionan una secuencia o escena de la película para basarse en ella (de manera directa o indirecta).

Realizan un breve guión y reescriben la secuencia o escena pensando en una versión actualizada, utilizando el lenguaje coloquial.

La (el) docente recuerda que el micrometrage debe dar cuenta de la o las problemáticas socioculturales identificadas a través del guión, el habla (el estilema) y el lenguaje audiovisual.

Luego ensayan la dramatización de la escena. Cada estudiante representa uno de los personajes creados, mientras uno asume el rol de director, y otro(a) asume el rol de camarógrafo(a). Para finalizar la registran audiovisualmente (con cualquier medio disponible).

CLASE 5

OBJETIVOS

Evaluar el micrometrage basado en una secuencia o escena de *Tres tristes tigres*, considerando la problemática sociocultural abordada y el uso coloquial del lenguaje.

Reflexionar sobre las diferentes dimensiones del lenguaje, específicamente el habla.

CONTENIDOS

Cine y representación de lo popular.

Nociones básicas de construcción dramática: conflicto central, causalidad y casualidad, caracterización de personajes.

El estilema, la parodia y el distanciamiento como estrategia dramática en el cine de Raúl Ruiz.

El habla coloquial.

ACTIVIDADES CENTRALES

Presentan los micrometrajes y se les invita a comentar la experiencia de creación. Se finaliza con un plenario y conversación moderado por el(la) docente que rescata las principales observaciones sobre el habla coloquial.

Se cierra la unidad promoviendo un debate sobre cómo *Tres tristes tigres* cuestionó las convenciones del lenguaje cinematográfico de su tiempo e invitando a los(as) estudiantes a plantear sus puntos de vista frente a las convenciones del cine actual y las posibilidades de circulación y creación que permiten (o no) las nuevas tecnologías.

UNIDAD 1: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Objetivos fundamentales (OF)

- 3 Reconocer las transformaciones estructurales de mediados de siglo como manifestación de un proceso de democratización amplia de la sociedad chilena.
- 6 Evaluar los efectos en la calidad de vida de las personas de los principales procesos sociales, económicos, culturales, políticos y geográficos en Chile durante el siglo XX.

Contenidos mínimos obligatorios

Las transformaciones estructurales

Recuperación de testimonios y de expresiones de la literatura y las artes para describir las transformaciones sociales y culturales en Chile durante las décadas de 1960 y 1970.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Básicos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

Recientemente restaurada, *Tres tristes tigres* es parte del **patrimonio cultural de Chile** y como tal es resguardada por la Cineteca Nacional. El patrimonio cultural es un conjunto de bienes tangibles e intangibles, que conforman una herencia traspasada de generación en generación y que forman parte del testimonio de la existencia de las formas de vida de nuestros antepasados. El patrimonio **intangible** se encuentra vinculado a creaciones anónimas surgidas del alma popular de las comunidades. El patrimonio **tangible**, corresponde a edificios, manifestaciones visuales, literatura, archivos, objetos, instrumentos, entre otros. Por otra parte el **patrimonio natural**, esta conformado por sectores naturales que tiene un valor excepcional, desde una mirada medioambiental, científica y/o estética.



CLASE 1

OBJETIVOS

Comprender los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con Chile y las transformaciones sociales de la época en que fue realizada la película *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

El mundo popular y la vida cotidiana en el nuevo cine chileno.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente presenta los principales temas de la obra cinematográfica de Raúl Ruiz y qué lugar ocupa *Tres tristes tigres* en ella, con énfasis en el contexto en que fue realizada.

Exhibición de la primera mitad de *Tres tristes tigres*.

Comentan sus apreciaciones sobre la película, identificando los personajes principales, el lugar donde se desarrolla la historia y el contexto histórico al que responde.

CLASE 2

OBJETIVOS

Comprender los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con Chile y las transformaciones sociales de la época en que fue realizada la película *Tres tristes tigres*.

Analizar los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con las problemáticas socioculturales y el territorio.

CONTENIDOS

El mundo popular y la vida cotidiana en el nuevo cine chileno.

Problemáticas socioculturales.

Región, territorio y grupos sociales.

ACTIVIDADES CENTRALES

Exhibición de la segunda mitad de *Tres tristes tigres*.

Comentan la película y comparten sus principales apreciaciones identificando de preferencia

las problemáticas socioculturales y los lugares por los que circulan los personajes de la película.

Seleccionan y analizan una escena representativa que de cuenta las problemáticas sociales de los personajes, y responden preguntas para analizar la relación entre los personajes y los lugares que habitan.

Realizan una obra gráfica (mapa o cómic) para dar cuenta de la relación que establecen con los lugares que circulan.

CLASE 3

OBJETIVOS

Comprender los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con Chile y las transformaciones sociales de la época en que fue realizada la película *Tres tristes tigres*.

Analizar los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con las problemáticas socioculturales, territorio, identidad colectiva.

Reflexionar sobre las nociones de región, territorio, grupos sociales.

CONTENIDOS

El mundo popular y la vida cotidiana en el nuevo cine chileno.

Problemáticas socioculturales.

Región, territorio y grupos sociales.

ACTIVIDADES CENTRALES

El (la) docente introduce la noción de grupos socioculturales y su relación con el territorio que habitan.

Los(as) estudiantes identifican las principales características de los grupos socioculturales retratados en la película.

Eligen y analizan una escena representativa de las condiciones sociales de los personajes de la película.

Confecionan mapas conceptuales para dar cuenta de cómo el territorio puede incidir en la identidad de los grupos sociales.

Se introduce el concepto de patrimonio y se invita a tomar y traer fotografías del patrimonio de su localidad para la clase siguiente.

CLASE 4

OBJETIVOS

Reflexionar sobre las nociones de región, territorio, grupos sociales.

Analizar las problemáticas socioculturales vinculadas a la región que habitan, considerando la noción de grupos sociales y el patrimonio cultural local.

Valorar el patrimonio cultural vinculado a la restauración de la película *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

Problemáticas socioculturales.

Región, territorio y patrimonio.

ACTIVIDADES CENTRALES

A partir de la exhibición de las fotografías, promover la reflexión sobre la relación entre patrimonio cultural, territorio y grupos socioculturales.

La(el) docente define qué es un mapa y caracteriza sus funciones y lenguaje. Muestra ejemplos de mapa físico y mapa cultural.

Los(as) estudiantes en grupos construyen mapas culturales de la región.

Montan una exposición y explican el mapa realizado a sus compañeros(as). Luego reflexionan sobre las características sociales, culturales y territoriales de la región o localidad que habitan y su vínculo con la significación cultural del patrimonio local.

Se cierra discutiendo sobre la importancia de salvaguardar el patrimonio, utilizando como ejemplo el caso de la restauración y puesta en valor de *Tres tristes tigres*.

UNIDAD 1: DESARROLLO CLASE A CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

CLASE 1 OBJETIVOS

Comprender los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con Chile y las transformaciones sociales de la época en que fue realizada la película *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

El mundo popular y la vida cotidiana en el nuevo cine chileno.

Inicio 20 minutos

El(la) docente presenta los principales temas de la obra cinematográfica de Raúl Ruiz y su trayectoria, anunciando qué a continuación verán *Tres tristes tigres*, primer largometraje del director. Cuenta el lugar que ocupa esta película en la filmografía del autor, el motivo por el que se considera una obra clave para el cine chileno y sus aportes a la cultura popular.

Exhibición de la primera mitad de *Tres tristes tigres*.

Desarrollo 50 minutos

Hasta minuto 49:38. Luego de realizar un discurso de despedida Lucho (Luis Alarcón) abandona una larga velada en un restaurant de la capital, es seguido por Tito (Nelson Villagra), quién le presta 10 escudos, comienza a sonar música de fondo, Lucho le da un beso en la mano a Amanda (Shenda Roman), quién se integra a la escena, y los tres caminan lentamente dejando el lugar.

Cierre 20 minutos

Comentan sus apreciaciones sobre la película, identificando y caracterizando los personajes principales (Tito, Rudy, Lucho, Amanda, Alicia). Coménteles que gran parte del elenco son hoy actores y actrices de reconocida trayectoria, que en el momento de la filmación de la película eran jóvenes del círculo social del director, entre ellos Luis Alarcón y Delfina Guzmán.

Luego identifican el territorio donde se desarrolla la historia. Se analizan las características de las locaciones, haciendo notar que la mayor parte de estos son espacios cotidianos y por último se sitúa y analiza el contexto histórico y el grupo social retratado en esta parodia popular.

CLASE 2 **OBJETIVOS**

Comprender los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con Chile y las transformaciones sociales de la época en que fue realizada la película *Tres tristes tigres*.

Analizar los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con las problemáticas socioculturales y el territorio.

CONTENIDOS

El mundo popular y la vida cotidiana en el nuevo cine chileno.

Problemáticas socioculturales.

Región, territorio y grupos sociales.

 **Inicio**
10 minutos

Antes de comenzar el visionado se recuerdan los aspectos principales abordados la clase anterior.

 **Desarrollo**
50 minutos

Exhibición de la segunda mitad de *Tres tristes tigres*.

Desde 49:38: Rudy (Jaime Vadell) y Alicia (Delfina Guzmán) conversan en la terraza un departamento, comparten sus experiencias en torno al “manejo de los negocios” y finalmente se besan.

Seleccionan y analizan una secuencia o escena representativa de la película, en dónde se de cuenta de las problemáticas sociales de los personajes y su relación con los lugares retratados en la película.

Se invita a los estudiantes a reunirse en grupos (de 3 o 4 integrantes) y responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué lugares aparecen retratados en la película? ¿Cuáles son las características que permiten identificarlos?
- ¿Qué tipo de lugares son? ¿Cómo podemos clasificarlos?
- ¿Qué relación tienen los personajes con esos lugares?

Luego solicite a los y las estudiantes que en grupos (de dos o tres integrantes) realicen una obra gráfica (mapa o cómic) para dar cuenta de la relación que establecen con los lugares que circulan.

 **Cierre**
30 minutos

Se finaliza la clase con las reflexiones y el análisis de cada grupo sobre los personajes y la relación que establecen con los lugares que habitan, a partir de las preguntas realizadas.

CLASE 3 **OBJETIVOS**

Comprender los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con Chile y las transformaciones sociales de la época en que fue realizada la película *Tres tristes tigres*.

Analizar los temas fundamentales del cine de Raúl Ruiz relacionados con las problemáticas socioculturales, territorio, identidad colectiva.

Reflexionar sobre las nociones de región, territorio, grupos sociales.

CONTENIDOS

El mundo popular y la vida cotidiana en el nuevo cine chileno.

Problemáticas socioculturales.

Región, territorio y grupos sociales.

Inicio 15 minutos

La(el) docente inicia la clase presentando el concepto de grupos socioculturales y cómo este concepto se relaciona con el territorio donde viven las personas, abordando la noción de individuo, identidad y pertenencia y el vínculo de estos conceptos con la generación de un patrimonio cultural. Se sugiere ejemplificar, apoyándose en recursos como fotografías, videos o mapas conceptuales que faciliten comprender la idea.

Desarrollo 60 minutos

Pida a los(as) estudiantes que se organicen en grupos de dos o tres miembros. A continuación solicite que cada grupo identifiquen las principales características de los grupos socioculturales retratados en la película, enumerando al menos tres aspectos que caracterizan a los protagonistas desde el punto de vista social.

Una vez que determinen lo anterior, active un debate sobre la relación existente entre el territorio donde habitan un grupo social y su identidad colectiva. Haga notar que a pesar de que las condiciones territoriales y sociales condicionan en parte a los individuos, estos desarrollan una identidad personal única.

Luego, elijan una escena representativa que sintetice las condiciones socioculturales de los personajes, destacando el lugar donde ocurre. Con ese fin, motive al curso a que mencionen escenas que les parecen representativas en este aspecto. Solicite a un(a) voluntario(a) que las anote en la pizarra para seleccionar una por votación.

Una vez que se elija una escena, exhíbala y modere un análisis colectivo. Sugiera considerar los personajes, las características del lugar-espacio y los objetos que lo componen. Junto con lo anterior, pida analizar los aspectos visuales y sonoros de la escena, para distinguir cómo la forma cinematográfica incide en la comprensión del contenido y cómo en el arte la forma tiene capacidad de significancia.

A partir del debate, en grupos de hasta cinco miembros, proponen sus conclusiones sobre cómo el territorio incide en el desarrollo de las características identitarias y culturales de las personas y confeccionan un mapa conceptual que dé cuenta de estas. Mientras los grupos trabajan, comente con cada uno cómo representarán gráficamente sus ideas y por qué.

Para finalizar, cada grupo explica sus conclusiones ante el curso dando ejemplos concretos que sustenten su teoría.

Cierre 15 minutos

Haga un comentario final que sintetice la relación entre territorio y sociedad y cuente que la próxima clase abordarán la noción de territorio, relacionada con la dimensión cultural y el patrimonio que la constituye.

Explique qué significa patrimonio natural y cultural (material e inmaterial) y solicite que tomen fotografías a lugares, edificios, casas, objetos y tradiciones que consideren parte del patrimonio cultural de la localidad donde viven y que formen parte de su recorrido diario. Pida para la siguiente clase una selección de tres fotografías.

CLASE 4 OBJETIVOS

Reflexionar sobre las nociones de región, territorio, grupos sociales.

Analizar las problemáticas socioculturales vinculadas a la región que habitan, considerando la noción de grupos sociales, identidad colectiva, y patrimonio cultural local.

Valorar el patrimonio cultural local vinculado a la restauración de la película *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

Región, territorio y patrimonio.

Inicio 15 minutos

Al inicio de la clase cada estudiante carga sus tres fotografías en el computador habilitado para la actividad; todas las fotografías deben estar en la misma carpeta.

Proyectan las fotografías y las revisan una a una, comentando el valor patrimonial asignado a cada objeto retratado.

Desarrollo 55 minutos

Luego, invítelos(as) a reflexionar sobre las relaciones entre territorio y cultura mediante las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las principales características sociales, culturales y territoriales de la región donde viven?
- ¿Cómo se relacionan estas características con el patrimonio cultural observado en las fotografías tomadas?
- ¿Cómo podríamos entonces definir las características culturales de un territorio?
- ¿De qué modo se vincula la cultura de un territorio con sus características geográficas?

Coménteles que el territorio no corresponde solo a una extensión física y geográfica, sino que es una construcción histórico-cultural que se va transformando y anímelos a compartir sus reflexiones preguntando:

- ¿La noción de territorio es similar a la de región?
- ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias de ambos conceptos?
- ¿Qué son las fronteras y los mapas? ¿Se basan en la realidad territorial o son solo representaciones humanas arbitrarias?

A continuación, explique qué se entiende por mapa, cuál es la función que cumple y algunos elementos que forman parte de su lenguaje. Muestre un ejemplo de mapa físico y otro de mapa cultural, y reconozcan sus similitudes y diferencias.

Luego, invite al curso a construir colectivamente un listado de los principales elementos que consideran relevantes para confeccionar un mapa histórico-cultural de gran formato de la región donde viven. De acuerdo a la complejidad territorial de la región donde se encuentra el establecimiento educacional, definir una lógica de trabajo. Pueden construirlo colectivamente dividiendo el territorio, o que cada grupo trabaje mapas generales.

Mientras lo realizan, guíelos respecto a los recursos gráficos más pertinentes, ya sean análogos o digitales.

Una vez que terminen de confeccionar los mapas histórico-culturales, se montan en la sala y cada grupo expone por turnos los aspectos representados.

En caso de haber dividido la región se unen los mapas para reconstruirla. En caso de ser distintos mapas de la región, se comparan las propuestas de los distintos grupos identificando similitudes y diferencias.

 **Cierre**
20 minutos

Realice una síntesis sobre el tema tratado y los principales aprendizajes sobre los conceptos de patrimonio y territorio. Refiérase a la relevancia de salvaguardar, poner en valor y difundir el patrimonio, utilizando como ejemplo el caso de la reciente restauración de *Tres tristes tigres*, que estuvo extraviada varios años luego del exilio de Ruiz.

Para finalizar la clase pida a los(as) estudiantes que evalúen la unidad. Se sugieren preguntas como las siguientes:

- ¿Qué les pareció abordar los contenidos de la asignatura a través de una película?
- ¿Cuáles fueron los principales aprendizajes que permitió *Tres tristes tigres*?
- ¿Conocías películas de este tipo? ¿Qué semejanzas tenían con la película vista y tratada en clases?
- ¿Qué piensas sobre la apuesta cinematográfica de Ruiz?

UNIDAD 2

REPRESENTACIÓN DE LA CULTURA POPULAR Y LAS TRANSFORMACIONES DE LA SOCIEDAD CHILENA

A partir de *Cofralandes*, *Rapsodia chilena*.

Nivel: 3°. Medio

Asignaturas: Historia, Geografía y Ciencias Sociales / Artes Visuales

La Unidad 2 se centra en la cultura popular y los cambios y transformaciones sociales ocurridos en Chile después de la recuperación de la democracia, retratados por Raúl Ruiz en la serie documental *Cofralandes*.

Para desarrollar los contenidos de esta unidad nos valemos de los modos de análisis y temas tratados por la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Al tratarse de un tema transversal, proponemos complementar y profundizar mediante la reflexión sobre lo estético, desarrollada desde la asignatura de Artes Visuales.

La propuesta de trabajo contempla objetivos de aprendizaje transversales (OFT) relevantes para las dos asignaturas, así como los objetivos fundamentales (OF) y los contenidos mínimos obligatorios de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Artes Visuales para 3.º Medio, detallados a continuación con el fin de evidenciar los contenidos que serán efectivamente desarrollados en la Unidad 2, los objetivos de cada clase y las actividades esenciales que se pueden realizar en ellas, con tal de cumplir con dichos objetivos.

En el caso de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, la Unidad 2 está pensada para ser desarrollada en cuatro clases de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente dos semanas de clases), considerando el número mínimo de horas exigido en los planes de estudio para el nivel (152 horas anuales). Por su parte la asignatura de Artes Visuales, debido a su carga horaria (76 horas anuales), permite plantear la unidad en tres clases, de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente tres semanas de clases).

Luego de los cuadros resumen de las dos asignaturas, las clases propuestas para la asignatura de Artes Visuales son expuestas en detalle. Esta estrategia didáctica puede ser utilizada como referencia para llevar a cabo las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, del mismo modo que la metodología de la unidad se puede utilizar como guía para crear nuevas unidades a partir de los contenidos entregados en el marco teórico y/o de otras películas de Ruiz.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

Crecimiento y autoafirmación personal

Promover el interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

Desarrollo del pensamiento

Promover las habilidades comunicativas, que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

Promover las capacidades de análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que los(as) estudiantes sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje; de comparar similitudes y diferencias; de entender el carácter sistémico de procesos y fenómenos; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; de manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios en el conocimiento.

Formación ética

Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.

La persona y su entorno

Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.

Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad, el trabajo en equipo, el espíritu emprendedor y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable.

Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

Tecnologías de información y comunicación

Utilizar aplicaciones para presentar y comunicar ideas y argumentos de manera eficiente y efectiva.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Objetivos fundamentales (OF)

- 6 Evaluar los efectos en la calidad de vida de las personas de los principales procesos sociales, económicos, culturales, políticos y geográficos en Chile durante el siglo XX.
- 8 Valorar los aportes que distintos sectores sociales han hecho al legado cultural nacional a través del tiempo.
- 11 Recuperar testimonios para profundizar en la experiencia de los sujetos que vivieron procesos históricos recientes.

Contenidos mínimos obligatorios

- 5 El proceso de recuperación de la democracia: Caracterización de las principales transformaciones políticas, sociales y económicas desde 1990 a la fecha: consolidación de la economía de mercado; inserción de Chile en un mundo globalizado. Evaluación de las transformaciones culturales de la sociedad chilena a comienzos del siglo XXI.
- 7 Habilidades de indagación: Utilización de fuentes diversas para indagar sobre procesos históricos y sobre las transformaciones en el espacio geográfico, considerando la interrelación entre procesos económicos, demográficos y espaciales.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Básicos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

En una entrevista concedida por Ruiz en los años noventa, sostiene que Chile ha experimentado una **transformación profunda**, que había cambiado su imagen del país. *Cofralandes* es un retrato de este cambio, la visión de alguien que se encuentra, tras volver del exilio, en un estado de shock y logra dar con una imagen coherente. El narrador de la película es el propio Ruiz y los protagonistas son tres extranjeros que observan el país con la objetividad que permite la distancia del forastero. El título lo tomó de una canción campesina titulada “**Hay una ciudad muy lejos**” y recogida por **Violeta Parra** durante su trabajo de recopilación del imaginario popular chileno. Alude a una **ciudad utópica**, dónde los pobres encontrarían una vida mejor.

CLASE 1

OBJETIVOS

Reconocer las transformaciones en Chile y los efectos del neoliberalismo, desde el punto de vista de la experiencia social y subjetiva.

Ver el documental *Cofralandes* para conocer aspectos culturales de la historia de Chile.

CONTENIDOS

Los cambios sociales y culturales en Chile desde los años 60 a la actualidad.

Cine chileno.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente presenta la película *Cofralandes* vol. I, explicando las principales particularidades del cine de Raúl Ruiz y de la serie, en la cual *Rapsodia chilena* funciona como síntesis.

Proyección de la primera parte del documental *Cofralandes* (hasta el minuto 48:20).

Los(as) estudiantes comentan la primera mitad del documental, reconociendo la mirada extrañada frente a las condiciones de Chile.

Lectura y discusión de los comentarios del director sobre la película (p. 66).

CLASE 2

OBJETIVOS

Evaluar y comprender la situación económica, social y cultural de un país y su relación con las condiciones de vida de las personas.

Ver el documental *Cofralandes* para conocer aspectos culturales de la historia de Chile.

CONTENIDOS

Condiciones de vida en el Chile contemporáneo.

Los cambios sociales y culturales en Chile a causa de la transformación neoliberal.

Cine chileno.

ACTIVIDADES CENTRALES

Antes de retomar la exhibición, recuerdan los principales aspectos del contexto de realización de la película y de los aportes del cine de Raúl Ruiz.

Proyección de la segunda parte del documental *Cofralandes*.

Comparten sus apreciaciones del documental con énfasis en la identificación de la situación social y económica del Chile contemporáneo representada por Ruiz.

El(la) docente realiza una introducción sobre qué significa la expresión “condiciones de vida” y cómo se llegan a entender estas desde los estudios historiográficos.

Invita al curso a identificar en un listado las condiciones de vida retratadas en el documental *Cofralandes* y reflexionar sobre ellas.

Debaten sobre el modelo de sociedad ideal en cuanto a condiciones de vida.

CLASE 3

OBJETIVOS

Reconocer los elementos de la cultura popular en documental *Cofralandes* de Raúl Ruiz.

Establecer relaciones entre los elementos de la cultura popular y las transformaciones en Chile.

Crear un mapa conceptual incorporando manifestaciones artísticas de la cultura popular.

CONTENIDOS

La representación de la cultura popular en el cine de Raúl Ruiz.

Los cambios sociales y culturales en Chile a causa de la transformación neoliberal.

Cine chileno.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente presenta la noción de cultura popular y su relación con la obra chilena de Raúl Ruiz.

Invita a los(as) jóvenes a recordar escenas de la película en las que los personajes, lugares y objetos tengan relación con la cultura popular, para analizarlas desde esta perspectiva, identificando las condiciones de vida que caracterizan a este grupo social.

Invita a los(as) estudiantes a diseñar, a partir de sus gustos y preferencias, un mapa conceptual donde presenten manifestaciones artísticas de la cultura popular, considerando distintos lenguajes artísticos e identificando los temas que tratan sus creaciones.

CLASE 4

OBJETIVOS

Reconocer los elementos de la cultura popular y su aporte al legado cultural del país.

Establecer relaciones entre los elementos de la cultura popular y las transformaciones sociales en Chile.

Evaluar los mapas conceptuales del curso y el propio considerando los procesos socioculturales de Chile.

CONTENIDOS

La representación de la cultura popular en las condiciones de vida en el Chile contemporáneo.

Los cambios sociales y culturales en Chile a causa de la transformación neoliberal.

ACTIVIDADES CENTRALES

Los(as) estudiantes presentan y evalúan los mapas conceptuales estableciendo relaciones entre los sentidos de cultura popular y las transformaciones sociales de Chile.

El(la) docente finaliza la clase proponiendo una reflexión en torno a, cómo los estudiantes visualizan el futuro vinculado los cambios sociales y la representación de la cultura popular.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES

Objetivos fundamentales (OF)

- 1 Explorar y registrar visualmente su entorno cotidiano, la arquitectura y el urbanismo, a través de diversos medios de expresión, ejercitando la percepción y la capacidad creadora.
- 2 Expresar ideas, emociones y sentimientos, a partir de formas percibidas en la observación sensible del entorno cotidiano, evaluando los trabajos realizados en función de sus características visuales, expresivas, creativas, técnicas y por la capacidad de perseverar en los procesos de investigación.
- 3 Apreciar diversos modos de representación del entorno cultural en obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.
- 4 Percibir, experimentar y expresarse con imágenes visuales, por medio de por ejemplo, la gráfica, la fotografía, el video, sistemas computacionales, etc.

Contenidos mínimos obligatorios

**Arte,
entorno y
cotidianeidad:**

- a Representación de las características del entorno cotidiano juvenil, a través de proyectos personales o grupales, explorando las posibilidades expresivas y técnicas que ofrecen algunos de los siguientes medios: bocetos, fotografía, pintura, video y otros.
- c Análisis y discusión de obras de arte.
- d Exploración del diseño en la vida cotidiana, como manifestación de los cambios culturales. Apreciación y experiencia estética de formas, colores, texturas, movimientos, sonidos, espacios y estructuras del ámbito cotidiano.
- f Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética.

Fuente:

Mineduc (2004). *Programa de Estudio Artes Visuales Tercer Año Medio*. Chile

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

Para Ruiz era un imperativo **expandir los límites del entendimiento de la imagen cinematográfica** y realizar un cine que explorara siempre nuevas posibilidades de expresión visual. Solía **tratar el documental como ficción y la ficción como documental** y *Cofralandes* es un claro ejemplo de ello. Además, la película rechaza la hegemonía del **conflicto central** y la **fuerza centrípeta** del plano, constituyéndose prioritariamente a partir de **relaciones simbólicas inéditas** entre imágenes, sonidos, textos, contaminaciones del pasado con el presente, que cada espectador puede interpretar de manera distinta. Según Ruiz, la película debiese poder leerse como un almanaque o antología de imágenes y textos. De hecho, su modelo estructural fue un libro de lectura escolar difundido por el Ministerio de Educación de Chile en la década del 30 y elaborado por el profesor de Estado Enrique Bunster.



CLASE 1

OBJETIVOS

Observar el documental *Cofralandes* reconociendo los elementos creativos y expresivos que conforman la propuesta artística de Raúl Ruiz.

Comprender el potencial comunicativo de la imagen y los objetos.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

El efecto de *extrañamiento* y el rescate del imaginario colectivo popular de Chile

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente realiza una introducción sobre Raúl Ruiz y los elementos creativos y expresivos en su cine ensayo, en particular respecto a sus películas dedicadas a la cultura popular chilena.

Exhibición de la primera parte del documental *Cofralandes*.

Los(as) estudiantes comparten sus apreciaciones del documental con énfasis en su propuesta estética.

El(la) docente cuenta más antecedentes sobre el director y el carácter simbólico de *Cofralandes*.

CLASE 2

OBJETIVOS

Observar el documental *Cofralandes* reconociendo los elementos creativos y expresivos que conforman la propuesta artística de Raúl Ruiz.

Comprender el potencial comunicativo de la imagen y los objetos.

Analizar y registrar objetos de diseño presentes en el entorno escolar a partir de las dimensiones estéticas y simbólicas.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

Cultura visual: dimensión estética y simbólica de la imagen y los objetos.

Elementos del dibujo (línea, forma, texturas, luces, sombras) y del lenguaje fotográfico (encuadre, campo, fuera de campo).

ACTIVIDADES CENTRALES

Se introducen los conceptos de relaciones improbables y asociaciones simbólicas e invita a identificar escenas en que se representan en el documental.

Exhibición de la segunda parte de *Cofralandes*.

Analizan de las asociaciones identificadas, haciendo notar el carácter simbólico de los objetos de la vida cotidiana en la obra de Ruiz.

Invite a observar, utilizando el dibujo o la fotografía, objetos que sean significativos en su entorno escolar.

En grupos, seleccionan los más representativos y los analizan desde el punto de vista estético y simbólico.

CLASE 3

OBJETIVOS

Observar el documental *Cofralandes*, reconociendo los elementos creativos y expresivos que conforman la propuesta artística de Raúl Ruiz.

Comprender el potencial comunicativo de la imagen y los objetos.

Analizar y registrar el entorno escolar y sus objetos, partir de las dimensiones estéticas y simbólicas.

Crear una historia sobre la experiencia cotidiana en el espacio escolar y sus objetos.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

Elementos del dibujo (línea, forma, texturas, luces, sombras) y del lenguaje fotográfico (encuadre, campo, fuera de campo).

Cultura visual: dimensión estética y simbólica de la imagen, los objetos y el entorno.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente invita a reconocer de qué manera se representan los espacios públicos y los objetos en *Cofralandes*. Hace notar la forma en que son registrados a través del dibujo por el hombre alemán.

En conjunto, analizan los momentos del documental en los cuales aparece el dibujante haciendo croquis mientras reflexiona.

Invite a crear una historia sobre la experiencia cotidiana en el espacio escolar para, a partir de esta, realizar un “montaje simbólico” mediante el dibujo, la fotografía o el video.

CLASE 4

OBJETIVOS

Crear una historia sobre la experiencia cotidiana en el espacio escolar y sus objetos.

Reflexionar sobre las historias creadas por el curso, considerando la utilización de las dimensiones estéticas y simbólicas.

Evaluar las historias creadas por el curso considerando el uso de asociaciones simbólicas y relaciones improbables en el montaje.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

Elementos del dibujo: línea, forma, texturas, luces, sombras.

Elementos del lenguaje fotográfico: encuadre, campo, fuera de campo.

Cultura visual: dimensión estética y simbólica de la imagen, los objetos y el entorno.

ACTIVIDADES CENTRALES

Realizan el montaje de sus historias a partir del o de los medios seleccionados.

Presenta los montajes creados.

En conjunto, interpretan qué quiso comunicar cada uno y se contrasta con el objetivo perseguido por el autor. Luego explican el porqué de la elección de la técnica.

Activan un debate en torno a la influencia de la estética de los objetos, imágenes y espacios en la vida cotidiana.

UNIDAD 2: DESARROLLO CLASE A

CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

ARTES VISUALES

CLASE 1 OBJETIVOS

Observar el documental *Cofralandes* reconociendo los elementos creativos y expresivos que conforman la propuesta artística de Raúl Ruiz.

Comprender el potencial comunicativo de la imagen y los objetos.

CONTENIDO

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

El efecto de extrañamiento y el rescate del imaginario colectivo popular de Chile.

Inicio 10 minutos

Realice una introducción sobre Raúl Ruiz y los elementos creativos y expresivos en su cine ensayo, haciendo especial referencia al segundo período creativo de su obra chilena en la que retrata el imaginario colectivo popular de Chile.

Comente que verán la primera parte de *Cofralandes vol. I: Hoy en día o Rapsodia chilena*, síntesis de la serie *Cofralandes*, una especie de “Canto general de Chile” que permitió a Ruiz volver a tomar contacto con la realidad nacional luego del exilio y poner en práctica varios aspectos de su teoría cinematográfica.

Desarrollo 70 minutos



Exhibición de la primera parte del documental *Cofralandes vol. I: Hoy en día o Rapsodia chilena*.

Hasta el minuto 48:20. Coincide con encuadre de manos encadenadas en primer plano y sonido del tren. Al cortar el visionado se sugiere dejar la imagen en pausa.

Los(as) estudiantes comparten sus principales apreciaciones sobre la primera parte del documental, focalizándose en su propuesta estética, el efecto de extrañamiento y el rescate del imaginario colectivo popular de Chile.

Cierre 10 minutos

Para finalizar comente el carácter ensayístico de su obra y explique la dimensión simbólica de *Cofralandes* y sus diferencias con la fuerza centripeta del conflicto central del cine convencional.

CLASE 2 OBJETIVOS

Observar el documental *Cofralandes* reconociendo los elementos creativos y expresivos que conforman la propuesta artística de Raúl Ruiz.

Comprender el potencial comunicativo de la imagen y los objetos.

Analizar objetos presentes en su entorno escolar a partir de las dimensiones estéticas y simbólicas.

CONTENIDO

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

Elementos del dibujo: línea, forma, texturas, luces, sombras.

Elementos del lenguaje fotográfico: encuadre, campo, fuera de campo.

Cultura visual: dimensión estética y simbólica de la imagen y los objetos.

Inicio 15 minutos

Previo al visionado de la segunda parte del documental *Cofralandes*, introduzca los conceptos de relaciones improbables y asociaciones simbólicas, vinculados al lenguaje cinematográfico utilizado por el autor.

Desarrollo 55 minutos

Invite al curso a identificar escenas, planos y encuadres en el montaje en los que observen relaciones improbables y asociaciones simbólicas.

Es importante consultar el glosario para manejar correctamente estos conceptos e introducirlos a los y las jóvenes.

Exhibición de la segunda parte del documental *Cofralandes* vol. I: Hoy en día o Rapsodia chilena. (Desde minuto 48:20 al 1.21.36)

Al finalizar la exhibición del documental se invita a los estudiantes a analizar en profundidad las asociaciones identificadas, intercambiando interpretaciones y reflexionando sobre los principales hallazgos.

Haga notar el carácter simbólico de los objetos retratados en la obra de Ruiz y motive a los(as) estudiantes a compartir, a partir de las experiencias personales, sus opiniones sobre el potencial comunicativo de los objetos. Para promover la reflexión se sugieren las siguientes preguntas:

- ¿Qué objetos usamos en la vida diaria?
- ¿A qué necesidades responden?
- ¿Cuáles serán las funciones prácticas de un objeto?
- ¿Qué objetos de uso cotidiano les llaman la atención desde el punto de vista estético? ¿Por qué?
- ¿Cuáles serán las funciones estéticas y simbólicas de un objeto?
- ¿Cómo los objetos nos comunican su función?

Explique las distintas funciones que tiene un objeto. A pesar de darles distintos nombres la mayoría de los teóricos coincide en la existencia de tres principales: la función práctica, entendida como los aspectos fisiológicos de uso; la estética que abarca los aspectos psicológicos de percepción sensorial del objeto, y la simbólica, determinada por los aspectos espirituales, psíquicos y sociales.

Invite a sus estudiantes a observar, utilizando como herramienta de registro el dibujo o la fotografía, objetos que sean significativos en su entorno escolar, desde el punto de vista estético y simbólico. Haga notar el valor de estos recursos artísticos para afinar la capacidad de observación del objeto retratado.

Luego, organizados en grupos (de dos o tres integrantes) deben seleccionar una serie de tres objetos representativos, incorporar la serie de objetos seleccionados en una lámina (digital y/o análoga), que incluya una la descripción y un análisis de cada uno, desde el punto de vista estético y simbólico.

 **Cierre**
20 minutos

Para cerrar la clase, los grupos exponen sus láminas junto el análisis de los objetos seleccionados.

CLASE 3 **OBJETIVOS**

Observar el documental *Cofralandes*, reconociendo los elementos creativos y expresivos que conforman la propuesta artística de Raúl Ruiz.

Comprender el potencial comunicativo de la imagen y los objetos.

Analizar y registrar el entorno escolar y sus objetos, partir de las dimensiones estéticas y simbólicas.

Crear una historia sobre la experiencia cotidiana en el espacio escolar y sus objetos.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

Elementos del dibujo: línea, forma, texturas, luces, sombras.

Elementos del lenguaje fotográfico: encuadre, campo, fuera de campo.

Cultura visual: dimensión estética y simbólica de la imagen, los objetos y el entorno.

 **Inicio**
15 minutos

Invite a reconocer de qué manera se retratan los espacios públicos y los objetos en el documental *Cofralandes I*. Haga notar la forma en que son registrados mediante el dibujo y mediante el uso de asociaciones simbólicas. Para esto los(as) estudiantes revisan y analizan los momentos del documental en los cuales aparece el personaje del dibujante alemán haciendo croquis mientras reflexiona sobre Chile (alturación: 33.46 a 37.02 / 1.09.33 a 1.11.40).

 **Desarrollo**
60 minutos

Invite a las y los jóvenes a crear una historia sobre su experiencia cotidiana en el espacio escolar y sus objetos para ser montada a partir de recurso(s) artístico(s) escogidos de acuerdo a la preferencia de cada estudiante y lo que busca comunicar. La inscripción de los objetos en la historia debe ser a través de una mirada estética y asociaciones simbólicas. Se sugiere trabajar con video y/o con series de dibujo, fotografía, incluso explorar técnica mixta.

Los(as) estudiantes registran mediante los medios seleccionados espacios y objetos del recinto educacional y trabajan en la creación de su historia mediante los medios seleccionados.

 **Cierre**
15 minutos

De regreso en la sala, resuelva sus dudas y oriente el trabajo. En caso de no contar con suficientes computadores pueden trabajar en la selección para terminar el trabajo en casa.

CLASE 4 **OBJETIVOS**

Crear una historia sobre la experiencia cotidiana en el espacio escolar y sus objetos.

Reflexionar sobre las historias creadas por el curso, considerando la utilización de las dimensiones estéticas y simbólicas.

Evaluar las historias creadas por el curso considerando el uso de asociaciones simbólicas y relaciones improbables en el montaje.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimientos de la cámara, voz en *off*.

Elementos del dibujo: línea, forma, texturas, luces, sombras

Elementos del lenguaje fotográfico: encuadre, campo, fuera de campo.

Cultura visual: dimensión estética y simbólica de la imagen, los objetos y el entorno.

Inicio 25 minutos

Cada estudiante trabaja en finalizar su “montaje simbólico” sobre el espacio escolar.

Desarrollo 45 minutos

Los y las estudiantes observan en silencio los montajes creados. Una vez que hayan finalizado, sus compañero(as) interpretan qué quiso comunicar cada uno. Luego de considerar distintas opiniones de la audiencia, los(as) estudiantes presentan su montaje y el porqué de la elección de la técnica escogida. Contrastan el objetivo perseguido por los(as) autores(as) con las interpretaciones de los(as) compañeros(as), mencionando las fortalezas y debilidades de cada propuesta.

Cierre 20 minutos

Mediante votación identifican las propuestas más logradas y comentan y discuten porqué dichas propuestas lograron comunicar el mensaje con mayor efectividad.

A continuación, realizan un plenario en torno al influjo de la estética de los objetos, imágenes y espacios en la vida cotidiana y cómo esta dimensión juega un rol fundamental en la calidad de vida de las personas.

Para finalizar la clase pida a los(as) estudiantes que evalúen la unidad. Se sugieren preguntas como las siguientes:

- ¿Cuáles fueron los principales aprendizajes que permitió este documental?
- ¿Conocías películas de este tipo? ¿Qué semejanzas tenían con la película vista y tratada en clases?
- ¿Qué piensas sobre la apuesta cinematográfica de Raúl Ruiz en Cofralandes?
- ¿Qué han aprendido sobre la lectura y construcción de imágenes/objetos?

UNIDAD 3

LA REPRESENTACIÓN DE LA COTIDIANEIDAD CHILENA

A partir de *Tres tristes tigres*

Nivel: 4.º Medio

Asignaturas: Lenguaje y Comunicación/ Artes Visuales

La violencia y el abuso del alcohol son temáticas retratadas en *Tres tristes tigres* que deben ser adecuadamente mediadas por el/ la docente que implemente la unidad.

La Unidad 3 se centra en la representación y construcción de la cotidianidad chilena en *Tres tristes tigres*, específicamente, a partir de las formas de comunicación verbales, no verbales y paraverbales retratadas. Como punto de arranque para la discusión se propone exhibir el primer largometraje de Raúl Ruiz y se le sitúa en la perspectiva del cine del autor, del cine de la época de su rodaje y en relación con los aportes innovadores del cineasta al lenguaje cinematográfico.

El carácter transversal de los temas tratados permite abordar la Unidad 3 desde dos asignaturas de modo complementario. La propuesta para Lenguaje y Comunicación aborda el habla desde la perspectiva lingüística y comunicacional. La propuesta para la asignatura de Artes Visuales, por su parte, se enfoca en el lenguaje estético, visual y plástico que se manifiesta en el cine y el entorno.

La propuesta de trabajo contempla objetivos fundamentales transversales (OFT) relevantes para las dos asignaturas, así como los objetivos fundamentales (OF) y los contenidos mínimos obligatorios de Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales para 4.º Medio, detallados a continuación con el fin de evidenciar los contenidos que serán efectivamente desarrollados en la Unidad 3, así como los objetivos de cada clase y la actividades esenciales que se pueden realizar en ellas, con tal de cumplir con dichos objetivos.

En el caso de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la Unidad 3 está pensada para ser desarrollada en cinco clases de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente dos semanas de clases), considerando el número mínimo de horas exigido en los planes de estudio para el nivel (228 horas anuales). Por su parte, la carga horaria de la asignatura de Artes Visuales (76 horas anuales) permite desarrollar la unidad en cuatro clases, de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente cuatro semanas de clases).

Luego de los cuadros resumen de las dos asignaturas, las clases propuestas para la asignatura de Lenguaje y Comunicación son expuestas en detalle. Esta estrategia didáctica puede ser utilizada como referencia para llevar a cabo las clases de Artes Visuales, del mismo modo que la metodología de la unidad se puede utilizar como guía para crear nuevas unidades a partir de los contenidos entregados en el marco teórico y/o de otras películas de Ruiz.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

Crecimiento y autoafirmación personal

Promover el conocimiento de sí mismo, de las potencialidades y limitaciones de cada uno.

Promover el interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

Desarrollo del pensamiento

Promover las [habilidades transversales] comunicativas, que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

Formación ética

Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.

La persona y su entorno

Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.

Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Objetivos fundamentales (OF)

- 2 Valorar la comunicación verbal, no verbal y paraverbal como medio para abordar un tema desde nuevas perspectivas y expresar sus argumentos en forma coherente, precisa y convincente.
- 5 Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre aspectos significativos del ser humano y diversas concepciones de mundo.
- 14 Valorar la escritura como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar con la sociedad y como una oportunidad para construir y plantear una visión personal del mundo.

Contenidos mínimos obligatorios

Comunicación oral

- 1 Participación activa en debates, mesas redondas, paneles, foros, pronunciación de discursos y otras situaciones de interacción comunicativa oral públicas o privadas, sobre variados temas provenientes de diversas fuentes, considerando la adecuación, pertinencia y validez en el uso de diferentes discursos, en cuanto a la información que proporcionan y la consistencia argumentativa.

Lectura

- 10 Reflexión sobre las diversas posiciones estéticas e ideológicas que se manifiestan en las obras literarias, a partir de sus contenidos temáticos, estructuras y elementos formales.

Escritura

- 14 Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Básicos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

En su primer periodo creativo, Ruiz se interesó sobre todo en desarrollar lo que él mismo caracterizaba como un **cine de indagación**, que tenía por finalidad revelar la gestualidad y el habla de la **cultura popular chilena** en sus aspectos más inobservados. Llamó **estilemas** a los gestos y comportamientos elusivos de la cultura popular y la vida cotidiana, los cuáles se transformaron en motivo de sus primeras películas chilenas.

Tres tristes tigres trata de probar que se puede hacer una película “sin argumento”. Hay entonces una especie de **conflicto central difuso** y los detalles de la vida cotidiana, habitualmente secundarios, pasan a primer plano. Puede entenderse como una **parodia** cuyo propósito era retratar los **rasgos digresivos del habla** de los chilenos, los que se expresan además en el modo en que está filmada la película (por ejemplo, a través del movimiento constante de la cámara, que rehúye el punto fijo y llega a dejar fuera de la imagen lo que se supone es la acción principal).

CLASE 1

OBJETIVOS

Apreciar la película *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz.

Reflexionar sobre las problemáticas sociales presentes en *Tres tristes tigres* y su relación con el uso del lenguaje.

CONTENIDOS

Las formas verbales, no verbales y paraverbales de comunicación: habla, comportamientos y gestos.

El *estilema* como estrategia dramática en el cine de Raúl Ruiz.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente caracteriza el cine de Raúl Ruiz y la película *Tres tristes tigres* con foco en la noción de estilema y su relación con el género de parodia popular.

Exhibición de la primera mitad de *Tres tristes tigres*.

Los(as) estudiantes comparten sus principales apreciaciones con énfasis en las problemáticas socioculturales presentes en la película y su relación con el lenguaje.

CLASE 2

OBJETIVOS

Apreciar la película *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz.

Analizar los elementos del habla coloquial y los comportamientos retratados en *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

Las formas verbales, no verbales y paraverbales de comunicación: habla, comportamientos y gestos.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente inicia la clase rescantando conocimientos previos en torno al uso que se hace de la lengua en la vida cotidiana.

Exhibición de la segunda mitad de *Tres tristes tigres*.

Los(as) estudiantes identifican los rasgos más importantes de cada uno de los protagonistas y comentan sobre las formas que caracterizan el lenguaje cotidiano de sus personajes, haciendo hincapié tanto en lo que quieren decir, como en sus características sonoras.

CLASE 3

OBJETIVOS

Analizar los elementos del habla a partir de conversaciones cotidianas de diversos grupos sociales.

Reconocer formas paraverbales y no verbales con las que los personajes de la película se comunican.

CONTENIDOS

Elementos, características y funciones del lenguaje oral.

ACTIVIDADES CENTRALES

Los(as) estudiantes se reúnen en grupos para analizar los registros de audio, y las distintas formas que caracterizan al habla en su entorno cotidiano.

Presentan ante el resto del curso los registros realizados y un análisis en torno a los modismos utilizados en las conversaciones.

El(la) docente realiza un vínculo entre la forma en que hablan los personajes en la película y la manera en que se habla en Chile en la actualidad.

CLASE 4

OBJETIVOS

Identificar formas no verbales y paraverbales de la comunicación de la vida cotidiana.

Crear colaborativamente un guión incorporando

formas paraverbales y no verbales presentes en situaciones cotidianas.

Analizar las formas de comunicación no verbales y paraverbales de un texto escrito.

CONTENIDOS

Las formas no verbales y paraverbales.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente explica en qué consisten las expresiones “no verbal” y “paraverbal”.

Los(as) estudiantes comentan y debaten las formas no verbales y paraverbales de comunicación que caracterizan el hablar de los personajes de *Tres tristes tigres*.

Reconocen ejemplos a partir de la película.

Se organizan en grupos para elaborar un listado de formas no verbales y paraverbales que ellos/as mismo/as usan de manera habitual.

Luego seleccionan un tema de su interés para crear, de manera colaborativa, un guión de una escena breve.

CLASE 5

OBJETIVOS

Ejercitar formas no verbales y paraverbales de la comunicación, a través de la representación dramática.

Analizar formas de comunicación no verbales y paraverbales a través del micrometraje.

Valorar la contribución de *Tres tristes tigres* respecto al uso del lenguaje cinematográfico y al modo de representar el habla.

CONTENIDOS

Las formas no verbales y paraverbales.

ACTIVIDADES CENTRALES

Se inicia la clase.

Analizando un diálogo que les haya llamado la atención en *Tres tristes tigres*.

Los(las) estudiantes ensayan y luego registran la escena creada con cámara digital o con el celular.

Presentan los micrometrajajes explicando los principales aprendizajes sobre la comunicación no verbal y paraverbal y cómo se relacionan con lo cotidiano.

El(la) docente cierra la unidad moderando un debate sobre cómo *Tres tristes tigres* cuestionó las convenciones del lenguaje cinematográfico de su tiempo.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE ARTES VISUALES

Objetivos fundamentales (OF)

- 1 Reflexionar críticamente respecto a la dimensión estética y los contenidos de producciones audiovisuales y de televisión.
- 2 Percibir, experimentar y expresarse con imágenes visuales, por medio de por ejemplo, la gráfica, la fotografía, el video, sistemas computacionales, etc.

Contenidos mínimos obligatorios

Arte, cultura y tecnología:

- a Investigación y creación artística, a través del diseño y la elaboración de proyectos personales o grupales, conociendo aspectos técnicos y expresivos de algunos recursos actuales para la producción de imágenes: cómics, graffitis, murales, fotografías, fotocopias, videos, multimedia, diseño gráfico, etc.
- e Apreciación crítica y creación de mensajes audiovisuales y gráficos, considerando aspectos técnicos, estéticos y valóricos, en algunos de los siguientes medios: video, cine, multimedia, afiches, folletos, graffitis, cómics, etc.

Fuente

Mineduc (2004). *Programa de Estudio Artes Visuales Cuarto Año Medio*. Chile

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

El director pensaba que solamente la imagen cinematográfica podría revelar, gracias a su capacidad de registro, una dimensión de la **vida cotidiana** que a menudo pasa desapercibida al ojo humano o permanece inconsciente producto de la costumbre. La idea ya estaba presente de algún modo en la teoría del “**inconsciente óptico**” elaborado por el filósofo y teórico del arte Walter Benjamin a propósito de la fotografía. Según él, la fotografía, debido a su mecanismo automático, logra registrar detalles, elementos, paisajes o situaciones de la realidad que al ojo humano se les escapan.

CLASE 1

OBJETIVOS

Conocer los temas fundamentales, el lenguaje y estética del cine de Raúl Ruiz de los años 60–70.

CONTENIDOS

Nuevo cine chileno, Raúl Ruiz.

La cultura popular en el arte.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente presenta el cine de Raúl Ruiz y el carácter ensayístico de su obra. Luego, hace referencia a su primer largometraje *Tres tristes tigres*, su forma y el sentido de retratar el mundo popular y la vida cotidiana.

Exhibición de la primera parte de *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz (hasta minuto 49:38).

Comentan la primera parte de la película y comparten sus apreciaciones. Luego focalizan la discusión en el modo en que se retrata el mundo popular y cómo se utilizan los recursos cinematográficos.

Se contrasta esta parodia popular de Ruiz con obras de otros directores que retrataron el mundo popular en la época: *El chacal de Nahueltoro* y/o *Ayúdeme usted compadre*.

CLASE 2

OBJETIVOS

Conocer los temas fundamentales, el lenguaje y estética del cine de Raúl Ruiz de los años 60–70.

CONTENIDOS

Nuevo cine chileno, Raúl Ruiz.

La cultura popular en el arte.

Elementos del lenguaje cinematográfico: movimientos de la cámara, fuera de campo, voz en *off*.

ACTIVIDADES CENTRALES

Exhibición de la segunda parte de *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz.

El(la) docente activa un diálogo para revisar los momentos más significativos de *Tres tristes tigres* y discutir el porqué puede ser considerado cine de indagación.

En conjunto, escogen escenas de la película que les hayan parecido más significativas en el aspecto visual y estético para revisar la siguiente clase.

CLASE 3

OBJETIVOS

Conocer los temas fundamentales, el lenguaje y estética del cine de Raúl Ruiz de los años 60–70.

Realizar fotografías a partir de una mirada estética del entorno escolar.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje cinematográfico: movimientos de la cámara, fuera de campo, voz en *off*.

La cultura popular en el cine de Raúl Ruiz.

Fotografía digital y el registro del entorno cotidiano.

ACTIVIDADES CENTRALES

Proyectan las escenas escogidas para analizarlas detenidamente, asignando un sentido a cada uno de los recursos estéticos identificados en relación con la cultura popular.

Reflexionan sobre el vínculo entre la historia, los personajes y su entorno y los recursos cinematográficos utilizados por el autor.

El(la) docente introduce la noción de “inconsciente óptico” (p. 22) y su relación con la obra de Ruiz.

Invita a los(as) estudiantes a observar críticamente la escuela para fotografiar “la estética del espacio escolar”.

CLASE 4

OBJETIVOS

Desarrollar la sensibilidad estética que permita un análisis crítico y propositivo respecto al diseño de imágenes, objetos y espacios.

Analizar las fotografías en función de características visuales y estéticas del espacio escolar.

Reconocer una problemática estética presente en el entorno escolar.

Crear colaborativamente un proyecto de mejoramiento estético del entorno escolar.

CONTENIDOS

Elementos del lenguaje visual.

Fotografía digital, registro y estética del entorno cotidiano.

ACTIVIDADES CENTRALES

Cada estudiante escoge dos fotografías representativas. Se proyectan en una secuencia de orden aleatorio. Al aparecer sus fotos, cada estudiante explica su elección, haciendo hincapié en la dimensión estética de la elección y de la toma.

Invite a discutir las características estéticas del espacio escolar observadas y a identificar una problemática a solucionar.

En grupos, diseñan un proyecto viable para dar solución a la problemática identificada.

Exponen sus propuestas y escogen uno de los proyectos para ejecutarlo la clase siguiente.

Para cerrar discuten sobre cómo el entorno nos habla de la sociedad que lo habita y la importancia del lenguaje visual.

UNIDAD 3: DESARROLLO CLASE A

CLASE DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

CLASE 1 OBJETIVOS

Apreciar la película *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz.

Reflexionar sobre las problemáticas sociales presentes en *Tres tristes tigres* y su relación con el uso del lenguaje.

CONTENIDOS

Las formas verbales, no verbales y paraverbales de comunicación: habla, comportamientos y gestos.

El *estilema* como estrategia dramática en el cine de Raúl Ruiz

Inicio 20 minutos

Realice una introducción en la que caracterice el cine desarrollado por Ruiz durante los años 60 y 70, destacando por qué puede entenderse como un “cine indagación”. Se sugiere comparar con el tipo de cine que habitualmente vemos y explicar la forma en que Ruiz entiende la cultura popular chilena. En esta línea, corresponde mencionar algunos rasgos visuales y sonoros de su cine. Por ejemplo, decir que tiene algunas características del cine realista, pero se diferencia de este, pues sus películas no solo son el registro objetivo de la cultura popular, sino que adoptan algunos de sus rasgos de la parodia, por ejemplo, mediante el registro de lo que Ruiz llamó “estilemas”. Explique brevemente esta noción.

Desarrollo 50 minutos

Exhibición de la primera parte de la película *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz.

Desde minuto 49:38 en que luego de realizar un discurso de despedida Lucho (Luis Alarcón) abandona una larga velada en un restaurant de la capital, es seguido por Tito (Nelson Villagra), quién le presta 10 escudos, comienza a sonar música de fondo, Lucho le da un beso en la mano a Amanda (Shenda Roman), quién se integra a la escena, y los tres caminan lentamente dejando el lugar.

Cierre 20 minutos

Los(as) estudiantes comentan y comparten sus principales apreciaciones con énfasis en las problemáticas socioculturales presentes en la película y como estas se manifiestan en el lenguaje. Para esto puede realizar las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las principales problemáticas socioculturales que se pueden apreciar en esta primera parte de la película?
- ¿Qué tipo de vínculo puede existir entre las problemáticas socioculturales observadas en la película y los estilemas registrados por Ruiz?

CLASE 2 **OBJETIVOS**

Apreciar la película *Tres tristes tigres* de Raúl Ruiz.

Analizar los elementos del habla coloquial y los comportamientos retratados en *Tres tristes tigres*.

CONTENIDOS

Las formas verbales, no verbales y paraverbales de comunicación: habla, comportamientos y gestos.

Inicio 20 minutos

Inicie la clase activando los conocimientos previos de los(las) estudiantes en torno el uso que se hace de la lengua en la vida cotidiana. Para esto puede realizar las siguientes preguntas:

- ¿Es lo mismo hablar en la vida cotidiana que en una instancia formal, como cuando se hace una exposición en clases?
- ¿Cuáles son las diferencias?
- ¿Qué modismos usamos en Chile habitualmente cuando conversamos?
- ¿Qué quieren decir?

Registre las principales ideas que surgen de esta primera conversación en la pizarra. Luego explique en qué consiste la noción de lengua y su relación con el habla.

Para ilustrar la noción de habla y cómo ésta corresponde al uso que damos a la lengua en la vida cotidiana, repitan la última escena de la primera parte de la película y coméntenla, poniendo atención a las características del habla de los personajes.

Desarrollo 50 minutos

Luego, el (la) docente invita a los(las) estudiantes a continuar viendo la segunda parte de la película *Tres tristes tigres* con énfasis en la observación e identificación de las formas que caracterizan el hablar coloquial de sus personajes, haciendo hincapié tanto en lo que quieren decir como en sus características sonoras.

Cierre 20 minutos

Solicite a los(as) estudiantes que se organicen en grupos de dos o tres miembros. A continuación, pida —como tarea— que definan un grupo social específico de su entorno cotidiano con el objetivo de analizar en clases su modo de hablar. Pueden registrar por ejemplo conversaciones de la vida diaria de su mismo grupo de amigos, su familia, sus hermanos(as) o primos(as) menores, entre otros.

CLASE 3 **OBJETIVOS**

Analizar los elementos del habla partir de conversaciones cotidiana de diversos grupos sociales.

Reconocer formas paraverbales y no verbales con las que los personajes de la película se comunican.

CONTENIDOS

Elementos, características y funciones del lenguaje oral.

Inicio 20 minutos

Inicie la clase solicitando a los grupos transcribir las conversaciones de los audios registrados. Invítelos(as) a que identifiquen al menos cinco modismos propios de los grupos registrados.

Desarrollo 55 minutos

Los grupos presentan sus registros de audio ante el curso. Analizan las conversaciones registradas a partir de los modismos identificados, vinculándolos con los tipos de grupos registrados.

Realice junto a los(las) estudiantes un análisis de los ejemplos para dar cuenta de las características y funciones del lenguaje oral y su relación con la lengua.

Después que terminen las presentaciones, proponga las siguientes preguntas sobre la manera en que se habla en Chile:

- ¿Hay una manera “chilena” de hablar?
- ¿Se habla de manera particular en cada una de las zonas de nuestro país?
- ¿A qué se deberán las distintas maneras de usar un mismo idioma?
- ¿El español es, por tanto, un solo idioma?
- ¿Cómo se habla en la ciudad en que vivimos? ¿Podemos reconocer en quienes viven en ella modismos o formas propias de usar el lenguaje?
- Las personas que conocemos, y nosotros mismos, ¿tenemos otras formas típicas de comunicarnos?; por ejemplo ¿gestos, formas de comportarnos o de gesticular? ¿Solo lo hacemos con palabras? ¿Hay formas no verbales de comunicación? ¿En qué consisten?

Cierre 15 minutos

Haga una síntesis final de lo presentado por los(as) estudiantes, relacionándola con la forma en que hablan los personajes en la película y la manera en que se habla en Chile en la actualidad.

CLASE 4 **OBJETIVOS**

Identificar formas no verbales y paraverbales de la comunicación de la vida cotidiana a partir de la película *Tres tristes tigres*.

Crear colaborativamente un guión incorporando formas paraverbales y no verbales presentes en situaciones cotidianas.

Analizar las formas de comunicación no verbales y paraverbales de un texto escrito.

CONTENIDOS

Las formas no verbales y paraverbales de comunicación.

Inicio 15 minutos

Inicie la clase explicando otro aspecto del lenguaje: las nociones de comunicación “no verbal” y “paraverbal”. Comente que existe un lenguaje no verbal, compuesto por gestos actitudes y comportamientos que muchas veces comunican qué piensan o sienten los demás, y que muchas veces nosotros mismos manifestamos, por ejemplo, nuestros estados de ánimo por medio de modos no verbales. El lenguaje paraverbal en tanto, consiste en un complemento para el lenguaje verbal: el volumen de la voz, el tono, el ritmo con el cual hablamos, las repeticiones, los silencios, las pausas, los énfasis, la entonación, etc.

Desarrollo 55 minutos

Los(as) estudiantes comentan y debaten las formas no verbales y paraverbales que caracterizan el lenguaje de los personajes en *Tres tristes tigres*. Con el fin de ilustrar, identifican y analizan ejemplos de la película para cada una de ellas. Refuerce que deben observar lo que dicen y cómo lo dicen, es decir, deben considerar tanto los gestos, los movimientos faciales, como también el ritmo en que hablan, el volumen de la voz, etc.

Los(as) estudiantes se organizan en grupos (cuatro o integrantes) para elaborar un listado de formas no verbales y paraverbales que utilizan en la vida cotidiana.

Luego, seleccionan un tema de su interés para crear, de manera colaborativa, un guion de una escena de un máximo de dos minutos de duración. En el guion, se debe incorporar algunas de las formas no verbales y paraverbales identificadas a partir de la película y de aquellas resgistradas en el ejercicio realizado en la Clase 2.

Cierre 20 minutos

Los grupos coordinan los roles para dramatizar y grabar la escena. Se sugiere trabajar en grupos de cinco estudiantes, de manera que tres hagan las veces de actores o actrices, uno sea el camarógrafo y director de fotografía y otro el director.

Los grupos presentan brevemente ante el curso los guiones realizados con énfasis en los elementos verbales, no verbales y paraverbales que utilizarán durante la puesta en escena.

CLASE 5 **OBJETIVOS**

Ejercitar formas no verbales y paraverbales de la comunicación, a través de la representación dramática.

Analizar formas de comunicación no verbales y paraverbales a través del micrometrage.

Valorar la contribución de *Tres tristes tigres* hacia el uso del lenguaje cinematográfico y al modo de representar el habla.

CONTENIDOS

Las formas no verbales y paraverbales de la comunicación.

Inicio 15 minutos

Inicie la clase analizando una escena de *Tres tristes tigres* escogida en conjunto con los y las jóvenes para identificar en el diálogo registros de expresiones “verbales”, “no verbales” y “paraverbales”. Para recordar los aprendizajes de las clases anteriores puede preguntar:

- ¿Qué quiere decir no verbal?
- ¿Por qué la expresión no verbal se refiere a los modos de comunicación que no usan palabras?
- ¿El lenguaje paraverbal a qué se refiere? ¿Se relaciona con el verbal? ¿En qué sentido?

Desarrollo 55 minutos

Los(las) estudiantes ensayan y luego registran con cámara digital o con el celular la escena creada la clase anterior. Es importante recalcar que no importa el tipo de cámara que utilicen, sino cómo la utilizan y aprovechan sus potencialidades para comunicar la idea que quieren transmitir, puede referir cómo Ruiz utilizó el movimiento de la cámara en *Tres tristes tigres*.

Después, pida que presenten los videos desarrollados, explicando cuál es el tema que escogieron, cuál es el mensaje que quisieron comunicar y qué medios expresivos usaron para ello. Invite al resto del curso a identificar las formas representadas por los distintos grupos.

Haga una síntesis de la clase, tomando en consideración los aspectos más relevantes trabajados en cada uno de los videos y subraye cómo en ellos lograron usar recursos no verbales y paraverbales; destaque las relaciones entre ellos y su importancia.

 **Cierre**
20 minutos

Modere un debate sobre cómo *Tres tristes tigres* cuestionó las convenciones del lenguaje cinematográfico de su tiempo y en especial el modo de representar el habla.

Para finalizar la clase pida a los(as) estudiantes que evalúen la unidad. Se sugieren preguntas como las siguientes:

- ¿Qué les pareció abordar los contenidos de la asignatura a través de una película?
- ¿Cuáles fueron los principales aprendizajes que permitió *Tres tristes tigres*?
- ¿Conocían películas de este tipo? ¿Qué semejanzas tenían con la película vista y tratada en clases?
- ¿Qué piensan sobre la apuesta cinematográfica de Raúl Ruiz y su modo de retratar la cultura popular chilena?

UNIDAD 4

LAS IMÁGENES SOBRE CHILE

A partir de *Cofralandes*, *Rapsodia chilena*.

Nivel: 4° Medio

Asignaturas: Filosofía / Lenguaje y Comunicación

La Unidad 4 se centra en las imágenes sobre Chile retratadas en *Cofralandes*, basadas en el desconcierto de quien quiere pensar el sentido de la vida en nuestro país y la experiencia que le va aparejada. El extrañamiento corresponde al ejercicio propio de la reflexión sobre temas fundamentales de la existencia, sin conformarse con las formas de comprensión establecidas o los lugares comunes.

Para desarrollar los contenidos de esta unidad, nos valemos del enfoque otorgado por la asignatura de Filosofía, en particular, la posibilidad de fundamentar rigurosamente el discurso y plantarse preguntas respecto del sentido de la experiencia y las cuestiones éticas que de allí surjan. Además, al tratarse de un tema transversal, proponemos complementar y profundizar desde la asignatura de Lenguaje y Comunicación, con una mirada relativa a la lectura crítica de textos literarios y obras artísticas, como también a la posibilidad de conocer las diversas concepciones del mundo que se planteen en ellas.

La propuesta de trabajo contempla objetivos de aprendizaje transversales (OFT) relevantes para las dos asignaturas, así como los objetivos fundamentales (OF) y los contenidos mínimos obligatorios de Filosofía y Lenguaje y Comunicación para 4.º Medio, detallados a continuación con el fin de evidenciar tanto los contenidos que serán efectivamente desarrollados en la Unidad 4 como los objetivos de cada clase y las actividades esenciales que se pueden realizar en ellas, con tal de cumplir con dichos objetivos.

En el caso de la asignatura de Filosofía, la Unidad 4 está pensada para ser desarrollada en tres clases de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente tres semanas de clases), considerando el número mínimo de horas anuales exigido en los planes de estudio para el nivel (76 horas). Por su parte, la asignatura Lenguaje y Comunicación supone una carga horaria de 228 horas para un período equivalente, lo que permite plantear la unidad en cuatro clases de dos horas pedagógicas cada una (aproximadamente dos semanas de clases).

Luego de los cuadros resumen de las dos asignaturas, las clases propuestas para la asignatura de Filosofía son expuestas en detalle. Esta estrategia didáctica puede ser utilizada como referencia para llevar a cabo las clases de Lenguaje y Comunicación, del mismo modo que la metodología de la unidad se puede utilizar como guía para crear nuevas unidades a partir de los contenidos entregados en el marco teórico y/o de otras películas de Ruiz.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

Crecimiento y autoafirmación personal

Promover el interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

Desarrollo del pensamiento

Promover las habilidades comunicativas, que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

Promover las capacidades de análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que alumnos y alumnas sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje; de comparar similitudes y diferencias; de entender el carácter sistémico de procesos y fenómenos; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; de manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios en el conocimiento.

Formación ética

Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, familia y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.

La persona y su entorno

Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.

Desarrollar la iniciativa personal, la creatividad, el trabajo en equipo, el espíritu emprendedor y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable.

Conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos.

Tecnologías de información y comunicación

Utilizar aplicaciones para presentar y comunicar ideas y argumentos de manera eficiente y efectiva aprovechando múltiples medios (texto, imagen, audio y video).

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA

Objetivos fundamentales (OF)

Entender la Filosofía como una reflexión sobre la totalidad de la experiencia humana y como una forma de pensamiento crítico que busca proponer interrogantes acerca del sentido y los fundamentos de nuestras creencias, para la comprensión de la realidad y la orientación reflexiva de la conducta.

Analizar críticamente algunos problemas éticos de la sociedad contemporánea, confrontar visiones alternativas y desarrollar una opinión propia fundamentada.

Fundamentar con rigor filosófico, en forma oral y escrita, en torno a asuntos relativos a la ética.

Contenidos

- e Algunos problemas contemporáneos de ética social.

Fuente:

Mineduc (2004). *Programa de Estudio Filosofía y Psicología Cuarto Año Medio*. Chile.

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

En **Cofralandes** el director/narrador observa con **asombro** las condiciones sociales, políticas y culturales del Chile de hoy, pues ellas no se corresponden con su experiencia del país anterior al golpe de Estado de 1973. Con el paso del tiempo y de los acontecimientos, su mirada se transformó en la mirada de un “**extranjero**” o de alguien que intenta reconocer un lugar al que alguna vez perteneció.

En el documental el punto de vista del director es representado a través de un ejercicio similar al de una persona que recuerda, por esto lo podemos vincular con la **memoria**. Se establecen relaciones improbables, que unen elementos de la historia de Chile con pasajes de la vida cotidiana, mezcladas con imágenes ligadas al imaginario popular.

Percibimos una pérdida que convierte todo en presencias fantasmales. La desaparición se debía a las **nuevas condiciones sociales, económicas y políticas**, propias del modelo capitalista neoliberal, impuesto a fines de los 70 por la dictadura militar de Pinochet. Dichas condiciones terminaron por arrasar la cultura popular, dejando a su paso solamente restos.

El director presenta su **búsqueda de sentido, mediante un juego con diferentes elementos del lenguaje cinematográfico**: la imagen en movimiento, el sonido y el guion. De esta manera, reconocemos lugares, tiempos y personajes; sin embargo, no existe una línea narrativa cronológica, como tampoco un conflicto central. La atención del espectador, entonces, debiese recaer más bien en las imágenes visuales y sonoras y las relaciones posibles que pueden establecerse entre ellas.



CLASE 1

OBJETIVOS

Analizar el documental *Cofralandes vol. I* para comprender la postura ideológica implícita en el cine de Raúl Ruiz.

CONTENIDOS

Sentido filosófico tras las obras cinematográficas.

ACTIVIDADES CENTRALES



El(la) docente presenta la película *Cofralandes vol. I*, explicando el contexto de su realización y las motivaciones que llevaron a Ruiz a hacerla.

Exhibición de la primera parte del documental *Cofralandes de Raúl Ruiz*.

El(la) docente invita a reflexionar en torno a las maneras de reconstruir los recuerdos y lo relaciona con el tipo de lenguaje cinematográfico utilizado en el documental.

Los(as) estudiantes comentan la película y comparten sus principales apreciaciones.

CLASE 2

OBJETIVOS

Reflexionar sobre la realidad política y social y la experiencia de vivir en Chile.

Analizar sobre las diversas posiciones estéticas e ideológicas presentes en el documental *Cofralandes*.

CONTENIDOS

El extrañamiento y las impresiones sobre Chile en la obra de Ruiz.

Problemas éticos del Chile actual.

ACTIVIDADES CENTRALES



El(la) docente describe la concepción del cine de Raúl Ruiz ligada con su biografía.

Exhibición de la segunda parte del documental *Cofralandes de Raúl Ruiz*.

Luego del visionado, hace referencia al efecto de extrañamiento utilizado por el director en *Cofralandes*.

Los(as) estudiantes revisan los momentos del documental en que habla el narrador y las conversaciones del antropólogo francés con el dibujante alemán, con el fin de reconocer la mirada planteada por Ruiz sobre Chile.

El(la) docente activa un debate para reflexionar sobre la realidad política y social chilena representada en *Cofralandes*.

Se menciona el significado de la noción “problema ético” y discuten cuáles están presentes en *Cofralandes vol. I*. Mientras, en la pizarra, se levanta un listado de los momentos en que ellos se expresan.

CLASE 3

OBJETIVOS

Reconocer condiciones de vida de su entorno cercano vinculadas a la realidad política y social de Chile actual.

Analizar críticamente problemas éticos de la sociedad chilena contemporánea.

CONTENIDOS

Problemas éticos del Chile actual.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente pide a los(as) estudiantes observar las condiciones de vida de su entorno cercano, como si fueran extraños a ellas.

Los(as) estudiantes registran las observaciones que surjan desde esta perspectiva de extranjero en una bitácora.

El(la) docente les solicita analizar, en grupos, las principales anotaciones para seleccionar las más relevantes y crear un mapa conceptual para presentarlo al resto del curso, fundamentando sus opiniones desde el punto de vista ético.

Los(as) estudiantes realizan un plenario en el que identifican diferencias y coincidencias en las miradas de las condiciones de vida del Chile actual y sus implicancias éticas.

Cierran discutiendo sobre la dimensión filosófica del cine.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Objetivos fundamentales (OF)

- 5 Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre aspectos significativos del ser humano y diversas concepciones de mundo.
- 10 Producir, en forma manuscrita y digital, textos de intención literaria y no literarios, para expresarse, narrar, exponer y argumentar, desarrollando varias ideas sobre un tema central en forma analítica y crítica, seleccionando flexiblemente recursos expresivos y cohesivos, según contenido, propósito y audiencia.

Contenidos mínimos obligatorios

Comunicación oral

- 1 Participación activa en debates, mesas redondas, paneles, foros, pronunciación de discursos y otras situaciones de interacción comunicativa oral públicas o privadas, sobre variados temas provenientes de diversas fuentes, considerando la adecuación, pertinencia y validez en el uso de diferentes discursos, en cuanto a la información que proporcionan y la consistencia argumentativa.

Lectura

- 10 Reflexión sobre las diversas posiciones estéticas e ideológicas que se manifiestan en las obras literarias, a partir de sus contenidos temáticos, estructuras y elementos formales.

Escritura

- 14 Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel, que pueden incluir, por ejemplo: artículos editoriales, formularios, currículum vitae, manifiestos, autobiografías, presentaciones multimediales en que se investiguen temas de actualidad, entre otros.

Fuente:

Mineduc (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Básicos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile

PARA EL DESARROLLO DE ESTA PROPUESTA PEDAGÓGICA ES IMPORTANTE RECORDAR:

En **Cofralandes**, Raúl Ruiz trabaja con la **asociación simbólica**, no solo entre dos imágenes, sino solo dentro de una, y la relación de estas con el sonido. Aparecen así, objetos, lugares distintos, que además pertenecen a tiempos diferentes; su inspiración estructural fue *El niño chileno*, una antología para la lectura escolar. El director deja la puerta abierta a la interpretación de cada espectador.

CLASE 1

OBJETIVOS

Apreciar el documental *Cofralandes* de Raúl Ruiz para reconocer formas de narración cinematográfica alternativas a las propuestas por la industria tradicional.

CONTENIDOS

Nuevo cine chileno.

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimiento de cámara, voz en *off*.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente realiza una breve introducción al cine de Raúl Ruiz y explica las motivaciones que le llevaron a filmar la serie de documentales *Cofralandes*. Señala que en ella el cineasta puso en práctica gran parte de su teoría.

Exhibición de la primera parte del documental *Cofralandes* de Raúl Ruiz (hasta minuto 48:20).

Se promueve una discusión que permita distinguir a los estudiantes los diferentes elementos del lenguaje cinematográfico utilizados en el documental: montaje, encuadre, plano, movimiento de cámara, voz en *off*.

Luego el(la) docente propone una reflexión para analizar qué elementos de la película pertenecen a una línea documental y cuáles son más propios de la ficción.

CLASE 2

OBJETIVOS

Apreciar el documental *Cofralandes* de Raúl Ruiz para reconocer formas de narración cinematográfica alternativas a las propuestas por la industria tradicional.

Producir un texto crítico basado en temas, estructura y elementos formales presentes en *Cofralandes*.

CONTENIDOS

Nuevo cine chileno.

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimiento de cámara, voz en *off*.

Asociaciones simbólicas y referencias literarias como recursos expresivos en el cine.

ACTIVIDADES CENTRALES

El(la) docente entrega antecedentes adicionales sobre *Cofralandes*, refiriéndose al efecto extrañamiento.

Exhibición de la segunda parte del documental.

Comentan la película y comparten sus apreciaciones.

El(la) docente cuenta por qué *Cofralandes* puede ser entendido a partir de la estructura de los antiguos libros de enseñanza.

Proyectan el libro *El niño chileno* (en memoriachilena.cl) y revisan su estructura, estableciendo semejanzas con la estructura de la película.

Luego, revisan desde el minuto 3:20 al 9:05 para analizar su construcción identificando asociaciones simbólicas y las referencias literarias y poéticas.

Cada estudiante escribe un breve ensayo sobre *Cofralandes*, con foco en algún aspecto que haya llamado su atención.

CLASE 3

OBJETIVOS

Analizar los textos críticos basados en los temas, estructura y elementos formales de *Cofralandes*.

Reflexionar sobre las posiciones estéticas e ideológicas manifiestas en una obra cinematográfica.

Crear un micrometraje que represente una mirada sobre Chile actual, considerando el uso de referencias literarias y asociaciones simbólicas.

CONTENIDOS

Nuevo cine chileno.

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimiento de cámara, voz en *off*.

Asociaciones simbólicas y referencias literarias como recursos expresivos en el cine.

ACTIVIDADES CENTRALES

Leen en voz alta algunos ensayos, analizando sus fortalezas y debilidades.

Poniendo en valor la libertad de opinión y expresión, el(la) docente explica que la película *Cofralandes* plantea un forma muy libre de representar la realidad de Chile, transitando entre el género de ficción y documental. Se invita al curso a interpretar la mirada sobre Chile planteada en la película.

En grupos, idean un micrometraje, de no más de un minuto, que se inspire en la manera creativa del narrador de *Cofralandes*, en específico en el uso de referencias literarias y asociaciones simbólicas, para transmitir una mirada propia sobre Chile actual.

CLASE 4

OBJETIVOS

Reflexionar sobre las posiciones estéticas e ideológicas manifiestas en una obra cinematográfica.

Crear un micrometraje que represente una mirada sobre Chile actual, considerando el uso de referencias literarias y asociaciones simbólicas.

CONTENIDOS

Nuevo cine chileno.

Elementos del lenguaje cinematográfico: montaje, encuadre, plano, movimiento de cámara, voz en *off*.

Asociaciones simbólicas y referencias literarias como recursos expresivos en el cine.

ACTIVIDADES CENTRALES

En 40 minutos graban y editan el micrometraje; luego las proyectan y presentan a sus compañeros/as.

Se genera un debate para comentar las distintas propuestas.

Para concluir, comparten los principales aprendizajes que permitió *Cofralandes* y discuten sobre el potencial de audiovisual para comunicar ideas.

CLASE 1 OBJETIVOS

Analizar el documental *Cofralandes* para comprender la postura ideológica implícita en la poética del cine de Raúl Ruiz.

CONTENIDO

Sentido filosófico tras las obras cinematográficas.

Inicio 20 minutos

Comenta a las y los estudiantes que verán la película *Cofralandes*, haciendo una introducción a la película, explicando detalles del contexto de su realización y de las motivaciones autorales. Es importante que mencione que pertenece a la segunda etapa chilena del realizador y que corresponde al primer capítulo de una serie compuesta por cuatro piezas audiovisuales encargadas por la División de Cultura del Ministerio de Educación con el objetivo de retratar Chile. *Rapsodia chilena* funciona como síntesis de la serie completa y en ella el autor pone en práctica gran parte de su teoría del cine. Cuenta que, dadas las características del director, posiblemente será una película distinta a las que acostumbran a ver, ya que en *Cofralandes* convergen tiempos y experiencias diferentes que no se ordenan en línea narrativa continua.

Desarrollo 50 minutos

Exhibición de la primera parte del documental *Cofralandes* vol. I. Hoy en día o *Rapsodia chilena* de Raúl Ruiz, hasta el minuto 48:20, coincide con encuadre de manos encadenadas en primer plano y sonido del tren. Al cortar se sugiere dejar la imagen en pausa.

Cierre 20 minutos

Motive a los(as) estudiantes a comentar que creen que sucederá en la película. Comparten sus principales apreciaciones sobre lo visionado, mencionando tanto los aspectos estéticos como las temáticas que trata.

A través de las ideas que surjan haga notar el carácter experimental que caracteriza la obra de Ruiz, recordándoles que construye este documental de manera fragmentaria, reordenando los recuerdos que emergen de su memoria. Invite a los y las jóvenes a pensar en cómo al reconstruir nuestros recuerdos, lo hacemos de manera fragmentada y no siempre cronológica, incluso intercalando sueños y/o fantasías. Los(as) estudiantes comentan sus propias maneras de recordar y las vinculan con los juegos de montaje del documental. Para esto el(la) docente puede hacer notar que hay algunos momentos de película en que se disocia el audio de la imagen. Por ejemplo, la secuencia introductoria.

(5:05 al 6:50) Mientras se escuchan las voces de quienes participaron en el Golpe militar, que conversan por radio, se observa un grupo de viejos pascueros, personajes de la cultura popular, haciendo el juramento a la bandera en el patio de una casa de campo, como el que realizan los conscriptos. Convergen entonces personajes, tiempos, espacios y acciones que se supondrían distantes.

CLASE 2 OBJETIVOS

Reflexionar sobre la realidad política y social vinculada la experiencia de vivir en Chile.

Analizar las diversas posiciones estéticas e ideológicas presentes en el documental *Cofralandes*.

CONTENIDOS

El extrañamiento y las impresiones sobre Chile en la obra de Ruiz.

Problemas éticos del Chile actual.

 **Inicio**
20 minutos

El(la) docente describe en detalle la trayectoria y la concepción del cine de Ruiz, profundizando en el efecto “extrañamiento” utilizado en *Cofralandes*, vinculado con la biografía del cineasta/narrador quién ha retornado a Chile y observa desde una distancia la situación del país.

 **Desarrollo**
50 minutos



Exhibición de la segunda parte del documental *Cofralandes* de Raúl Ruiz, a partir del minuto 48.20 al 1.21.36

Una vez finalizada la película; describa en más detalle la trayectoria y la concepción del cine de Ruiz, profundizando en el efecto de “extrañamiento” utilizado en *Cofralandes*. Es importante que mencione que el narrador es el propio cineasta que ha retornado a Chile y se encuentra extrañado por la situación del país. Comente a los(as) estudiantes parte de la vida del artista, particularmente, el hecho que tuvo que salir exiliado luego del Golpe militar ocurrido en Chile en 1973 y que desde entonces se radicó en Francia. A partir de 1982 volvió muchas veces al país, y a medida que avanzaban los años, comenzó hacerlo con más frecuencia, retomando su relación cinematográfica con Chile y su imaginario. No obstante, la forma en que apreciaba las condiciones sociales, políticas y culturales, correspondía a alguien que miraba con asombro, pues se trataba de condiciones que ya no se correspondían con el país y la experiencia anterior al Golpe de Estado. Su mirada se transformó en la mirada de un “extranjero”, de alguien que intenta reconocer un lugar que alguna vez perteneció.

Para ejemplificar esta idea, el(la) docente se sugiere volver a mostrar una de las escenas en que aparece el dibujante alemán (alturación: 33.46 a 37.02 / 1.09.33 a 1.11.40), con el fin de reconocer la mirada planteada por Ruiz sobre Chile, identificando los recursos expresivos que la convierten en una mirada distanciada de las condiciones de vida de Chile del siglo XXI. Antes de comenzar la exhibición solicíteles que, cuando miren las secuencias, pongan especial atención en los personajes, sus voces y lo que dicen, pero también a las voces que se oyen en *off*.

Comente que las asociaciones simbólicas realizadas a partir de la imagen en movimiento, el sonido y los textos incorporados incitan a reflexionar sobre el pasado y sus consecuencias en las condiciones sociales, políticas y económicas del presente.

Se invita a los(as) estudiantes a reunirse en grupos (de dos o tres integrantes) para identificar los principales aspectos de la sociedad chilena retratados en la secuencia seleccionada.

Luego se propone compartir los aspectos identificados con el objetivo de activar un debate para reflexionar de forma crítica sobre la realidad política y social representada en *Cofralandes vol. I*. Para activar la discusión, mencione el significado de la noción “problema ético”, e invite a identificar aspectos éticos que propone *Cofralandes*. Se recomienda entregar ejemplos para complementar los identificados por los(as) estudiantes.

 **Cierre**
20 minutos

Continúe el debate en torno a los problemas éticos mientras, colectivamente, se crea en la pizarra un listado de los momentos del documental más significativos en que ellos se expresarían.

CLASE 3 **OBJETIVOS**

Reconocer condiciones de vida de su entorno cercano vinculadas a la realidad política y social de Chile actual.

Analizar críticamente problemas éticos de la sociedad chilena contemporánea.

CONTENIDOS

Problemas éticos del Chile actual.

Inicio 10 minutos

Invite a los(as) estudiantes a que hagan el ejercicio de observar las condiciones de vida de su entorno cercano como si fueran extraños a ellas. Para hacerlo sugiera que asuman (como hizo Ruiz en *Cofralandes*) la mirada de un extranjero. Registrando las situaciones a poniendo especial atención a la cultura, las formas de vida, los conflictos y la manera de hablar.

Para realizar estas observaciones, los y las estudiantes pueden salir a observar diferentes situaciones en el establecimiento. También se sugiere salir a un espacio cercano al establecimiento (plaza, parque, calle, centro comercial, entre otros).

Desarrollo 60 minutos

Invítelos a registrar al menos cuatro observaciones en una bitácora, tratando de describir en qué consiste cada una y cómo se refieren a las costumbres e identidad de quienes viven en ella.

Cuénteles que la bitácora o “cuaderno de viaje” es una herramienta de trabajo muy utilizada especialmente entre los artistas y científicos, ya que permite el registro de ideas en cualquier momento, material que luego tiene un rol fundamental para el desarrollo de proyectos y obras.

Luego de darles tiempo necesario para registrar, coménteles como este tipo de ejercicios pueden servir para observar situaciones que de lo contrario, pasan desapercibidas.

Invítelos(as) a reunirse en grupos (de dos o tres integrantes) para compartir las observaciones recopiladas sobre las formas de vida y consensuar una selección de las más relevantes para el grupo desde el punto de vista ético.

Luego realizan en grupo un mapa conceptual para presentar visualmente su visión sobre las condiciones de vida al resto del curso. El mapa sirve como apoyo a la presentación oral de las opiniones, por lo tanto hay que cuidar que sea claro, ordenado y bien presentado, considerando que lo estético es relevante para comunicar bien una idea.

Cierre 20 minutos

Guíelos en la realización de un plenario en el que se identifiquen las diferencias y coincidencias en las miradas de las condiciones de vida del Chile actual y sus implicancias éticas, además de las fortalezas y debilidades de las fundamentaciones y presentaciones. En él deben discutir qué quiere decir ética, así como qué significa reflexionar sobre problemas éticos o dilemas que nos plantea la vida cotidiana. Cierran discutiendo sobre la dimensión filosófica del cine. Para finalizar la clase pida a los(as)estudiantes que evalúen la unidad. Se sugieren preguntas como las siguientes:

- ¿Qué les pareció abordar los contenidos de la asignatura a través de una película?
- ¿Cuáles fueron las principales reflexiones que permitió activar *Cofralandes*?
- ¿Conocías películas de este tipo?¿Qué semejanzas tenían con la película vista y tratada en clases?
- ¿Qué piensas sobre la apuesta cinematográfica de Raúl Ruiz en *Cofralandes*?
- ¿Te gustaría hacer una película? ¿qué tema o problemática abordarías?

GLOSARIO

Fotograma: Cada uno de los cuadros o fotografías en los que se divide la cinta de película.

Plano: La disposición en que se filma aquello que aparece en la película, por ejemplo, en primer plano, en plano general, etc. El personaje entonces puede estar a una mayor o menor distancia respecto de la cámara. En este sentido, el criterio clásico para diferenciar los diversos tipos de planos es la manera en que va a ser filmada la figura humana. Algunas de las principales escala de planos son:

- **Gran plano general (GPG):** Visión completa del ambiente y lugar en que se desarrolla la acción de uno o varios personajes.
- **Plano general (PG):** Se muestra a un personaje de cuerpo entero para acercar al espectador a una situación determinada.
Plano Americano (PA): Los personajes son mostrados desde las rodillas hacia arriba. Se usa, por ejemplo, para seguir los diálogos o mostrar las armas de los cowboys en los *westerns*.
- **Plano Medio (PM):** Se muestra a los personajes desde o sobre la cintura.
- **Primer plano (PP):** El personaje aparece desde los hombros hacia arriba para apreciar su expresión.
- **Primerísimo primer plano (PPP):** El rostro del personaje llena la pantalla. Se llama también *close up*. Cuando se refiere a un objeto se llama “plano detalle”.

Encuadre: Delimitación exacta del espacio que se desea reproducir en cada plano, que supone además el orden de aquello que se va a mostrar al interior del mismo. En general, el orden y la manera en que es filmado el plano depende de la intención del director que decide la acción a filmar, el decorado, el tipo de luz que se debe usar, el ángulo de la cámara, etc.

Fuera de campo: Es el espacio que está fuera del campo visual del espectador. Hay al menos dos tipos de fuera de campo, uno que tiene una condición pasiva respecto de la acción que se desarrolla al interior del plano; por ejemplo, una conversación de dos personajes que ocurre en un restaurante, durante la cual se escucha en *off* el ruido de los autos que pasan por la calle. Un segundo tipo de fuera de campo es el que tiene una función activa respecto de lo que el espectador ve en pantalla. Es posible pensar este segundo caso a partir de una escena en que se muestra a un personaje que ha cometido un asesinato y, simultáneamente, se oye una sirena que indica la aparición inminente de la policía. El personaje, entonces, puede verse obligado a huir del lugar del crimen.

Profundidad de campo: Efecto óptico que permite ver con nitidez todos los elementos comprendidos en el encuadre, cualquiera sea la distancia de estos respecto de la cámara.

Raccord: Relación de continuidad entre un plano y otro. Por ejemplo, si en un plano se muestra un vaso con un líquido en su interior, en el siguiente plano de la misma escena el líquido debe estar al mismo nivel, en el caso de que ningún personaje haya bebido de él.

Plano secuencia: Acción más o menos extensa, filmada de manera continua, sin la utilización de montaje y cortes. Incorporada en la película constituye en sí misma una unidad dramática de la historia que se cuenta.

Montaje: Esta técnica puede ser entendida en un sentido general y en otro particular. En términos generales se refiere a la composición total de la película en la que comparecen todos los recursos necesarios para elaborarla, desde las técnicas de cámara, pasando por la estructura narrativa y también por los elementos escenográficos y de locación, como el maquillaje y la iluminación. En un sentido particular, el montaje se refiere a la selección, el orden y la yuxtaposición de los planos que logran crear secuencias, dándole a la película con ello un ritmo y sentido narrativo-dramático.

Montaje directo (o continuo): Corresponde al montaje más clásico del cine que está determinado principalmente por la acción que se desarrolla y que se quiere mostrar. Por ello la selección, el orden y el empalme de los planos dependen precisamente de la preocupación por darle continuidad y coherencia a la acción principal. El tiempo que se va desplegando en relación a la acción siempre es lineal; en cambio, el espacio puede ir cambiando de acuerdo con lo que le va ocurriendo al o los personajes principales.

Montaje paralelo: El uso clásico del montaje paralelo se construye con una secuencia de planos que al menos debe mostrar dos acciones que se dan de forma independiente, en espacios distintos, pero a un mismo tiempo.

Elipsis: Recurso técnico que se refiere a aquello que se sugiere de la combinación de, al menos, dos planos pero que no aparece en ellos. Se trata, entonces, en cierto sentido de la supresión de elementos —narrativos y descriptivos— que debieran aparecer en una historia. A pesar de estar omitidos se suponen: por ejemplo, cuando vemos una secuencia de planos en la que se van mostrando una serie de símbolos, como monumentos y estatuas, que pueden ser reconocidos por el espectador y asociados por él a ciertas ideas que no son definidas explícitamente, sino que solo surgen por la combinación de planos. Algunos tipos son:

- **Elipsis temporal:** En general, consiste en la omisión de un lapso de tiempo, pero que queda sugirido al espectador.
- **Elipsis mensurable:** Es un breve recorte en el tiempo cinematográfico, que suprime una parte de la acción. El tiempo que transcurre lo asigna el espectador que es capaz de calcularlo.
- **Elipsis indefinida:** Es el tiempo que transcurre entre escenas donde el espectador se ve impedido de “medir” el intervalo de tiempo que ha transcurrido. Se produce en el paso de una escena a otra con un cambio significativo de tiempo.

Escena: Episodio compuesto por uno o más planos, en un mismo lugar y tiempo.

Secuencia: Conjunto de escenas que constituyen una unidad en el relato fílmico. Equivale a un capítulo de una novela.

Flash-back/Flash-forward: El *flash-back* es un salto abrupto al pasado que en algunas ocasiones consiste en un plano de corta duración que evoca una acción o momento pretérito en relación al acontecimiento presente que se está desarrollando. En tanto, el *flash-forward* es también un salto abrupto pero al futuro, a través del cual se adelanta un acontecimiento que va a ocurrir.

Fundido: Oscurecimiento progresivo de la imagen hasta irse a negro. Se utiliza por lo general para separar una escena de otra.

Fundido encadenado: Tipo de fundido donde una nueva imagen se superpone a la que va desapareciendo, hasta desplazarla por completo a medida que aumenta la nitidez de esta última.

Panorámica o paneo: Movimiento circular de la cámara sin desplazamiento de su eje, con el cual se busca filmar todo lo que se pueda abarcar.

Travelling: Movimiento de la cámara con desplazamiento de su eje. Se usa para acercarse o alejarse del personaje u objeto que se filma o para seguirlo en su movimiento de manera paralela.

Picado/contrapicado: El picado supone que la cámara se encuentra en un nivel superior y vertical al personaje filmado. Se usa con frecuencia para expresar la pequeñez psicológica de un personaje (por ejemplo, en las escenas de un juicio, para que el culpable aparezca disminuido o con la finalidad de subrayar la inferioridad de un personaje en relación a otro, sobre todo cuando hay una relación de poder). Por su parte, el contrapicado tiene una función inversa, es decir, la cámara se halla en un ángulo inferior al personaje filmado para así darle un aspecto de superioridad.

BIBLIOGRAFÍA

- BAZIN, ANDRÉ (2008). *¿Qué es el cine?* Madrid: Rialp.
- BRECHT, BERTOLT (2004). *Escritos sobre teatro*. Barcelona: Alba Editorial.
- BURCH, NÖEL (1999). *El tragaluz infinito*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- CARNEY, RAY (2004). *Cassavetes por Cassavetes*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- CORTÍNEZ, VERÓNICA Y MANFRED ENGELBERT (2011). *La tristeza de los tigres y los misterios de Raúl Ruiz*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- (2014). *Evolución en libertad. El cine chileno a fines de los sesenta*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- CUESTA ABAD, JOSÉ MANUEL y JULIÁN JIMÉNEZ (2005). *Teorías Literarias del siglo XX: una antología*. Madrid: Akal.
- CUNEO, BRUNO (2013). *Ruiz, entrevistas escogidas-filmografía comentada*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- DEL SOLAR, HERNÁN (2010). *La noche de enfrente*. Santiago: Editorial Universitaria.
- DUBLÉ URRUTIA, DIEGO (1998). *Del mar a la montaña*. Santiago: Editorial Universitaria.
- EISENSTEIN, SERGEI (2000). *El sentido del cine*. México: Editorial Siglo XXI.
- FLAHERTY, ROBERT (2005). "La función del documental" en Adolfo Colombres (editor)(2006). *Cine, Antropología y colonialismo*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- GANA, FEDERICO (1916). *Días de campo*. Santiago: Ediciones de "Los Diez".
- JACOBSEN, UDO (2009). "Realismo y lenguaje en el Chacal de Nahueltoro", en Sergio Navarro (2009). *El chacal de Nahueltoro. Emergencia de un nuevo cine chileno*. Santiago: Uqbar Editores.
- LIHN, ENRIQUE, SCHOPF FEDERICO. (1970). "Diálogo con Raúl Ruiz", en *Nueva Atenea* n° 423 , julio- septiembre. (Concepción), pp. 59-64.
- LLINAS, FRANCESC (1986). *Raúl Ruiz*. Alcalá de Henares: Filmoteca Española.
- MARÍAS, MIGUEL (et al.) (2012). *Raúl Ruiz*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- MARTIN, MARCEL (2008). *El lenguaje del cine*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- MONTEVERDE, JOSÉ ENRIQUE Y ESTEVE RIAMBAU (1995). *Historia general del cine. Volumen XI. Nuevos cines (años 60)*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- PINEL, VINCENT (2004). *El montaje. El espacio y el tiempo en el film*. Barcelona, Ediciones Paidós.
- ROCHA, GLAUBER (2012). *La revolución es una Eztetyka. Por un cine tropicalista*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.
- RUIZ, RAÚL (2012). "Conferencia en el Instituto de Arte de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso", en *Pensar & Poetizar*, n° 10, pp. 96-97.

RUIZ, RAÚL (2013). *Poéticas del cine*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.

ROJAS, WALDO (2010). "Imágenes de paso", en Valeria de los Ríos e Iván Pinto (2010). *El cine de Raúl Ruiz*. Santiago: Uqbar Editores, p. 20

SCARPETTA GUY Y BENOÎT PEETERS (2015). *Raoul Ruiz. Le Magicien*. Bruselas: Editions Les Impressions Nouvelles.

STANISLAVSKI, KONSTANTIN (1997). *Un actor se prepara*. México: Editorial Diana.

