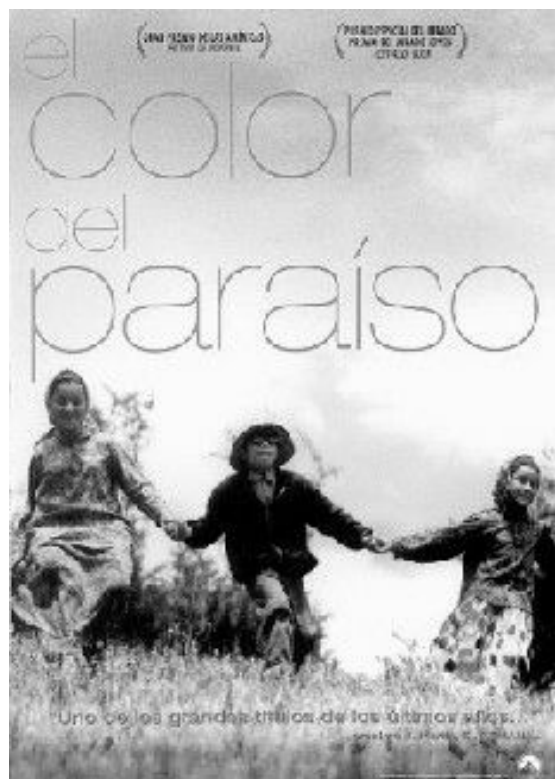


# EducAR la mirada



## EL DIRECTOR: MAJID MAJIDI

Nacido en Teherán en 1959.

Inició su carrera cinematográfica como actor. Después de realizar cuatro cortometrajes, Majidi hizo con *Baduk* en el año 1991, su prometedor debut como realizador de largometrajes. Su cruda descripción del maltrato de niños no cayó en gracia a los censores y, en consecuencia, sufrió una limitada distribución tanto nacional como internacional. Sin embargo, pudo visionarse en la Quincena de Realizadores en el Festival de Cannes de 1992.

Le llevó cuatro años a Majidi el realizar su segundo largometraje: *El padre*. Tras ella, Majidi realizó los cortometrajes: *The last village* y *God is coming*. En 1997 realiza *Niños del cielo*, que arrasó con los más importantes premios del Festival de Montreal 1998 (Mejor película y Premio del público) y consiguió la Nominación al Oscar a la mejor película de habla no inglesa.

Sus últimas películas han sido *Baran* (2001), con la que consiguió el Premio a la mejor película y al mejor guión en el Festival de Gijón 2001 y el Gran premio en el Festival de Montreal. En el 2002 ha dirigido el documental *Pa berabneh ta Herat*, en el que describe un emocional viaje por los campos de refugiados de Afganistán, antes y después de los talibanes.

## El color del paraíso

Irán, 1999

### FICHA ARTÍSTICA

Mohammad.....MOHSEN RAMEZANI  
Padre.....HOSSEIN MAHJOUR  
Abuela.....SALIME FEIZI  
Hermana mayor.....FARAHNAZ SAFARI  
Hermana pequeña.....ELHAM SHARIFI  
Profesor.....BEHZAD RAFI  
Carpintero.....MORTEZA FATEMI

### FICHA TÉCNICA

Dirección y guión.....MAJID MAJIDI  
Producción.....MEHDI KARIMI,  
ALI GHAEM MAGHAMI, MEHDI MAHABADI  
Directores de fotografía.....HASHEM  
ATTAR, MOHAMMAD DAVUDI  
Montaje.....HASSAN HASSANDOOST  
Diseño de producción.....MASOOD MADADI,  
ASGHAR NEZHADIMANI  
Sonido.....MOHAMMAD REZA DELPAK  
Efectos especiales.....MAJID SOLEIMANI  
Música original.....ALIREZA KOHANDAIRY  
Duración.....90 min.

### PREMIOS

FESTIVAL DE MONTREAL 1999  
GRAN PREMIO DE LAS AMÉRICAS  
(MEJOR PELÍCULA)

SAN DIEGO FILM CRITICS SOCIETY AWARDS 2000  
PREMIO MEJOR PELÍCULA EXTRANJERA

FESTIVAL DE GIJÓN 1999  
PREMIO ESPECIAL DEL JURADO  
PREMIO DEL JURADO JOVEN

# PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD

## Objetivo general

Mediante las actividades de esta Unidad Didáctica, los alumnos/as conocerán y valorarán tanto el potencial artístico y cultural que posee el medio cinematográfico como la utilidad del mismo a la hora de acercarlos a problemáticas y vivencias más o menos alejadas de su ámbito inmediato.

Tendrán que ser capaces, además, de reflexionar, realizar aportaciones y llegar a conclusiones a partir de la adquisición de algunos contenidos básicos, la asistencia a la proyección de la película y la participación en el coloquio posterior.

## Niveles educativos y cursos de implementación

Esta Unidad Didáctica se puede trabajar con los alumnos y alumnas de la ESO y Bachillerato. Los profesores pueden seleccionar aquellas actividades que más se ajusten a su programa y de esta manera contribuir a una mayor adaptación de los contenidos.

## Áreas curriculares de aplicación

Secundaria: Ciencias Sociales e Historia, Lengua Castellana y Literatura, Ética, Aprender a razonar

## Relación con los ejes transversales

Educación en valores.

## Temporalización

2 a 3 sesiones de 50 minutos y asistencia a la proyección y coloquio.

## Objetivos Específicos referidos a Conceptos, Procedimientos y Valores.

Una vez finalizada esta Unidad Didáctica los alumnos y alumnas habrán de ser capaces de:

- Conocer que existen alternativas a los modos y temas del cine convencional que están acostumbrados a ver.
- Familiarizarse con contenidos básicos del discurso cinematográfico.
- Valorar el cine como vehículo de expresión cultural y social.
- Reflexionar sobre los temas propuestos y analizar sus consecuencias sociales y culturales.
- Saber opinar individual y críticamente, así como debatir colectivamente sobre temas de actualidad.

## Evaluación

### 1. *Formativa:*

- Corrección de los trabajos realizados en clase y también de los que se lleven a cabo en casa.
- Nivel de participación y de aportación de comentarios e ideas durante el desarrollo de todas las actividades.
- Realización individual de un cuestionario final de evaluación-valoración de la actividad.

### 2. *Sumativa:*

- Nivel o grado de concienciación en torno a los problemas tratados.
- La capacidad de mostrar interés por situaciones ajenas a su entorno inmediato.
- Capacidad de reflexión y análisis sobre los temas y problemas planteados en clase.
- Participación individual y colectiva.
- Aceptación de las normas establecidas.

## Materiales

Fungibles: bolígrafos, lápices de colores, papel y materiales varios para realizar los trabajos.

No fungibles: enciclopedias, libros de consulta y de ampliación, retroproyector, sala de proyección y película.

## Actividades

### *Tipología*

- Actividades previas de contextualización y ampliación de la información.

Trabajos de investigación.

Elaboración de mapas y cronogramas.

Ejercicios.

Análisis de textos dados.

Aplicación de las estrategias de comentario de textos expositivos o argumentativos a partir de artículos o informes.

Analizar diversas opiniones sobre un mismo tema y reflexionar sobre ellas.

- Análisis de secuencias destacadas

- Cuestionario evaluativo posterior a la proyección.

# ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

1. Buscar en el diccionario los conceptos de *deficiencia*, *discapacidad*, *minusvalía*, *incapacidad* y *retraso*. Comparar las definiciones con las que facilitamos y reflexionar sobre los matices y diferencias que incorpora cada una de ellas.

**Deficiencia:** Toda pérdida o anormalidad de nuestra estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

**Discapacidad:** Toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.

**Minusvalía:** Una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que limita o impide el desarrollo de un rol que es normal en su caso (en función de la edad, sexo, factores sociales y culturales).

Es por tanto la pérdida o limitación de las oportunidades de participar en la vida de la comunidad en igualdad con los demás.

4. El director de *El color del paraíso* plantea con su película la idea de que, además de la de los invidentes, hay en nuestra sociedad otras cegueras mucho más graves. ¿A qué cegueras crees que se refiere? Elabora una posible lista de ellas y débatala con tus compañeros.

6. Tanto en la literatura española como en la universal existe un tópico centrado en la dicotomía “campo-ciudad”. Busca algunos ejemplos a lo largo de la historia y coméntalos en clase. ¿Por qué crees que se afirma que hoy esa dicotomía ha desaparecido?

2. La historia de los intentos de facilitar un método de lectura a los invidentes se remonta a finales del siglo XVIII. Investiga sobre cuáles fueron los principales hitos de esa evolución y elabora un cronograma en el que se ordenen tanto las principales innovaciones como la invención de los instrumentos destinados a dicho fin.

También sería muy interesante que alguien trajera al aula un texto en braille que pudieran tocar todos los alumnos (quizás se podría solicitar alguno en las oficinas principales de la ONCE).

3. Reunidos en grupo, realizar una experiencia de invidencia, vendándose los ojos alternativamente e intentando reconocer objetos, propuestos por los compañeros, mediante el tacto o el oído.

5. Busca información sobre el PANTEISMO y determina cuál es el papel de la naturaleza dentro de esa doctrina. ¿Crees que tiene algo en común con las tesis ecologistas o la hipótesis Gaia?

7. Además de en *El color del paraíso*, el tema de la sabiduría transmitida por los ancianos ha sido tratado por múltiples argumentos (un magnífico ejemplo sería la reciente película coreana *Camino a casa*). Busca alguna otra película o texto literario en el que se haga referencia a este aspecto de nuestra relación con los mayores y coméntalo en clase.

# ANÁLISIS DE TEXTOS

## CREENCIAS ACERCA DE LAS PERSONAS CIEGAS

La sociedad le asigna a la población discapacitada un rol retorcido y basa su experiencia en las creencias, mitos, generalizaciones y actitudes que rodean a cada condición particular de minusvalía.

Algunas de estas creencias se originan en nuestra herencia cultural; otras, en la poca experiencia que se tiene con personas con impedimentos visuales severos, quienes tienden a enfatizar los aspectos desconocidos y a veces misteriosos de la discapacidad. Nada de esto describe con exactitud la población conocida como discapacitada visual. Algunos son músicos, pero muchos no lo son. Algunos son dependientes pero la mayoría son independientes, se ganan la vida en un trabajo y son líderes en sus comunidades. Algunos son pordioseros, pero también lo son quienes no tienen un impedimento. Las personas disminuidas visuales constituyen un diverso grupo de la sociedad. Son delgados y gruesos; altos y bajos; alegres y depresivos; tienen todas las características que encontramos en cualquier grupo de personas. No poseen características especiales como personas ciegas y no reaccionan de una forma determinada porque son ciegos. Como toda persona, son el producto de su propia y única herencia y, por lo tanto, son individuos. Por esto, no se puede generalizar sobre ninguna característica común de las personas ciegas.

Las actitudes hacia los discapacitados tienden a ser negativas y centrarse en lo que la persona no puede hacer en lugar de mirar lo que puede hacer. Con frecuencia, para la persona ciega el reto mayor es enfrentarse con las actitudes negativas y no con la discapacidad. El cambio de actitud es un proceso complejo e implica ayudar a las personas a modificar sus propias actitudes. Este proceso debe incluir información para contrarrestar a los mitos, generalizaciones y otras creencias falsas, así como la participación activa para difundir las verdaderas capacidades y condiciones de la persona discapacitada visual que lleven a un positivo cambio de actitud. Paradójicamente, también tienen que considerarse

actitudes positivas no realistas. En tiempos antiguos se veía a las personas ciegas como profetas, como intérpretes de sueños y como sabios. Hoy muchas personas creen que la falta de visión dota al individuo con habilidades sobrenaturales, tales como oído y tacto y, sobre todo, música. No hay evidencia, sin embargo, que las personas ciegas tengan grandes habilidades en estas áreas. Estas actitudes, también, pueden convertirse en desventaja para la persona ciega cuando no puede satisfacer las expectativas poco realistas que las personas con vista ponen en ellas.

## CREENCIAS DE LAS PERSONAS CIEGAS

Las personas ciegas e impedidas visuales también tienen varias creencias con respecto a quienes tienen visión normal. La actitud de las personas discapacitadas hacia quienes no lo son es un área no explorada. Rusalem revisa varios estudios y concluye que la envidia hacia lo normal, la impaciencia con los otros por no comprender su situación y las exigencias



por consideraciones especiales que se observan en algunas personas disminuidas visuales se modifican más efectivamente a través de la interacción con personas normales y ayudando a las personas impedidas visuales a desarrollar autoconceptos más realistas. La integración actual de niños y jóvenes discapacitados visuales en escuelas comunes debería ayudar, tanto a ciegos como a videntes, a adaptar y desallorar actitudes más positivas de unos hacia los otros.

Las actitudes de las personas ciegas con respecto al efecto de su impedimento representan dos puntos de vista opuestos: que la ceguera es un verdadero desastre o que es una tontería o sólo un inconveniente práctico. Los dos puntos de vista pareciera que presentan posiciones extremas pero se pueden reconciliar mediante la comprensión de la interpretación de los componentes individuales de cada punto de vista.

Quienes hablan del concepto de desastre, reconocen a la ceguera como una limitación muy severa que requiere la reorganización de todos los aspectos del funcionamiento del individuo. Esta organización es esencial en el proceso de adaptación a la realidad de las limitaciones impuestas por la discapacidad.

Quienes están de parte de la idea de que es una tontería considerar al prejuicio social y a la discriminación como bases para el proceso de adaptación y piensan que no es la persona impedida visual la que se debe adaptar sino la sociedad de los que ven. Sugieren que con aceptación la persona disminuida visual puede lograr "niveles exitosos de adaptación personal, social y económica cuando se le dan las adecuadas oportunidades".

Berthold Lowenfeld, un notable educador de ciegos y disminuidos visuales, presenta una posición moderada. Dice que la ceguera impone en el individuo tres grandes limitaciones:

1. En la cantidad y variedad de experiencias,
2. En la capacidad para desplazarse,
3. En el control del ambiente y su relación con el mismo.

A estas tres restricciones Lowenfeld las ve como "los efectos objetivos de la ceguera". La forma en que un

individuo actúa o aprende a adaptarse al impedimento depende de varias variables subjetivas: personalidad, discapacidades adicionales y factores relacionados con el impedimento visual incluyendo grado de visión, causa, edad, momento en que se produce y condición actual. Este reconocimiento de la naturaleza crítica del impedimento, con opciones para la adaptación a este pareciera reconciliar los aparentes puntos de vista extremos.

La situación de ser minoría y la discriminación son una realidad para el discapacitado pero es una realidad que requiere esfuerzos concertados por parte de todas las personas para poder ser eliminados. Con igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades, la sociedad y los impedidos visuales pueden llegar a considerar su minusvalía como una tontería más que como un desastre.

Las personas ciegas, como la mayoría de las personas, tienden a absorber las actitudes de quienes les rodean con respecto a sus valores. Viven según las expectativas y las conductas que las otras personas les atribuyen. Cuando prevalecen las actitudes negativas la persona discapacitada visual desempeñará un rol con esas actitudes y expectativas. Cuando, las personas que les rodean los ven como inferiores y de bajo nivel comienzan a pensar de sí mismos de forma similar, especialmente como dependientes y anormales. El objetivo principal de la educación debería dirigirse a fomentar una autoestima positiva y la independencia.

*G. SCHOLL*

1. Tras leer el texto, elabora un esquema en el que incluyas las principales ideas que aporta, haciendo especial hincapié en aquellas en las cuales no habías reparado nunca o que más te hayan sorprendido.
2. Realiza una encuesta entre tus compañeros sobre sus conocimientos e ideas sobre las personas ciegas, si conocen alguna, si son amigos o parientes de algún ciego, etc. Intenta elaborar las preguntas de dicha encuesta a partir de las cuestiones tratadas en el texto que acabas de leer.

## PROBLEMAS SOCIALES CON LOS DISCAPACITADOS

Los discapacitados a veces tienen dificultad para ciertas actividades consideradas por otras personas como totalmente normales, como viajar en transporte público, subir escaleras o incluso utilizar ciertos electrodomésticos. Sin embargo, el mayor reto para los discapacitados ha sido convencer a la sociedad de que no son una clase aparte.

Históricamente han sido compadecidos, ignorados, denigrados e incluso ocultados en instituciones. Hasta la segunda mitad del siglo XX fue difícil que la sociedad reconociera que los discapacitados (aparte de su defecto específico) tenían las mismas capacidades, necesidades e intereses que el resto de la población; por ello seguía existiendo un trato discriminatorio en aspectos importantes de la vida. Había empresarios que se resistían a dar trabajo o promocionar a discapacitados, propietarios que se negaban a alquilarles sus casas y tribunales que a veces privaban a los discapacitados de derechos básicos como los de custodia de los hijos. En las últimas décadas esta situación ha ido mejorando gracias a cambios en la legislación, a la actitud de la población y a la lucha de los discapacitados por sus derechos como ciudadanos e individuos productivos.

## Derechos

Los discapacitados, en el ejercicio de sus derechos, han luchado por establecer los siguientes principios: ser evaluados por sus méritos personales, no por ideas estereotipadas sobre discapacidades; conseguir que la sociedad realice cambios que les permitan participar con más facilidad en la vida empresarial y social (facilitar el acceso con sillas de ruedas al transporte público, a edificios y a espectáculos) y finalmente y, en la medida de lo posible, integrarse con la población capacitada.

El movimiento a favor de los derechos de los discapacitados ha encontrado una cierta oposición en grupos que consideran un coste prohibitivo realizar los cambios necesarios. Además, la ausencia de instalaciones que facilitarían la integración de los discapacitados en la vida pública es utilizada a veces por las personas capacitadas como excusa para ignorar este tema.

## Educación

Hasta el final del siglo XVIII no se proporcionó a los invidentes un sistema organizado de educación, libros, rehabilitación y formación profesional adecuada. La primera escuela para invidentes fue fundada en París en 1785 por el educador francés Valentin Haüy, con el nombre de Institution Nationale, y todavía hoy existe. En 1790 se abrieron escuelas para ciegos necesitados en Inglaterra y Escocia. Su propósito original era la formación de estas personas en oficios manuales, pero, unos años después, se adoptó un sistema de educación general. En 1806 Haüy fundó una escuela en Rusia y participó en el establecimiento de otra en Berlín. Estas escuelas tuvieron tanto éxito que hacia 1811 existían instituciones similares en toda Europa.



1. ¿Te has planteado alguna vez si eres consciente de cuantos derechos de los discapacitados se incumplen aún en nuestra sociedad? Elabora, junto con tus compañeros, un pequeño informe de las barreras arquitectónicas y demás obstáculos que en tu población pueden dificultar la vida de estas personas.

## SECUENCIAS DESTACADAS

La película comienza con un encadenamiento de escenas que adelantan con una impecable y emotiva metáfora lo que será el desarrollo futuro de la cinta.

Mientras se produce la espera de Mohammad en el jardín del instituto, el niño se conecta con el entorno, a través del sonido y el tacto (conexión con la naturaleza en la que se insistirá en el transcurso del film). A través del sonido de las aves, y también de un gato que las acecha, Mohammad encuentra, entre las hojas húmedas y caídas, un pichón que ha caído del nido.

Con excesivo esfuerzo y tiempo, evidenciado en el juego de montaje que trabaja con el recurso de la sobrepresión de planos, el niño trepa al árbol y encuentra el nido, donde depositará al recién nacido. La pérdida, y posterior búsqueda, del 'hogar' del ave por parte de Mohammad es proporcional a la búsqueda que él deberá llevar a cabo durante el transcurso del film, así como la presencia del enemigo, el gato, que acecha para impedir que alcance dicho hogar, remite a la figura del padre.

Una vez finalizada esta labor, hace aparición Hashem, quien observa a su hijo sin que este se dé cuenta. Oculto doblemente de la mirada de Mohammad, Hashem consulta con los encargados del establecimiento sobre la posibilidad de dejarlo durante la totalidad del verano, es decir, la posibilidad del abandono. Frente a la negativa del director, Hashem y Mohammad emprenden el camino que los conducirá al 'hogar', en el norte de Irán.

La secuencia que acabamos de comentar es un magnífico ejemplo de como el cine iraní suele usar los símbolos y metáforas. Una vez que hayas visto la película, ¿podrías hacer referencia a otros ejemplos que hayas observado? ¿Por qué crees que los directores usan tan a menudo estos recursos?



## ALGUNAS CRÍTICAS SOBRE LA PELÍCULA

Si hay una constante en el cine iraní es la de acudir a niños a la hora de contar sus historias. En ellos reflejan una sociedad que lucha por romper amarras con su aislamiento sin destrozar las peculiaridades de su cultura. Con frecuencia suelen ser los protagonistas de un montón de historias sencillas de cierto aire neorrealista. En esta ocasión el niño es ciego, pero eso no le impedirá ver más que los que le rodean. El pequeño Mohammed se verá envuelto por un paisaje espectacular que en principio nos parece ajeno a él por sus limitaciones visuales, pero es quien más lo disfruta al ser el único que intenta descifrar los misterios de la naturaleza. Su ceguera física es la que le catapulta a buscar más allá de la simple belleza material.

El director contrapone la figura del niño a la de su padre. Mohammed es alegre y vital, el padre es triste y negativo con un gran bagaje de cobardía. Las ilusiones del chico son cortadas continuamente por su padre, que va perdiendo las suyas y que no ve más allá de su egoísmo a pesar de gozar de perfecta vista.

A Majidi no le preocupa tanto el acercamiento social, el estudio antropológico de unos personajes y de unas tierras exóticas, sino la búsqueda de Dios que hace el niño, aunque sea por el inusitado método braille aprendido en la escuela. Por medio del tacto intentará interpretar las palabras formadas por las piedras de los ríos, buscando sentido y respuestas en la naturaleza. Majidi no hace sino profundizar en aquel secreto que el zorro enseñaba al Principito: *lo esencial es invisible a los ojos*.

Juan Velarde

La película no sólo habla del drama familiar, sino también de la relación de un muchacho sensible con la naturaleza y la cultura.

Tanto en el jardín de la escuela como en el campo donde juega junto a las mujeres, Mohammad tiene un estrecho vínculo con la vida natural: la banda sonora parece comunicar las percepciones del ciego, pobladas de cantos de pájaros, el viento, el ruido del río, el mar o la tormenta. El chico sabe interpretar las indicaciones que le dan el oído y el tacto, y en una hermosa conjunción entre cultura y naturaleza, lee a esta última como un libro.

J. Sartora

Majidi nos ofrece una joya, tan rica y emotiva como su anterior película *Niños del cielo*, y fiel a la estética e historias propias de la cinematografía iraní.

Comienza con un prolongado plano en negro y las voces de los niños en su último día de clase en la escuela de Teherán para invidentes, y termina con una luz mística propia del mismo Dreyer, metáforas ambas de una existencia problemática porque el amor y la familia han sido sustituidos por el propio interés, y se precisa un milagro que convierta el corazón del padre. La clave saldrá de los labios de la abuela, mujer trabajadora y muy religiosa, ahora enferma y agónica tras una pulmonía cogida al ser separada de su nieto; cuando su hijo pretende consolarla ofreciéndose a traer de nuevo a su nieto al pueblo, ella le responde que no está preocupada por el niño sino por él, y que por ello sólo le queda rezar.

Ciertamente, la del padre es una ceguera mayor y más honda, incapaz de saborear la belleza de la vida y la alegría de la naturaleza: una música tormentosa y dramática es la que su alma percibe, mientras que el niño entiende el canto de los pájaros y el aroma de unas flores que se traducen en melodías llenas de lirismo y emoción en su interior.

Las imágenes que refleja *El Color del Paraíso* son suaves y delicadas como las que proyecta una fuente escondida en la montaña, como el titilar de las estrellas en la noche profunda. Sus escenas están dirigidas a crear en el espectador la sensibilidad de un no vidente; el ruido que hace el viento al galopar sobre los campos, la caída suicida de la lluvia sobre la tierra, el mar que se estrella frenético a la costa, la apagada luz del sol que besa la piel del pequeño, la sombra de las hojas del bosque que se sacuden sobre su rostro, el agua del río y su sonata, que se diluye en el horizonte, en el mar.

Julio Rodríguez Chico

# LOS CINES PERIFÉRICOS

*A continuación reproducimos una reseña dedicada a la publicación en 1999 del libro de Alberto Elena Los Cines periféricos. África, Oriente Medio, India en la editorial Paidós.*

A partir del pequeño pero incipiente acceso a producciones de cinematografías, hasta hace poco con casi nula distribución, *Los cines periféricos* se propone historizar a través de la periodización en distintas etapas (cine mudo, cine sonoro, llegada de la televisión, subdividiendo cada momento en aspectos como la producción, distribución y exhibición) el cine de África, Oriente Medio e India.

Teniendo en cuenta que "(...) los fenómenos no hablan nunca por sí solos y por evidencia. Hay que provocarlos, lo que equivale a decir que hay que construirlos como objetos teóricos" (Calabrese, 1994), Alberto Elena, corre al cine realizado en estas latitudes del borde para acercárnoslo a la periferia. El emprendimiento es por tanto, aparte de ético, epistemológico. En palabras de su autor: "Las páginas que siguen combinan una decidida voluntad informativa sirviendo de introducción al estudio de cinematografías habitualmente ignoradas por la historiografía *mainstream*"

A partir de esta premisa el lector encontrará a través de las 317 páginas del libro, que incluyen Filmografía esencial, Bibliografía básica y un Índice de películas citadas con su pertinente aclaración de página, más que una "guía", una historia.

Una historia que no puede dejar de tener presentes aspectos sociales, económicos y políticos y que la mayoría de las veces se construye en el choque de aquello que el autor ha dado llamar "Cines del norte, cines del Sur" (Cap. I)

El resultado es doble: se encuentra lo singular en el intertexto producido por el choque y a su vez, se evita caer en la pacatería de encontrar el "exotismo" de las imágenes-movimiento producidas en dicho contexto. Oponiéndolo en el par, conocido en el análisis cinematográfico, el estudio no es sólo una cuestión de contenido sino también de forma.

En este sentido el libro se presenta como una contracorriente frente a distintos mecanismos de legitimación como Festivales, algunos sectores de la

crítica o gobiernos que sólo ven en el cine un soporte listo para la propaganda o para la divulgación de lo no-igual-a-Occidente para fomentar el Turismo Aventura.

El texto se encuentra dividido en ocho capítulos: "Cines del Norte, cines del Sur", "Asia: el Nacimiento de la Industria del Cine", "Cines de la India: Tradición y renovación", "Cine, política y *Star System* en la India", "La emergencia de los cines africanos", "Elementos para una historia del cine en el mundo árabe", "Turquía: un cine en la encrucijada" y "Los nuevos cines iraníes".

De esta forma, a partir de los apartados enumerados y teniendo en cuenta las variables mencionadas más arriba, ubica la filmografía de los distintos espacios territoriales dentro un campo intelectual internacional y también local. Así, accedemos a los pilares del cine comercial egipcio como también a los hacedores del cine argelino alejados de los grandes aparatos y de determinadas formas de narrar, enriquecedores en lo que respecta a la apertura hacia una nueva visión de mundo.

Inseparables tallos de una raíz cuya coyuntura política es de un eclecticismo radical (y cuyas políticas culturales no son, en la mayoría de los casos, una excepción a la regla) los textos fílmicos se construyen a partir de la polaridad Norte- Sur, Oriente- Occidente y de las distintas posiciones que se tengan al respecto aún dentro del mismo contexto.

Así, el referente Occidental se transforma en un patrón a imitar, y permite hablar de un star system indio o egipcio con estructuras narrativas cercanas, sino similares, a lo que se conoce como MRI y, en otros casos, el mismo referente es el signo al que se alude por oposición, como el caso del Nuevo Cine Iraní.

Focalizando también en la recepción y en sus cruces con los factores económicos, el texto es un exhaustivo trabajo de investigación cuantitativa que nos arroja resultados cualitativos: la cantidad de salas en las distintas décadas y su consecuente aumento o disminución; los propietarios de dichas salas; la asistencia de público a las salas teniendo en cuenta los distintos films; porcentajes en lo que concierne a

la producción y exportación- importación de films; cantidad y calidad de los subsidios nacionales, cantidad y calidad de los fomentos al sector oriundos de capitales extranjeros, coproducciones. Cada uno de los ítems que fueron discriminados de acuerdo al correr cronológico del tiempo.

El Primer Capítulo se concentra en el "feliz descubrimiento" y en el dominio de Francia y la puja con el Reino Unido por acceder al control de la comercialización del nuevo invento, hasta la aparición, en Estados Unidos, de la Motion Pictures Patents Company (MPPC) cuya "actualización marcó incuestionablemente el comienzo de la reorganización de la industria norteamericana y de una más agresiva política en los mercados internacionales". Las consecuencias de esta aparición dejaron sentado: la ascensión de Hollywood, tal cual lo entiende Requena, como Aparato Ideológico Imperialista y la definitiva constitución, según el término acuñado por Noel Burch, del Modelo de Representación Institucional (MRI).

El Segundo Capítulo, a la manera de un paneo general, se centra en el desarrollo de la Industria del Cine en Asia: en el primer período, hasta el fin de la Gran Guerra, se concentra en la actividad de distribución y exhibición para, finalmente, hacer hincapié en la producción. Es una reseña obligada el papel de la censura y sus códigos los que se establecieron en los distintos países, estuvieren bajo gobiernos coloniales o no.

Los Capítulos Tercero y Cuarto están dedicados a la India, el principal productor mundial de películas de la actualidad. Comenzando con el advenimiento del Sonoro y consecuentemente con la constitución del género musical, accedemos a las distintas actitudes que la realización en India tuvo que adoptar frente a la diversidad lingüística. La investigación se completa con el cambio de política cultural que la India adopta cuando obtiene su Independencia, el surgimiento del Nuevo Cine Indio en la década del '70, y finaliza con un balance de la situación actual. El Cuarto Capítulo se dedica a la relación entre el *Star System* y las incursiones políticas de algunos de sus representantes. Específicamente: N.T. Rama Rao, M.G. Ramachandran, y Amitabh Bachchan.

Trasladándonos a África, el Quinto Capítulo, repasa la herencia colonial, se centra en el desarrollo y trata de encontrar temáticas, lenguajes y estilos característicos, atravesados por el rasgo común de

que sus hacedores han sido formados en el extranjero.

Estacionándose en Egipto, el Sexto Capítulo da cuenta del desenvolvimiento de la cinematografía del Mundo Árabe. Dedicándole un apartado aparte al cine magrebí ( Argelia, Túnez y Marruecos), el autor entiende que este último grupo se caracteriza por ver en el cine el canal pertinente para la búsqueda de la identidad árabe, la constitución de una escritura propia y el foro desde donde plantear temas sociales. Teniendo en cuenta que su nacimiento se fecha en 1967, el cine magrebí, fundamentalmente el argelino, marca una fractura en los modos de representar y de pensar el cine. Concluyendo con el panorama actual del cine árabe, el capítulo no deja de citar los casos de Siria, Líbano, Irak y Jordania.

Los capítulos anteúltimo y último están dedicados a Turquía e Irán, respectivamente. Descentrándose de la trayectoria de Güney, es posible leer la historia y el desarrollo del cine turco. [En el ejemplo de Irán, país cuya filmografía está consiguiendo una justa distribución gracias a la conjunción de distintos factores, el capítulo arranca estableciendo un paralelo entre los gobiernos y el desarrollo del cine iraní: antes del Shah Reza Pahlevi y después de la Revolución Islámica, pasando por la constitución del Festival de Cine de Teherán y del surgimiento de realizadores como Abbas Kiarostami y Mohsen Makhmalbaf. El capítulo concluye "El caso de este segundo nuevo cine iraní se revela verdaderamente apasionante y merece ser tenido en cuenta por cuantos se interesen de una forma u otra por las condiciones de posibilidad de un auténtico cine nacional en la era de \*Titanic\*".](#) La frase se desplaza hacia todas las cinematografías reseñadas en el libro y aquellas que, esperamos, sean motivo de otra compilación.

*Lorena Cancela*

1. La casi totalidad de los títulos estrenados en nuestros cines o programados por nuestras televisiones son de procedencia occidental. Realiza un sondeo entre tus compañeros para saber si han visto alguna película de producción no occidental, es decir, perteneciente a los llamados *cines periféricos*.

2. ¿Por qué crees que estas películas no se ven en nuestro país? ¿Te gustaría ver más?