



Sobre escrituras académicas divergentes. Literatura y transposición audiovisual.

On Divergent Academic Writing. Literature and Audiovisual Transposition.

Resumen

Este estudio explora la escritura académica divergente en relación con las disciplinas literarias y de la imagen. Lo hará en el ámbito de la lectura y respuesta a material narrativo en el contexto de la clase de literatura en inglés como lengua extranjera en la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina), la forma argumentativa ensayística es frecuentemente privilegiada como respuesta de lectura crítica. La propuesta de trabajo que se llevó adelante bajo la forma de proyecto de extensión tuvo como objetivo pensar formas otras de respuesta crítica a textos literarios. Los cruces palabra-imagen dieron forma a un proyecto de reescritura en clave transpositiva que se concretó en la realización audiovisual de un cortometraje como adaptación cinematográfica.

Palabras claves: Inglés como lengua extranjera, imágenes, palabras, adaptación.

Abstract

This study explores divergent academic writing in relation to the fields of literary and image studies. Reading and responding to narratives in the context of the English Literature classroom as Foreign Language at Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina) tends to prioritize argumentative essay writing as the privileged genre for critical reading response. The proposal in this paper introduced was conducted as an extension project that had as a main objective thinking on other ways to critically comment on literary pieces. The junction between word and image gave way to a writing project with transposition at its center that materialized in the audiovisual production of a short movie as film adaptation.

Keywords: English as foreign language, images, words, adaptation.

Valeria Engert

Universidad Nacional de Río Cuarto.
Argentina

vengert@hum.unrc.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0001-3868-9419>

María Luz Revelli

Universidad Nacional de Río Cuarto.
Argentina

mlrevelli@hum.unrc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-5347-8479>

Franco Lisa Ferrero

Universidad Nacional de Río Cuarto.
Argentina

pascuallisa09@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-1401-1994>

Enviado: 1/10/2022

Aceptado: 9/1/2023

Publicado: 15/07/2023

Sumario: 1. La escritura académica y otras formas. 2. Escrituras académicas otras en el ámbito universitario: una propuesta desde la Universidad Nacional de Río Cuarto. 3. Teorizar la lectura: la relevancia del medio material. 4. Movimientos escriturales transcreadores: juegos de traducción intersemiótica como operatoria de pensamiento. 5. La adaptación como proceso y producto. 6. Conclusiones.

Como citar: Engert, V., Revelli, M. L. & Lisa, F. (2023). Sobre escrituras académicas divergentes. Literatura y transposición audiovisual. *Nawi: arte diseño comunicación*, Vol. 7, núm. 2, 69-79.

<https://nawi.espol.edu.ec/>

www.doi.org/10.37785/nw.v7n2.a4



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0.

1. La escritura académica y formas otras

La escritura académica es un aspecto vital para la práctica profesional en contextos formales de educación. Es tanto una forma de comunicar conocimiento novedoso como de inscribir y legitimar la propia práctica. La comunidad científico-académica prioriza la circulación de textualidades más o menos definidas que en su recurrencia se han naturalizado poniendo de manifiesto predominios que privilegian algunas formas de expresión sobre otras. La investigación en torno al discurso académico ha tendido a ensayar definiciones y explorar convenciones de géneros. Diversos estudios sobre el discurso académico (Flowerdew, 2002; Parodi, 2007), coinciden en que, característicamente, la mencionada tipología discursiva presenta secuencias textuales descriptivas, explicativas y/o argumentativas que tienen como propósito cristalizar y difundir el conocimiento con una marcada predominancia del discurso escrito como canal privilegiado.

El registro formal de la lengua, la cuestión de la objetividad y el uso de metalenguaje son algunas de sus características textuales en tipologías genéricas que abarcan el informe de investigación, el manual, la reseña, el artículo de investigación, entre otros (Parodi, 2007). Desde nuestras prácticas docentes e investigativas creemos relevante problematizar estas formas recurrentes y naturalizadas como manera única de transmisión y comunicación del conocimiento académico. En ocasiones, formas otras emergen y desbordan los confines de lo dado, ensayando otros tipos de textualidades que demandan una reflexión consciente sobre lo que implica la producción y comunicación de conocimiento en ámbitos académicos, e interpelan las prácticas habituales, esas formas convencionales y legitimadas de hacer ciencia.

El presente trabajo aborda una experiencia concreta en el ámbito de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina), relativo a la exploración y desarrollo de operaciones de resemiotización. Se trata de discursos académicos divergentes que pragmáticamente ensayan la respuesta crítica entendiendo al proceso creativo como parte inherente a la producción de conocimiento a partir de múltiples ejercicios de resignificación.

La resemiotización puede pensarse como un ejercicio de traducción intersemiótica, es decir “una traducción entre tipos textuales” (Zavala, 2009, 48) que demanda pensar en función de la dimensión lingüística y sociocultural de los artefactos en relación/tensión intertextual. Siguiendo a Zavala, la narración se compone de una dimensión contenutística (historia) y una expresiva (discurso), cada una de las cuales puede pensarse en términos de sustancia y forma. Mientras la sustancia integra el plano ideológico del contenido y el lenguaje en el que se expresa, en la forma convergen los componentes de la historia y la estructura del discurso. En el carácter material de la sustancia se reconocen las tipologías textuales que al momento de expresarse privilegian la manifestación de formas específicas en conexión interrelacional. Una de las formas de traducción intersemiótica más habituales es la transposición literatura-cine.

Entendemos la transposición como un ejercicio de resemiotización en el que la categoría de adaptación es un emergente común al momento de pensar la traducción intersemiótica literatura-cine. Siguiendo a la profesora de literatura comparada Linda Hutcheon (2006, 7), entendemos adaptación

como “repetición sin réplica”, definición que se aleja de concepciones relativas a la fidelidad, abriendo el campo a un análisis de especificidad que atiende las convergencias y divergencias entre la narrativa literaria y la narrativa fílmica tanto en su sustancia como en su forma. Desde este paradigma, el ejercicio de adaptación se comprende como un proceso de experimentación, de escritura palimpséstica. La adaptación es “una derivación no derivativa, un segundo trabajo que no es secundario. Un artefacto que es en sí mismo palimpséstico” (Hutcheon, 2006, 9), que conserva huellas de una escritura anterior pero que es al mismo tiempo nuevo e independiente, que se sostiene por sí mismo. Es también un término intertextual en sí en tanto habilita diferentes lecturas. Puede considerarse *producto* en tanto transposición de otro(s) texto(s) reconocible(s), *proceso* en tanto acto de apropiación creativo e interpretativo o bien observarse a partir de su *recepción* en el compromiso intertextual extendido que se sostiene con el trabajo adaptado. Es de nuestro interés ahondar en la propuesta de considerar a la adaptación como proceso al que es inherente la “(re)interpretación y la (re)creación” (Hutcheon, 2006, 8) en tanto el proceso implica mecanismos de pensamiento que en el ámbito académico se resignifican al plantearse una forma textual divergente a lo que se concibe como discurso académico convencional.

2. Escrituras académicas otras en el ámbito universitario: una propuesta desde la Universidad Nacional de Río Cuarto

La escritura académica en el ámbito universitario se ha caracterizado y naturalizado, como sostiene Mariana Mussetta, en “sus rasgos de formalidad, linealidad, objetividad, transparencia, y, por sobre todo, en su carácter abrumadoramente lingüístico” (Mussetta et al. 2021, 383). En nuestro contexto, de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en el Profesorado y Licenciatura en inglés de la Universidad Nacional de Río Cuarto, provincia de Córdoba, Argentina, el peso del carácter lingüístico de los textos con los que trabajamos habitualmente es marcado. En la preocupación por la adquisición del código y los elementos formales de una lengua extranjera, prima, en muchos casos, la focalización en aspectos controlables a partir de estructuras dadas que puedan contener las posibilidades de expresión, contener la lengua. En el espacio áulico de la clase de lengua extranjera se ofrecen frecuentemente patrones guiados en pos de conocer y manejar los mecanismos de la escritura en un género dado. Si bien los modelos genéricos contribuyen en etapas en que el andamiaje es marcadamente necesario, un trayecto de formación académica íntegro debe contemplar otras formas de respuesta no convencionales, creativas, diferentes, escrituras divergentes. Es relevante pensar, junto con Mussetta, Lamela Adó y Peixoto, que hay

otra escritura académica posible, una que precisamente al problematizar esta descripción encarna prácticas y valores tan necesarios como silenciados en los entornos académicos convencionales: la invención, el juego, el asombro, el volver lo familiar extraño. Una escritura consciente de sí misma, desbordada, fuera de sí. Una escritura que en la multiplicidad de modos y recursos semióticos se transforma en potencia expansiva no sólo de leer y escribir, sino también de ver y de pensar (Mussetta et al., 2021, 383-384).

En el proceso de resemiotización, de juego consciente con el lenguaje, el pensamiento crítico y creativo se abre lugar. Emergen nuevas formas de decir y, con ellas, se multiplican las lentes por las cuales se ve el mundo.

¿Cuál es el lugar de la creatividad en ámbitos universitarios con foco en el estudio de las lenguas extranjeras? Potenciar la creatividad nos invita a pensar más allá de las estructuras recurrentes y dadas; nos propone conocer normas para transgredirlas, nos desafía a encontrar nuestra propia voz. Hay valor en comprender que,

más allá o más acá de saberes disciplinados, de métodos disciplinables, de recomendaciones útiles o de respuestas seguras, más allá incluso de ideas apropiadas o apropiables, quizá sea hora de intentar trabajar en el campo pedagógico pensando y escribiendo de una forma que se quiere indisciplinada, insegura e impropia. Cada vez más tenemos la sensación de que hay que aprender de nuevo a pensar y a escribir, aunque para ello haya que apartarse de la seguridad de los saberes, de los métodos y de los lenguajes que ya poseemos (y que nos poseen)” (Larrosa, 2006, 1).

La revolución tecnológica ha propiciado cambios en las formas de entender y aproximarse al mundo. Con el advenimiento de la sociedad de red los canales de circulación se han ampliado y las posibilidades técnicas han resignificado los roles sociales que los distintos actores juegan. Las nuevas técnicas se han puesto al servicio de la producción de conocimiento, haciendo posible que los antes consumidores devengan creadores de contenidos hipermediales y multimedia. En este sentido, considerando las nuevas subjetividades extradirigidas de los actores académicos de nuestro siglo, no es posible ya sostener un único discurso académico basado en la retórica de la palabra escrita.

3. Teorizar la lectura: la relevancia del medio material

Al teorizar la lectura, es imprescindible tener en cuenta el vínculo indisoluble entre tres factores fundamentales que la constituyen como práctica: lector, texto y contexto. La transacción que lleva a cabo quien lee (Vélez, 2006) pone en juego un horizonte de expectativas, una intencionalidad específica, una postura particular y un conjunto de operaciones, todo ello de manera siempre situada en un escenario de transacción temporoespacial que oficia de sostén experiencial para el lector, e interfiere en él a nivel emocional, cognitivo, y material. Así se configura la lectura como una experiencia personalísima e irrepetible.

En esta línea de sentido, lector, texto y contexto existen en sí mismos únicamente en la medida en que existen vinculados recíprocamente, en función de una relación de interdependencia: “El lector adquiere su carácter de tal en virtud del acto de lectura y, a través de este, el texto adquiere significación” (Dubois, 2015, 27). La instancia de interpenetración recíproca propone, asimismo, una transformación tanto para el lector como para el texto; ninguno de los dos permanece intocado en una esfera autónoma, sino que se construyen en el acto de lectura. El significado en potencia del texto es actualizado por parte del lector, quien aporta su cooperación interpretativa para completar ese “mecanismo perezoso” (Eco, 2013, 72) que es, en sí mismo, el texto. Esto constituye una respuesta, un principio de reescritura.

Es preciso considerar también un cuarto factor, el soporte material en que se imprime el texto: el objeto-libro. Así, encontramos otra dimensión significativa en las disposiciones y determinaciones históricas que dan forma al libro y que ofrecen un testimonio acerca de los modos de acceso a los textos y las tradiciones de lectura en un contexto sociocultural específico. Nos adherimos, entonces,

al postulado de Roger Chartier, que reza lo siguiente: “no hay texto fuera del soporte que da a leer (...) por lo tanto no hay comprensión de un escrito (...) que no dependa en alguna medida de las formas por medio de las cuales alcanza a su lector” (1996, 29). Dicho de otro modo, las formas materiales en que se inscriben los textos cambian las maneras de leer.

En el contexto actual, esto es absolutamente significativo. Transitando las primeras décadas del siglo XXI, la aproximación a la lectura, práctica social situada, ha cambiado radicalmente. La revolución tecnológica ha trastocado todos los actos de literacidad, dando paso a cambios evidentes en las prácticas de lectura y escritura. Las formas convencionales y los soportes tradicionales, como el libro y la página impresa, han cedido ante la presencia avasallante de las pantallas en la era digital, un proceso magnificado ampliamente por la situación de pandemia.

El desafío de los contextos educativos es hacer lugar, reflexionar y problematizar en torno a tales transformaciones en pos de “promover pensamiento crítico que le permita a los estudiantes usar la información y enfrentar la realidad de una forma autónoma, crítica y libre” (Hernández et. al., 2018, 19), un pensamiento crítico que permita, “huir del control en que estamos enredados y sobrevivir a la saturación por hiperconexión” (Sibilia, 2012, 201). Los nuevos lectores habitan nuevos entornos, muy distantes de las subjetividades decimonónicas introducidas. Las nuevas prácticas han dado lugar a nuevas subjetividades y literacidades, a nuevas formas de ser y estar en el mundo (Sibilia, 2017). Como lo resume el filósofo francés Michel Serres, los jóvenes de hoy habitan entornos radicalmente nuevos, “por el teléfono celular acceden a cualquier persona, por GPS a cualquier lugar, por la red a cualquier saber: ocupan un espacio topológico de vecindades, mientras que nosotros vivíamos en un espacio métrico referido por distancias. Ya no habitan el mismo espacio” (2012, 21).

Pensar el contexto actual es también hacer lugar a las marcas de época que dejó la pandemia. Las restricciones impuestas por el confinamiento preventivo y obligatorio atentaron contra espacios que han sido difícilmente repensados en la modalidad virtual: el acontecimiento del encuentro, el convivio (Dubatti, 2009; Dussel & Ferrante, 2020), el aquí y ahora de encuentros educativos culturales como los espacios de lectura compartida.

En nuestra experiencia como Grupo Consolidado (“Literatura e imagen en la era digital”, 2020-2022) y como parte de un Programa con foco en la lectura (problemáticas sobre la lectura, la literacidad crítica y la cultura visual en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras) hemos participado de diferentes espacios a nivel regional, nacional e internacional en actividades de promoción de la lectura.

En el ámbito local, hemos presentado propuestas de trabajo en la Feria del Libro Juan Filloy, en la Ciudad de Río Cuarto, como así también en el marco de English Bookfair, evento organizado por el colegio San Ignacio en los años 2016, 2017, 2018. En el año 2019 se anunció que las nuevas ediciones del evento se realizarían de manera bianual, es decir, la invitación quedó pendiente para 2020. Era nuestra intención dar continuidad a proyectos como el “café literario”, o “tea and texts”, espacios vitales a la conformación de comunidades de aprendizaje (Engert et al., 2019). Conseguimos construir una comunidad

de lectura compartida, en la que estudiantes, graduados, docentes y público en general se conectan y relacionan en función de la premisa de leer *con* placer (Colomer, 2005). Tales espacios de discusión y debate permiten socializar, establecer vínculos y crear comunidades lectoras que consideramos relevante recuperar en el contexto actual.

4. Movimientos escriturales transcreadores: juegos de traducción intersemiótica como operatoria de pensamiento

Pensar la transposición literatura-cine como ejercicio escritural transcreador supone una elaboración crítica, un posicionamiento que se puede inscribir en la tipología que ofrece la investigadora Adriana Cid en relación con las posibilidades de la adaptación. Cid (2011, 30) distingue una práctica transcreadora que habilita las siguientes alternativas: "a) transposición de máxima proximidad o transposición iteracional; b) transposición de proximidad relativa o transposición como reorientación; c) transposición de distancia relativa o transposición como distanciamiento estético-reflexivo; d) transposición de máxima distancia o transposición intercultural".

En el marco de un proyecto de extensión universitaria, gestado en 2020 y realizado en 2021, nos propusimos repensar la relación literatura-cine desde algunas de las posibilidades de la tipología de Cid, y problematizar nuestro rol de lectores/espectadores, escritores/productores. Al mismo tiempo, el proyecto tenía en su centro la preocupación por construir y mantener comunidades lectoras en medio del contexto de pandemia y distanciamiento social obligatorio. *Comunidades lectoras Offline/Online: palabras e imágenes en tiempos de pandemia*, dirigido por la Magíster Valeria Engert y codirigido por la Magíster María Luz Revelli, se convirtió en un espacio digital de convivio entre especialistas, docentes de la casa, estudiantes, graduados y becarios. El proyecto proponía conformar comunidades lectoras, productoras y de socialización de saberes académicos desde una propuesta de escritura creativa, colaborativa que integra texto, imagen y sonido.

Así, desde el aislamiento impuesto por la pandemia de Covid-19, comenzamos a pautar encuentros sincrónicos online. Tomamos como punto de partida un corpus de lecturas compartidas, textos canónicos de literatura de los Estados Unidos. La propuesta de abordaje fue releerlos a propósito de tensionar y problematizar el "sueño americano", concepto metáfora cabal al abordaje de la literatura estadounidense. La respuesta al interrogante planteado no se resolvería de la manera convencional, en formato reseña o ensayo literario, sino que a través de un proceso de reescritura. Para concretar dicho propósito el grupo de trabajo, en reuniones quincenales, se constituyó en comunidad lectora desde donde se comenzaron a gestar ideas motoras. Desde la lectura de un corpus narrativo, cada participante eligió focalizar en una obra particular. Entre las obras que se trabajaron en discusiones grupales se encuentran *The Bluest Eye* de Toni Morrison, *Of Mice and Men* de John Steinbeck, *Slaughterhouse-Five* de Kurt Vonnegut, *Invisible Man* de Ralph Ellison, *The Crucible* de Arthur Miller, *The Great Gatsby* de Francis Scott Fitzgerald, "The Cariboo Café" de Helena María Viramontes.

Se planteó como clave disparadora la escritura de cartas. La voz, el recorte temático, los manejos del tiempo narrativo y otras particularidades se tornaron decisiones estético políticas de lectores

devenidos escritores. El eje en común a la iniciativa de la primera etapa epistolar debía aludir al Sueño Americano desde la voz de algún personaje de las obras trabajadas. Luego de la etapa disparadora, nos propusimos pasar del formato carta a la idea de correspondencias audiovisuales para comenzar a bosquejar un guion literario. Cada participante atravesó un proceso de escritura en esta línea, por lo que contamos con diez guiones originales.

Una vez materializados los guiones literarios, comenzamos a profundizar en el lenguaje audiovisual para pasar a la elaboración de guiones técnicos, es decir, construcciones de punto de vista en un relato que integra la palabra, la imagen y el sonido. Todo este proceso de transformaciones supuso operaciones de sentido, involucró decisiones: qué seleccionar, qué dejar fuera, qué cambiar. Toda decisión implica alcances estético políticos, un posicionamiento que crece por capas, rizomáticamente. De los guiones técnicos pasamos a seleccionar cuáles serían los proyectos a pasar a la etapa de desarrollo. Se seleccionó el guion del estudiante del Profesorado en Lengua y Literatura, y becario en el marco del proyecto, Franco Lisa Ferrero, por el guion original y propuesta de reescritura de obras del corpus *Of Mice and Men* de John Steinbeck y *Slaughterhouse-Five* de Kurt Vonnegut. El título es *Los mejores proyectos*. Se elaboró un diseño de producción y se discutió *storyline*, sinopsis y motivación. Se llevaron adelante las etapas de pre-producción (desglose de guion y plan de rodaje), producción (rodaje) y trabajo en postproducción con la edición y montaje de materiales, dirigiéndose hacia el logro de un producto colaborativo y creativo, que a su vez se pretende genuina respuesta crítica.

5. La adaptación como proceso y producto

El cortometraje *Los mejores proyectos* (2022)¹ es el producto creativo de un ejercicio de resemantización. En el centro del juego relacional entre texto fuente y nuevo texto se encuentran dos novelas que sirvieron de disparadores, *Of Mice and Men* de John Steinbeck y *Slaughterhouse-Five* de Kurt Vonnegut. Creemos que es tarea del espectador construir sentidos ya que, en palabras de Rancière, “los espectadores ven, sienten y comprenden algo en la medida en que componen su propio poema” (2008, 20). El cortometraje es en sí mismo una lectura crítica, una mirada que piensa y responde a las novelas de referencia; los espectadores, con su visionado, construyen otras miradas que son sus propias elaboraciones críticas y dependen de su propio bagaje o enciclopedia lectora. Podría decirse que, una vez que la adaptación se arroja como producto ante una audiencia, el cortometraje asume una nueva oportunidad de semantización. Aunque creemos que es tarea del espectador/a construir sentido, esbozaremos algunas líneas en esta sección de análisis, a fin de ejemplificar nuestro proceder al momento de concebir la adaptación como proceso de resemantización y ejercicio crítico en sí mismo desde un paradigma que entiende el quehacer artístico como investigación en artes.

Como dijimos anteriormente, el desarrollo empezó con la explicitación de las motivaciones para elegir el/los textos que funcionarían como fuente o disparador. Estas motivaciones se condensan en respuesta a la pregunta clave “qué se quiere contar”, y serán fundamentales al proyecto de realización audiovisual en tanto harán impacto en el contenido o sustancia y en la forma. El ejercicio de resemantización se

1 Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=JZaiYT64OCO>

realizó en clave de adaptación con mayor o menor grado de proximidad al texto fuente, buscando en dicho texto fuente rasgos que inspiraran la narración de una nueva historia, por lo que algunas de las preocupaciones centrales propuestas por Steinbeck y Vonnegut vuelven a emerger y desbordan las obras base desde un hacer que se propone producto adaptado y proceso crítico y creativo.

La novela corta de Steinbeck proveyó el disparador para pensar el personaje principal del corto: el viejo Candy, un personaje no protagónico en la obra de Steinbeck. El juego relacional con el nombre, desde la traducción, apunta a mantener un guiño para el lector informado, ya que en el corto el personaje se llama Melo (aféresis de caramelo). Así es que se conservaron rasgos importantes del viejo Candy en tanto fundamentales al corto: la edad avanzada y la soledad que marcan al personaje. El ejercicio de explicitar las razones de la elección del texto fuente dio paso al ejercicio creativo epistolar que planteaba elegir una voz y, desde ese punto de vista, escribir una carta, explicitando quién cuenta, a quién cuenta, para qué cuenta y qué cuenta. Desde la motivación planteada hubo una clara dirección en la focalización de un personaje particular, Melo, que con la tarea de escritura epistolar fue delineado con mayores precisiones: en vínculo con Candy y más allá de Candy.

El ejercicio epistolar fue definitorio en cuestiones que hacen a lo contenutístico: Melo dirige sus palabras a un amigo, Jorge (cabe destacar la conexión con uno de los personajes centrales de la novela de Steinbeck, George). Las palabras en esa carta no pretenden llegar realmente al personaje aludido, son quizás una nota de despedida. Así, Melo escribe a Jorge o a sí mismo, o escribe para que la materialidad de la carta consiga perdurar en el tiempo. Acaso sea el tiempo en su entramado laberíntico aquello que enreda los sueños e impone una experiencia recursiva, la cual marca la angustia existencial del personaje.

La idea de sueño trunco se señala desde la elección del título, que pretende crear un doble juego intertextual, con el título de la novela de Steinbeck y con el poema que el novelista usó como intertexto para su propio título. Steinbeck toma un verso del poema "To a Mouse, on Turning Her Up in Her Nest With the Plough, November, 1785", del poeta romántico escocés Robert Burns, en el que la voz lírica se lamenta por haber acabado accidentalmente con la vida de un ratón de campo, al que compara con los hombres: "The best laid schemes o' mice an' men / Gang aft agley", es decir, los mejores proyectos de ratones y hombres fracasan a menudo. El título de la obra de Steinbeck, *Of Mice and Men*, inspirado en estas líneas, puede leerse como una crítica directa al sistema de producción que oximorónicamente sostiene y colapsa el "sueño americano". En pos de ofrecer una lectura en continuidad con esta mirada, el cortometraje se tituló con palabras compartidas en el mismo verso del poema de Burns, "los mejores proyectos".

Desde la voz del viejo Melo, el cortometraje propone recorrer su vida por medio de una forma de contar fragmentada y circular que alude a la forma de la novela de Vonnegut. La idea de la experiencia caótica del tiempo, que desafía la prolija linealidad es la marca narrativa de *Los mejores proyectos*. Mientras la voz en *off* de Melo recuerda y ofrece testimonio de su transitar quebrado por su propia vida, las imágenes y sonidos abren otras temporalidades, se asoman a un Melo joven que vive, ríe, sueña. En este sentido, podríamos decir que el diálogo con *Of Mice and Men* se centró en la historia trágica de los trabajadores

rurales sin prospecto de realización de sus aspiraciones, y el diálogo con *Slaughterhouse-Five*, por otro lado, hizo foco en el dispositivo narrativo vonnegutiano descentrado, entrópico, vuelto sobre sí mismo.

La tensión central que se convierte en potencia narrativa es la alternancia de tiempos, Melo viejo/ Melo joven en el recorrido de una vida que paradójicamente se le presenta siempre estática y que lo posiciona en un presente de desilusión, desesperanza, soledades y angustia existencial. Temáticamente, todas estas líneas aparecen en la novela de Steinbeck, y se entrelazan en *Los mejores proyectos*. El perro es quizás el símbolo que de manera más potente condensa la reelaboración crítica que propone el corto, en la medida en que se lo despliega como signo en su devenir. El final cargado de fatalidad que Steinbeck escribe para un animal viejo, presentado como personaje con un destino ya consumado, opera en *Los mejores proyectos* como una presencia fantasmática que se revela a través del contraste construido entre el discurso de Melo y las imágenes de un animal lozano, rebosante de vitalidad.

Los juegos que yuxtaponen temporalidades abren fuerzas en tensión que sostienen la lógica narrativa del cortometraje vejez-juventud, sueños posibles-sueños truncos, esperanza-desolación, y completan sentidos que se cristalizan en la vida de un personaje que desborda a Candy/Melo para dejar al centro una problemática social. Dicha problemática comenta sobre la imposibilidad y la relevancia del sueño de realización personal, horizonte de logro aún vigente como modelo de superación individual en pos de una construcción social que apunta a una supuesta prosperidad colectiva.

En cuanto a la forma, atentos a las maneras de contar propias del género audiovisual, el proceso de resemiotización involucró toma de decisiones estético-políticas en función al dentro y fuera de cuadro, la palabra, los silencios, los sonidos, las (in)visibilidades desde las que nos proponíamos narrar que no sólo respondían a posibilidades realizativas, sino también al poder de las imágenes en el juego entre lo que se muestra y lo que se insinúa. Volviendo a la tipología de Cid a la que antes habíamos aludido, *Los mejores proyectos* puede pensarse desde el criterio de la proximidad, pero con agregados y supresiones que funcionan como reorientación que ofrece una relectura de las novelas disparadoras del proceso. La nueva versión procura poner acentos en un marco de supresiones importantes que hiperbolizan el tratamiento focal sobre el personaje antes marginal ahora central de Melo.

6. Conclusiones

Los mejores proyectos, el producto audiovisual que resultó del proceso de transposición en el marco del proyecto "Comunidades lectoras Online/Offline: palabras e imágenes en tiempos de pandemia", se propone como una escritura otra, una manera de respuesta crítica y creativa que viene a decir desde su forma: los cruces palabra e imagen. El proceso de creación es parte central de un nuevo modo de concebir a la respuesta crítica: una forma colaborativa, dialógica y creativa. Entendida así, la resemiotización en clave transpositiva en el ámbito académico permite quebrar convenciones, romper con formas preestablecidas de configurar el discurso investigativo, dejando la convención de lado para proponer un discurso creativo, desbordado y, en este sentido, incontenible, que al transgredir los márgenes dice en palabras, imágenes y sonido aquello que la palabra escrita por sí misma no puede contener.

Referencias bibliográficas

- Chartier, R. (1996). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona: Gedisa.
- Cid, A. C. (2011). Pasajes de la literatura al cine: algunas reflexiones sobre la problemática de la transposición fílmica. *Letras*, 63-64, 19-40.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dubatti, J. (2009). *Concepciones de teatro, poéticas teatrales y bases epistemológicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Dussel, I. & Ferrante, P. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE.
- Dubois, M. (2015). *El proceso de la lectura. De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: AIQUE.
- Eco, U. (2013). *Lector in fabula*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Engert, V.; Marra, E. & Revelli, M. (2019). Nuevas subjetividades, continuidades y rupturas en las tendencias distópicas en el siglo XXI: *Black Mirror*, un espejo oscuro de nuestro aquí y ahora. *Revista de Culturas y Literaturas Comparadas*, 10, 28-39.
- Flowerdew, J. (2002). *Academic Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hernández, D., Cassany, D. & López González, R. (2018). *Prácticas de lectura y escritura en la era digital*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Hutcheon, L. (2006). *A Theory of Adaptation*. New York: Routledge.
- Larrosa, J. (2006). *Una invitación a la escritura*. Recuperado de: https://nanopdf.com/download/una-invitecion-a-la-escritura_pdf
- Mussetta, M.; Lamela Adó, M. & Peixoto, B. (2021). La escritura académica fuera de sí: la multimodalidad como potencia expansiva. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 18 (54), 382-400.
- Parodi, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: constitución de un corpus de estudio. *Revista Signos*, 40 (63), 147-178.
- Ranciére, J. (2008). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.
- Serres, M. (2012). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P. (2017). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P. (2012). ¿Redes o paredes? *La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Vélez, G. (2006). Las autobiografías lectoras como autobiografías de aprendizaje. En J. I. Pozo Municio et al. (Eds.). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 307-322). Barcelona: Graó.
- Zavala, L. (2009). La traducción intersemiótica en el cine de ficción. *CIENCIA ergo-sum*, 16 (1), 47-54.

Reseñas curriculares

Valeria Engert es Magíster en Lengua Inglesa (mención Literatura Angloestadounidense, Universidad Nacional de Río Cuarto, 2009), Diplomada en Educación, Imágenes y Medios en la Cultura Digital (FLACSO, 2017). También posee una Diplomatura en Metodología de la investigación (Universidad de Buenos Aires, 2020). Desde 2016, dirige un equipo de investigación en el marco de programas y proyectos nacionales. Es miembro de la Junta Académica de la Maestría en Lengua Inglesa, y coordina la mención Estudios Literarios. Actualmente, se desempeña como profesora adjunta en la UNRC, a cargo de Literatura Angloamericana (Profesorado y Licenciatura en inglés) y Lengua y Literatura Extranjeras (Letras). Cursa estudios de doctorado en Artes (Universidad Nacional de Córdoba).

María Luz Revelli es Magíster en Lengua Inglesa (mención Literatura Angloestadounidense, Universidad Nacional de Río Cuarto, 2021). Es Diplomada en Educación, Imágenes y Medios en la Cultura Digital (FLACSO, 2017), y Diplomada en Enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia (FLACSO, 2022). Actualmente, se desempeña como Ayudante de Primera Exclusiva en la Universidad Nacional de Río Cuarto en las cátedras de Literatura Angloamericana e Historia y Lengua Inglesa en las carreras Profesorado de Inglés, Licenciatura en Inglés y Lengua y Literatura. Se encuentra cursando la Diplomatura en Literaturas y Culturas Comparadas (Universidad Nacional de Córdoba).

Franco Lisa Ferrero es estudiante del Profesorado de Lengua y Literatura en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Es abanderado de la Bandera Mayor de la mencionada Universidad, en reconocimiento a su desempeño académico. Ha participado como becario en el proyecto de extensión "Comunidades lectoras offline/online" y como colaborador alumno en el Proyecto de Investigación acreditado "Literatura e imagen en la era digital: lectura y literacidad crítica en lengua extranjera", ambos dirigidos por la profesora Valeria Engert. Actualmente, se desempeña como ayudante y alumno en la materia Lengua y Literaturas extranjeras (opción lengua inglesa).