
REDEFINIENDO UNA ESCUELA DE ANIMACIÓN

José García Moreno

Loyola Marymount University (EEUU)

El departamento de Animación de la Universidad de Loyola Marymount (LMU) se fundó en los años noventa en base a la idea pedagógica del modelo de autor que Dan McLaughlin utilizó exitosamente en la Universidad de California, Los Ángeles (UCLA): *un estudiante, un film*. La naturaleza histórica y competitiva del mercado de la animación en Los Ángeles impulsó la búsqueda de una identidad propia, puesto que ello permitiría a la escuela distinguirse, competir y progresar. En 2007, el nuevo programa curricular impulsó el desarrollo del pensamiento crítico para la conceptualización de historias, la promoción y el respeto a la diversidad de las ideas en trabajos de grupo, un intenso programa clásico de dibujo, y procesos tecnológicos que favorecen un flujo eficiente de producción. El cambio elevó el valor de la producción, pero lo más importante es que promovió un inesperado cambio social y artístico que sigue afectando a la escuela en su conjunto. La redefinición de la escuela ha contribuido a educar varias generaciones de artistas tolerantes a la diversidad y entusiastas de la colaboración.

The Animation Department at Loyola Marymount University (LMU) was founded in the 90's based on the pedagogical idea of the auteur model that Dan McLaughlin used successfully at the University of California, Los Angeles (UCLA): *one student, one film*. In 2007, a curricular innovation redefined its pedagogical approach. A new approach promoted critical thinking for purposes of development and conceptualization, promoted teamwork and diversity in student projects. An intense program based on the analytic virtues of observational drawing supported all of these. The change elevated the value of production but most importantly it unleashed an unexpected social and artistic dynamic change that affected the program as a whole. This school's redefinition has contributed to educate several generations of artists tolerant to diversity and enthusiastic about collaboration.

Palabras clave: Pensamiento crítico, diversidad, secuencias lógicas, colaboración, creatividad, escuela de animación, dibujo de observación

DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/caa.2016.4803>



Fig. 1 – Yamashita, Hayley Foster, Zachary Wong, Dante Buford, Katarina Klask, Kari Malmanger, Michael Finley, 2012. Ganador OSCAR Estudiantil, Academia de Artes y Ciencias Cinematográficas / 2012 BAFTA Estudiantil Finalista.

La naturaleza histórica y competitiva de la animación en Los Ángeles, California, impulsó al departamento de Animación de la Universidad de Loyola Marymount (LMU) a buscar una identidad propia, que le permitiera distinguirse, competir y progresar. En el presente artículo expondré la forma en la que las teorías del pensamiento crítico, las virtudes del dibujo de observación y la promoción de la diversidad y el trabajo en equipo permitieron que este departamento cumpliera sus objetivos en una reforma que se llevó a cabo a partir de 2007.

El programa de animación de la Universidad de Loyola Marymount (LMU) fue creado hace más de 25 años por Dan McLaughlin, profesor emérito de la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA). McLaughlin llevó a LMU la idea del *modelo de autor* que utilizó con mucho éxito en el Taller de Animación (Anima-

tion Workshop) de UCLA. Estas ideas estaban profundamente enraizadas en la esencia del programa de licenciatura de LMU. Era evidente que la secuencia curricular de LMU Animation privilegiaba la individualidad artística; sin embargo, adolecía de métodos de colaboración grupal. Con el paso del tiempo, el relevo generacional en la dirección de LMU Animation vino naturalmente de egresados de UCLA, primero con Robert Burchfield y después con José García Moreno, quienes propusieron una serie de cambios de forma en los métodos de enseñanza.

La solución se encontró en el trabajo colectivo, que a su vez reforzaba los valores y la misión de la Universidad de Loyola: diversidad y justicia social. En 2007 el impulsor de estos cambios fue García Moreno, quien introdujo una serie de modificaciones curriculares en el segundo año de la carrera. La renovación fue más allá del



Fig. 2 – Photographs, Christina Manrique, Brendan Clogher, Zachary Wong, Hayley Foster, Hannah Olson, Chris Fong, JP de Guzman, Andy Grus, 2008. Finalista OSCAR Estudiantil, Academia de Ciencias y Artes Cinematográficas.

contenido académico, pues se redefinieron las formas, los objetivos y la filosofía de la escuela.

Además, se estableció una profunda y efectiva relación de estos marcos de referencia, con la teoría del lenguaje de la animación de Paul Wells y las ideas clásicas de dibujo de Joanna Quinn. La triangulación de estas teorías y métodos permitieron crear una estructura teórica con rigor académico, e instalarla como herramienta al proceso creativo de la animación mediante el dibujo animado. El objetivo ha sido educar generaciones de artistas con un pensamiento crítico, una mentalidad versátil, con disposición franca hacia el trabajo colectivo, y, por supuesto, capaces de generar cortometrajes con un alto valor de producción.

El resultado de estos cambios ha sido muy favorable: en ocho años se han producido más de cincuenta proyectos híbridos de animación digital 2D, dibujados a mano, con duraciones de tres a siete minutos, y creados por grupos de tres a cuatro personas, con rangos de edad entre los diecisiete y los diecinueve años.

El sustento teórico y el proceso de la transformación de LMU Animation son presenta-

dos en este artículo bajo el siguiente orden: en primer lugar se expondrán los antecedentes de una escuela independiente; posteriormente se explicará la forma en la que el pensamiento crítico, el dibujo de observación y la teoría del lenguaje de la animación fueron claves en la ya mencionada reforma; se describirá, a continuación, cómo estos conceptos fueron implementados en la práctica a través de los métodos pedagógicos de tres cursos/talleres paralelos; finalmente, se puntualizará el valor del dibujo de observación por sus posibilidades analíticas de la realidad y su aplicación directa a procesos narrativos, que lo convierte en un aliado natural del trabajo colectivo y el pensamiento crítico, como herramienta que previene el prejuicio y promueve la diversidad.

En las conclusiones, se relacionarán los resultados que estas transformaciones han suscitado al interior de las dinámicas de la escuela, así como el reconocimiento mediático de la prensa especializada y el éxito de los proyectos estudiantiles en concursos de alto nivel, como el de la Academia de Ciencias y Artes Cinematográficas de Estados Unidos.

01

El antecedente: una escuela de animación independiente

Como ya se ha expuesto, las ideas pedagógicas de McLaughlin promovían vehementemente la necesidad de control del artista sobre su trabajo. Esto era, en parte, el resultado de su animadversión por las políticas de los grandes estudios animados en Hollywood, pero también una respuesta académica al histórico maltrato corporativo que se daba al artista, al que se convertía en un simple engranaje de una gran maquinaria, desprotegido artística, laboral y sindicalmente. Las memorables clases de historia de la animación de McLaughlin estaban llenas de anécdotas que relataban la opresión corporativa hollywoodiense, así como la poco conocida lucha social, artística y política de la animación independiente en los Estados Unidos. McLaughlin hablaba de la famosa carta de rechazo a Mary Ford en 1938, en la que se constatan las prácticas discriminatorias en contra de las mujeres en los estudios Disney,¹ así como de la famosa huelga de 1941, que daría pie al nacimiento de la animación independiente norteamericana.²

A finales del siglo pasado, no había lugar más anti corporativo y *anti-hegemonía-Disney*, ó anti corporativo, en general, que el Animation Workshop de UCLA. El taller en la Universidad de California, por cierto el más antiguo del país, no solamente cuestionaba las prácticas laborales sino la imposición de estilos artísticos

destinados a la creación de una marca comercial. A pesar de que el Taller de Animación de UCLA era crítico de las corporaciones y sus métodos, se aplaudía la contribución que la época dorada de los estudios Disney había hecho al desarrollo de los métodos del dibujo de observación que había influenciado de forma determinada al dibujo animado. McLaughlin no cuestionaba la aportación de Disney al arte del dibujo animado, sino las prácticas laborales y artísticas que se implementaban en las rígidas estructuras verticales de mando de los grandes estudios de animación.

McLaughlin se aseguraba que los estudiantes conocieran sus derechos frente a los constantes abusos que eran comunes en la industria fílmica. Era importante para la escuela de cine de UCLA que los estudiantes mantuvieran todos los derechos sobre sus creaciones artísticas realizadas en la universidad —algo que no sucede, por ejemplo, en la escuela de USC (University of Southern California), donde la universidad mantiene los derechos de autor sobre todos los cortos estudiantiles.³

Por el taller desfilaban las luminarias de la animación independiente. Faith Hubley presentaba anualmente en exclusiva a los estudiantes del taller los avances de sus cortos independientes-no-comerciales-experimentales, que eran a la vez continuación y homenaje a la idea que había comenzado años atrás con su esposo, el brillante John Hubley. Por su parte, Barry Purves se mostraba ante los estudiantes de animación en UCLA como el hombre orquesta que con sólo dos manos habría de

Las memorables clases de historia de la animación de McLaughlin estaban llenas de anécdotas que relataban la opresión corporativa hollywoodiense, así como la poco conocida lucha social, artística y política de la animación independiente en los Estados Unidos

conjuntar la ópera y la animación. Mientras, Frédéric Back desplegaba delicadamente sus extraordinarios y diminutos dibujos, que confirmaba la idea de que incluso el logro más épico está al alcance de un solo individuo, con la más mínima ayuda de un grupo de colaboradores.

Esta forma de ver la animación promovió ciertamente generaciones de cineastas, activos políticamente, desconfiados de la industria y amantes del cortometraje como forma pura del ejercicio animado.

Sin embargo, algo faltaba. Indudablemente, las ideas de UCLA promovían una actitud firme contra la industria abusiva, pero a cambio favorecía el triunfo de la individualidad sobre el trabajo colectivo. Todos los procesos educativos promovían el desempeño individual y la competitividad, pero no existía una presencia curricular que apoyara el trabajo grupal.

A principios del nuevo milenio, la escuela de animación de LMU era aún muy joven, poco conocida. Se hallaba creciendo en uno de los mercados de más prestigio en el mundo de la animación. Habría sido inconsecuente tratar de rivalizar con el prestigio de Cal Arts (California Institute of the Arts), con la historia de UCLA o con el financiamiento de USC (University of Southern California). Por ello, se buscó un nicho que nos pudiera determinar a través de un carácter único y verdadero. La respuesta por una definición se encontró dentro de un alineamiento con los valores de la Universidad de Loyola: educación integral, promoción de la diversidad y la justicia social. O en otras palabras, una escuela de animación de tipo humanista, protectora del individualismo artístico, pero también promotora activa del trabajo en equipo.

Fig. 3 – *Laundromat*, Alex Tran, Victoria Wee, Amy Rodriguez, Anthony Valenzuela, Klaus Shipman, 2014.



02

Un triángulo para una redefinición

El pensamiento crítico, el dibujo de observación y la teoría del lenguaje de la animación son los tres puntos de anclaje de la redefinición que comenzamos hace ocho años. A fin de lograrlo se crearon tres clases que sustentaran un proceso con rigor académico, artístico y tecnológico.

En primer lugar, el *Taller Intermedio de Animación / ANIM 220* se aboca a encontrar métodos y prácticas que desarrollen conceptos narrativos relevantes. Existen tres etapas primordiales: la selección de las ideas a producir, la conformación de los equipos y el desarrollo del trabajo editorial. El taller se compone de un máximo de doce estudiantes, por lo que generalmente, se eligen de tres a cuatro proyectos, producidos en grupos de tres a cuatro integrantes.

Todos los estudiantes presentan tres premisas acompañadas de dibujos conceptuales. El grupo discute y revisa hasta 36 propuestas. Cada alumno descarta voluntariamente dos de sus propuestas basándose en la recepción que ha obtenido del grupo. Finalmente se establece una votación para determinar los proyectos finalistas aunque el profesor mantiene el derecho de veto sobre los proyectos elegidos, guiado por la relevancia y factibilidad de éstos.

La composición de los equipos siempre es un asunto delicado. Cada grupo es diferente tanto en búsqueda estética como en personalidad. Las ideas generan estilos y éstos a su vez, suscitan intereses que promueven las alianzas. Pero hemos notado el beneficio de que el maestro intervenga directamente en la formación de los grupos para favorecer una distribución de habilidades y cargas de trabajo más equitativas. El choque de personalidad dentro de los grupos es inevitable y deseable.

Favorece el conflicto como motor creativo y plantea la posibilidad de dirimir diferencias a través del pragmatismo.

Esta experiencia académica nos ha mostrado que el mayor obstáculo a proyectos grupales de animación universitarios son el *egocentrismo* y el *sociocentrismo*. Ambos representan intereses de auto-gratificación profundamente enraizados en la cultura contemporánea. El narcisismo en la actividad creativa se muestra a través de la incapacidad del estudiante de aceptar la crítica, basada en *una supuesta infabilidad artística*.

Grupos heterogéneos no son necesariamente más tolerantes a lo diverso. Lo que se busca es que el pensamiento crítico lleve a todos los individuos de un grupo a contemplar la idea de que la diversidad, independientemente de cuál sea ésta, puede producir una gran utilidad, pues promueve flexibilidad, adaptabilidad, eficiencia y pragmatismo.

Para finalizar, sería importante mencionar que la experiencia del *Taller Intermedio de Animación* nos ha mostrado ciertos patrones de organización y liderazgo que tienden a repetirse en la producción de 50 cortometrajes: en primer lugar, grupos que contaron con un fuerte liderazgo de tipo tradicional, a través de un *director o autor*; en segundo lugar, aquellos en los que el grupo entero acogió un objetivo común; finalmente, en tercer lugar, los grupos que actuaron como equipos de relevos, en donde cada individuo tomó el bastón en algún momento de la carrera.

Por su parte, los *Talleres de Dibujo en Vivo / ART 200* promovieron las virtudes analíticas del dibujo de observación directa mediante formas de instrucción clásicas.

Al fomentar la observación de la realidad a través del dibujo, los estudiantes son menos susceptibles a diseñar personajes basados en pre-construcciones mentales. Por ejemplo, los módulos seriales de observación y dibujo ana-

tómico, semestre a semestre, han contribuido a inhibir diseños que inadvertidamente podrían basarse en estereotipos o prejuicios étnicos.

Los talleres de dibujo de observación promueven la versatilidad en el dibujo y permiten al estudiante adaptarse más fácilmente a otros estilos, lo que resulta indispensable en trabajos de colaboración.

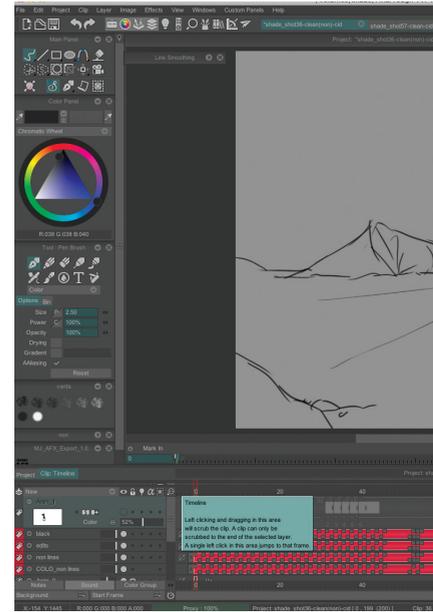
Las virtudes de la enseñanza clásica del dibujo de observación permiten al estudiante transitar con facilidad de lo anatómico a lo caricaturesco. Lo contrario resulta mucho más difícil. Los ejercicios prácticos privilegian el análisis del volumen y de la estructura de las formas. Y en base a ello, podemos manifestar que el éxito de los talleres de dibujo con animales en vivo confirma que nuestros estudiantes son capaces de reflexionar sobre la belleza de la silueta, pero también intuir y precisar la mecánica de la locomoción al percibir la configuración y posibilidades de un esqueleto. El punto de partida en la versatilidad del dibujo se haya en la posibilidad de poder mostrar volumen en el espacio y a través del tiempo. De manera complementaria, se ofrece al estudiante talleres de escultura que involucra, no solamente el diseño tridimensional de los personajes sino el beneficio que ofrece al dibujo la experiencia táctil.

Sin versatilidad, las opciones se limitan y se tiende a la repetición de ciertos trazos y siluetas; o se cae en la derivación de estilos de culto como el Anime japonés. El rango que ofrece la versatilidad facilita al estudiante a trabajar en el estilo del otro, ya que se comparten estrategias de construcción y deconstrucción en el diseño de un personaje o un objeto. Siguiendo esta idea, el tránsito de un personaje a través de las manos de una serie de individuos siempre será más exitoso.

Se podría definir la filosofía de *Taller de Dibujo en Vivo / ART 200* a la manera de Joanna Quinn: “el énfasis en la observación para el di-

Fig. 4 – *Shade*, Sydney Snyder, Mari Carlson, Rachel Napierkowski, 2015.

Fig. 5 – *Shade* (esculturas), Mari Carlson, 2015.



bujo animado no puede exagerarse, en el sentido de que es importante dibujar en vivo y no desde la imaginación la cual ya ha sido colonizada las formas de imágenes ya establecidas.”⁷⁴ (Wells, Quinn, Mills, 2009: 49).

En sus notas sobre el dibujo animado, Glenn Keane nos invita a *no ilustrar palabras o movimientos mecánicos, sino ilustrar ideas o pensamientos con actitudes y acciones*. El método del dibujo de Keane induce siempre la misma pregunta: *¿Qué es lo que el personaje piensa?*⁷⁵

Transitando de la observación a la representación, el dibujo se convierte en una pieza medular para la pedagogía de la animación de tipo humanista. El dibujo animado basado en observación analítica de la realidad promueve la riqueza de la diversidad, pues la virtud de su análisis lleva al artista lejos del prejuicio y del estereotipo. El intenso programa de dibujo que la escuela de Animación ha implementado en este sentido, complementa y contri-



buye decididamente al éxito de la propuesta.

Finalmente, el *Taller de Herramientas Digitales / ANIM 260* nos permitió transmitir dos ideas: que la tecnología es fundamental, pero que el espacio de trabajo debe contribuir a mejorar la experiencia educativa. Asimismo, el Taller de Herramientas Digitales refuerza la idea de que el modo de producción se beneficia positiva y directamente en un lugar que favorece el espacio de interacción y no necesariamente el espacio de las máquinas.

Gracias a las generosas contribuciones que LMU Animation recibió de la Fundación Walter Lantz se pudo diseñar y construir un espacio significativo en colaboración con la firma arquitectónica Gensler, también responsable del diseño de la “creative factory” de los estudios Pixar. Presentado con gran éxito como un caso de estudio en la Feria de Arquitectura NeoCon en Chicago, la renovación de la escuela de animación de Loyola fue descrita

por los directores de diseño de Gensler, como el poder que tiene el espacio entre los salones de clase, ya que es significativo y contribuye al ambiente educativo. De acuerdo a Gensler, el espacio de LMU Animation marca una nueva tendencia pues considera los diferentes modos de la enseñanza práctica, que se facilita tanto en las aulas como en los espacios comunes.⁶ Resultaba importante para la escuela de animación que la instrucción y la colaboración se extendiera de las aulas a los pasillos, y que las paredes fueran puntos de reunión en donde se pudiera dibujar, borrar y volver a dibujar sobre ellas.

La selección, el arreglo y la configuración del equipo y programas en los talleres propician modelos de producción en equipo, transparencia en línea del trabajo editorial y de producción; lo que facilita una crítica metódica y documentada sobre todas las etapas del proceso por parte del instructor.⁷

03

Muéstramelo, no me lo expliques

El mayor logro del pensamiento crítico es la búsqueda de respuestas a problemas a través de la correcta formulación de las preguntas concierne a los hechos que se presentan. Aprender a formular una pregunta precisa es una herramienta fundamental en problemas de narrativa, pues ayuda al estudiante a reflexionar sobre su propia humanidad.

En el *Taller de Animación Intermedio, ANIM 220*, contamos historias para aprender de nosotros mismos, ya que *nosotros mismos somos la historia*. ¿Quién soy? ¿Qué clase de persona soy? ¿Cómo me convertí en quien soy? ¿En qué debo creer? ¿Por qué debo creerlo? ¿Quiénes son mis amigos? ¿Quiénes son mis enemigos? ¿Necesitan ser mis enemigos? ¿Debo ser justo con mis enemigos? ¿Cómo el mundo se convirtió en lo que es? ¿Qué es lo bueno y qué es lo malo? ¿Qué es lo correcto y qué es lo incorrecto? ¿Cómo puedo ser justo con los otros? ¿Cómo debo vivir mi vida?

El pensamiento crítico abre el flujo del intercambio de las ideas, ya que pragmáticamente todas las ideas son potencialmente útiles. La mera esencia de la formulación de preguntas precisas lleva a la esencia de la *estructura de razonamiento* del pensamiento crítico: ¿Soy claro? ¿Soy preciso? ¿Debo de considerar otros puntos de vista? ¿Es lógico mi pensamiento? ¿Es honesto y verdadero mi pensamiento? En relación a esto, Paul Wells comenta atinadamente:

Si eres honesto acerca de lo que sabes, es decir, aquello que has experimentado y observado, entonces la verdad saldrá en lo que expresas, aún si la historia pareciera exagerada o poco usual. De cualquier manera, la realidad siempre es más extraña que la ficción...⁸ (Wells, 2007: 56)

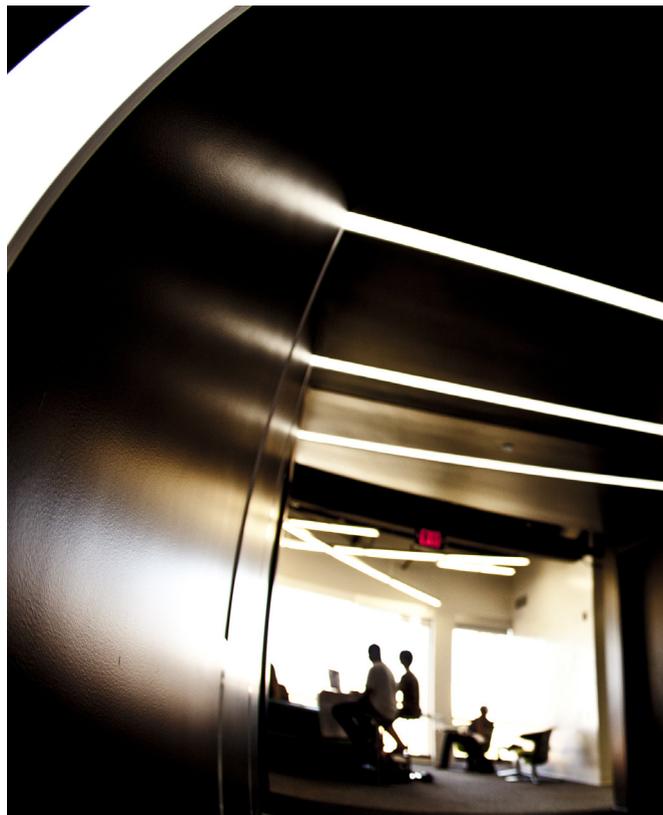


Fig. 6 – Escuela de Animación de Loyola Marymount University. Fotografía: Carlos Tallo, 2012.

Ahora, una cosa es lograr esa honestidad, y otra es poder manifestarla en una historia animada. Si el proceso del lenguaje animado se define en una estructura que va de una conceptualización, a la visualización y finalmente a la aplicación, también hay que considerar que ello genera una interpretación, una síntesis y una *iluminación*, como dice Wells.

En las etapas iniciales del desarrollo del proyecto, sobre todo en el nivel de estudiantes en el segundo año de carrera, existe un reiterado problema en la definición de la estructura narrativa. Por ello, resulta doblemente válido que exista un énfasis en la etapa pro-filmica. Escribir para la animación, dice Wells, *insiste* en sus propios procesos y aplicaciones, pues a diferencia del cine de acción real, donde la edi-



ción forma parte del proceso final, la edición para la animación se convierte en parte de su propia génesis (ibídem, 15).⁹

Cuando esta misma estructura de edición para la animación se crea en las etapas primarias, entonces con mayor razón, mientras se define más rápido con claridad el tema, surgirá una estructura narrativa más sólida. Los alumnos tienden a confundir *historia* con vehículos narrativos. Es recurrente que la respuesta a la pregunta, “¿cuál es la historia?”, el alumno responda con el recuento interminable de los eventos que constituyen la trama.

De una larga lista tomaré un ejemplo breve. La idea del estudiante es una comedia de una persona que quiere bañar a su perro y éste se resiste. El curso no está en contra de la comedia

ni busca siempre temas serios sobre la justicia y la diversidad. El problema de una historia no se ubica en un personaje sino en la reacción ante sus circunstancias. Robert McKee anota al respecto una diferenciación primordial con un juego de palabras en inglés: personaje (*character*) versus caracterización (*characterization*).

La caracterización, para McKee, es “la suma de todas las cualidades observables en un ser humano, todo aquello que se puede conocer a través de un escrutinio cuidadoso: edad, IQ, género y sexualidad [...] Este peculiar ensamblaje de rasgos se llaman caracterización [...] pero no es lo que llamamos personaje. El verdadero personaje se revela en las elecciones que realiza un ser humano bajo presión —pues mientras mayor la presión, más profunda la revelación; mayor la esencia natural del personaje y la verdad de su elección” (McKee, 1997: 101).¹⁰

Por ello, en el caso citado, lo que importa es la relación entre el perro y su dueño —y no el baño—. Podríamos modificar la escala de la relación: un perro gigante y un dueño pequeñísimo. O por el contrario podría ser que un perro que cupiese en la palma de una mano. Aunque visualmente proporcionaría metáforas más propositivas, aún no se resolvería el problema de la historia. Pero, ¿qué pasaría si... el perro fuese tan grande como una montaña y el dueño por su parte es un invidente? Entonces sí que hay un problema de humanidad a resolver.

El problema de las historias que se narran desde el desapego es que terminan siendo escritas a lo lejos. Por el contrario, cuando el autor se involucra en la humanidad de sus personajes, la historia tiene esa cercanía que la audiencia busca. Es aquí cuando surge el tema y la historia. Por ello, mi respuesta al estudiante es que la historia estaría determinada por una ceguera tan grande como una montaña, que habría que escalar todos los días; aún en la cotidianidad de las cosas más sencillas, como bañar a un perro.



Fig. 7 – *Yamashita*, Hayley Foster, 2012.

04

Conclusiones

Expusimos ya en la introducción de este artículo, la naturaleza histórica y competitiva del mercado de la animación en Los Ángeles, que impulsó a la escuela de animación de Loyola Marymount University a buscar una identidad propia, es lo que le permitiría distinguirse, competir y progresar. El cambio se sustentó en el trabajo colectivo, en el análisis del dibujo de observación y en el pensamiento crítico, que son compatibles con los valores de la universidad.

Las ideas de la modificación de la secuencia curricular favorecieron la tolerancia a la diversidad, así como también promovieron una mentalidad pragmática para mejorar los flujos

de producción en cortometrajes animados, a través de métodos inquisitivos. La escuela de animación de Loyola Marymount University pudo encontrar un nicho adecuado a los intereses humanistas de su misión. Los propósitos se reúnen en base al desarrollo del pensamiento crítico en la etapa de conceptualización de una historia, en la promoción y el respeto a la diversidad de las ideas en trabajos de grupo, en la observación analítica del dibujo en vivo y del desarrollo del dibujo como una forma de pensamiento; y finalmente, en flujos operativos que permitan y faciliten la producción de cortometrajes de alto nivel.

De ser una escuela prácticamente desconocida diez años atrás, ya para el 2012, Tim Appelo escribió en el *Hollywood Reporter* lo siguiente sobre la escuela de Animación de LMU:

Y gracias a la donación de \$1 millón de dólares de la *Fundación Walter Lantz*—Lantz el creador de *Woody Woodpecker*— el Departamento de Animación de LMU entró a los *Top 20* en la lista anual de grandes programas académicos del *Animation Career Reviews*, sobrepasando a cinco escuelas de nuestra lista, incluido NYU. Animadores, tomen nota: las aplicaciones se han triplicado este año. El diseño para videojuegos es algo notorio: el *New York Times* recientemente aplaudió el juego de un ex-alumno, Leonard Menchiari, quien desarrolló un tema inspirado en las protestas callejeras en Italia y Europa.¹¹

Yamashita (Figs. 1 y 7) es de alguna manera la mejor conclusión a toda esta teoría. *Yamashita* es una historia sobre las dudas de la propia identidad y la pérdida de ésta. La autora de ésta se pregunta si los países son lugares físicos o ideas que seres humanos crean. *Yamashita* también es un corto de dibujo animado de siete minutos, en blanco y negro con detalles de color, en formato digital, aunque dibujado a mano. La trama se narra desde el punto de vista de una niña detenida junto con su familia en Manzanares, el centro de reubicación en California para japoneses-norteamericanos durante la Segunda Guerra Mundial.

Yamashita es también el resultado de la tercera generación de estudiantes educados durante cuatro años en las virtudes del pensamiento crítico y la tolerancia a la diversidad. Dirigida por una joven de origen caucásico, Hayley Foster y su equipo ejecutaron un trabajo de diseño de personajes con gran delicadeza y soltura. El diseño conceptual es fundamental, pues toca puntos sensibles en

torno a la imagen de identidad gráfica, cultural, racial y social del Anime, de los japoneses y de los japoneses-norteamericanos. A través del diseño, la película construye una coherencia estética que no es denigrante ni caricaturesca. El resultado es una pieza de gran coherencia temática y artística. Con el apoyo de una comunidad ecléctica e intergeneracional de estudiantes, *Yamashita* representa el primer *Oscar* estudiantil para la Escuela de Animación de LMU.

Me quedo con una última nota precautoria, de que el planteamiento de esta redefinición no es una empresa moral, sino artística y académica. Historias como la de *Yamashita* crean la riqueza de la dimensión del argumento de

su historia a través de la contradicción inherente a la naturaleza humana. Aquella riqueza dialéctica de la narrativa que no es maniquea sino profunda: lo bueno y lo malo; lo valeroso y lo cobarde; lo verdadero y lo falso; lo primero y lo último. Escribir historias con el cuidado de definir

ambos lados de una verdad. Componer y dibujar secuencias que al contradecirse afirmen la verdad y la energía de aquello mismo que plantean.

Con el apoyo de una comunidad ecléctica e intergeneracional de estudiantes, *Yamashita* representa el primer Oscar estudiantil para la Escuela de Animación de LMU.

Texto original presentado en la Reunión General de la ASIFA (Association Internationale du Film d'Animation), Educación para la Animación, Seis Estrategias Efectivas, Los Ángeles, California, marzo de 2015.

© Del texto: José García Moreno.

© De las imágenes: Hayley Foster (Figs. 1, 7); Christina Manrique, Brendan Clogher (Fig. 2); Alexandra Tran (Fig. 3); Sydney Snyder (Fig. 4); Mari Carlson (Fig. 5); Juan Tallo (Fig. 6).

Notas

¹ “Las mujeres no realizan ningún trabajo creativo en conexión con la preparación de dibujos animados para la pantalla, ya que ésta es una tarea que realizan exclusivamente hombres jóvenes. Por esta razón, las señoritas no son consideradas para la escuela de entrenamiento. El único trabajo abierto a mujeres consiste en el trazo de personajes sobre hojas de celuloide transparente con tinta china, para después llenar el trazo al reverso con pintura y de acuerdo a las instrucciones.” Walt Disney Productions., LTD (1938), carta dirigida a Mary V. Ford y publicada por Kevin Burg (<https://www.flickr.com/photos/polaroid/632255233/?edited=1> [acceso: julio, 2013]), trad. a.

² Sito, Tom (2005). “*Origins of American Animation: Notes.*” ([Http://www.awn.com/animationworld/disney-Strike-1941-How-It-Changed-Animation-Comics](http://www.awn.com/animationworld/disney-Strike-1941-How-It-Changed-Animation-Comics) [acceso: enero, 2014]).

³ “USC retains the copyright to ALL short films created within the class. Intellectual property (scripts, treatments, etc.) remains with the filmmaker. Only the tangible film rights are held (the piece created at USC).” Ver más en: <https://cinema.usc.edu/summer/faq.cfm#sthash.CznlnOs1.dpuf> [acceso: enero, 2015]

⁴ “The emphasis on observation in drawing for animation cannot be over-stressed in the sense that it is important to draw from life, and not from an imagination that would have been already colonised by established image forms.” (Quinn, 2009: 49), trad. a.

⁵ Keane, Glen, *Animation Notes*, citado en Quinn Joanna & Mills, Lee & Wells, Paul (2009: 65) *Drawing for Animation*, Lausanne: AVA Academia. “Don’t illustrate words or mechanical movements Illustrate ideas or thoughts with attitudes and actions. Squash and stretch the entire body for attitudes. If possible, make definite changes from one attitude to another in timing and expression. Always ask: What is the character thinking?”

⁶ “The renovation of LMU’s animation department focuses on the power of the space in between classrooms as a meaningful and contributive learning environment. See how the design team applied proven workplace trends to this education project, and leveraged multi-disciplinary design intelligence and long-term campus relationships. Use the LMU project example to analyze ways that workplace trends and research can be applied to educational projects. Learn how a multi-disciplinary design process contributed to project success. And consider how different modes of hands-on learning can be facilitated in both classrooms and social settings.” Loyola Marymount University Animation Department: A Case Study, Johnston, Charrisse y Gehle, Shawn, NeoCon 2009.

Se puede encontrar mayor información en los siguientes sitios:

<https://reg.neocon.com> [acceso: agosto, 2009]).
http://www.gensler.com/uploads/document/277/file/D21_04_13_2012.pdf [acceso: abril, 2012]).
<http://www.cartoonbrew.com/biz/lmu-film-school-first-to-launch-fully-networked-creative-village-49410.html> [acceso: septiembre, 2011]).

⁷ Las especificaciones técnicas de los cortometrajes producidos en el Taller de Herramientas Digitales y del Taller Intermedio de animación son determinadas en base a “semestres” de 16 semanas. Los cortometrajes de dibujo animado se producen en una plataforma 2D digital, con duración de 3 a 6 minutos y en formato HD (1920X1080). Utilizamos el compresor Apple ProRes 422, a 24 cuadros por segundo. Los proyectos cuentan con música y diseño sonoro original que se coproducen en asociación con los estudiantes del departamento de diseño sonoro de la escuela de cine y con los estudiantes del conservatorio de música de la universidad.

⁸ “If you are true to what you know, what you’ve experienced and observed, and what you want to express, the that ‘truth’ will come out in the work, even if the story you want to tell might seem a bit far-fetched or unusual. Normally truth is stranger than

fiction anyway, and if you can capture that then people will recognise it.” (Wells, 2007: 56), trad. a.

⁹ “Live action normally accumulates much more material than it needs in order to create the film in the edit (e.g. numerous takes of scenes from different camera angles and perspectives; variations in the performances or interpretations of the actors. During the five-year cycle of making an animated feature, Pixar Animation will spend at least three years refining story and visualisation before animation begins. This alone places much greater emphasis on the work of writers, devisers and creators in pre-production, and stresses their significance.” (ibidem, 15).

¹⁰ “Characterization is the sum of all observable qualities of a human being, everything knowable through careful scrutiny: age and IQ, sex and sexuality...This singular assemblage of traits is characterization ...but it is not character. True character is revealed in the choices a human being makes under pressure — the greater the pressure, the deeper the revelation, the truer the choice to the character’s essential nature” (McKee, 1997: 101), trad. a.

¹¹ Appelo, Tim (2013), “And thanks to a \$1 million grant from the Walter Lantz Foundation — Lantz was the creator of Woody Woodpecker — LMU’s animation department cracked the top 20 in *Animation Career Review’s* annual list of great programs, beating out five schools on *THR’s* own film school list, including NYU. Animators, take warning: Applications have tripled this year. Gaming is another hot program: *The New York Times* recently hailed a game alum Leonard Menchiari is developing that’s inspired by street demonstrations in Italy and Europe.” “The Hollywood Reporter Unveils the Top 25 Film Schools of 2013” (<http://www.hollywoodreporter.com/lists/top-25-film-schools-united-83047> [acceso: junio, 2013]).

Con respecto al juego de Leonard Menchiari se puede consultar el artículo de Colin Mohynihan (2013), “Video Game Inspired by Clashes in Egypt and Italy Allows Gamers to Fight the

Police”, *The Lede, The New York Times News Blog* (http://thelede.blogs.nytimes.com/2013/02/22/video-game-inspired-by-clashes-in-egypt-and-italy-allows-gamers-to-fight-the-police/?_r=0 [acceso: febrero, 2013]).

Referencias bibliográficas

APPELO, Tim, 2013. “*The Hollywood Reporter Unveils the Top 25 Film Schools of 2013*” (<http://www.hollywoodreporter.com/lists/top-25-film-schools-united-830475> [acceso: junio, 2013]).

McKEE, Robert, 1977. *Story: Substance, Structure, Style and the Principles of Screenwriting*, Nueva York: Harper Collins.

MOYNIHAN, Colin (2013) “Video Game Inspired by Clashes in Egypt and Italy Allows Gamers to Fight the Police”, *The Lede, The New York Times News Blog* (http://thelede.blogs.nytimes.com/2013/02/22/video-game-inspired-by-clashes-in-egypt-and-italy-allows-gamers-to-fight-the-police/?_r=0 [acceso: febrero, 2013]).

QUINN, Joanna, MILLS, Les, WELLS, Paul, 2009. *Drawing for Animation*, Lausanne: AVA Academia.

SITO, Tom, 2005. “Origins of American Animation: Notes.” (<Http://www.awn.com/animationworld/disney-Strike-1941-How-It-Changed-Animation-Comics> [acceso: enero, 2014]).

WALT DISNEY PRODUCTIONS, LTD, 1938. Carta dirigida a Mary V. Ford y publicada por BURG, Kevin (<https://www.flickr.com/photos/polaroid/63225233/?edited=1> [acceso: julio, 2013]).

WELLS, Paul, 2006. *Fundamentals of Animation*, Lausanne: AVA Academia.

WELLS, Paul, 2007. *Scriptwriting*, Lausanne & Worthing: AVA Academia.

Bibliografía recomendada

ARCADIAS, Laurence, WELLS, Brian, 2007. "Issues in Animation Education", *Animation Journal*, Vol. 15, Santa Clarita: AJ Press, pp. 63-80.

BANKS, James, 2004. "Multicultural education: Historical development, dimensions, and practices", en J.A. BANKS & C.A. MCGEE BANKS (eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (2ª ed.), San Francisco: Jossey-Bass, pp. 3-29.

BOHM, David, PEAT, David, 1987. *Science, Order and Creativity*, Nueva York: Routledge.

ELIOT, Marc, 1994. *Walt Disney: Hollywood's Dark Prince*, Londres: André Deutsch.

GAY, Geneva, 2004. *Beyond Brown: Promoting equality through multicultural education. Educational Leadership* 19 (3), Journal of Curriculum and Supervision, Vol. 19, pp. 193-216 (http://www.achievementseminars.com/seminar_series_2008_2009/readings/Gay_Promoting%20equality.pdf [acceso: enero, 2015]).

HALAS, John, WHITAKER, Harold, 2002. *Timing for Animation*, Boston y Oxford: Focal Press.

JONES, Chuck, 1990. *Chuck Amuck*, London: Simon & Schuster.

JONES, Chuck, 1996. *Chuck Reducks*, Nueva York: Time Warner.

NIETO, Sonia, & BODE, Patty. (2008) *Affirming diversity, The Sociopolitical context of multicultural education* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

SCOTT, Jeffrey (2003) *How to Write Animation*, Woodstock & Nueva York: Overlook Press.

SLEETER, Christine, BERNAL, Dolores, 2004. *Critical Pedagogy, Critical Race Theory, and Antiracist Education: Implications for Multicultural Education*. In J. A. Banks & C.A.

WILLIAMS, Richard, 2001. *The Animator's Survival Kit*, Londres y Boston: Faber & Faber.



Biografía

José García Moreno (México, 1961) estudió cine de animación en Praga y trabajó como aprendiz en los históricos estudios Bratři v triku (Hermanos en el Truco). Llegó a los Estados Unidos como becario Fulbright en la Universidad de California, Los Ángeles (UCLA). Ha recibido el apoyo de la Fundación MacArthur y nominado al Ariel por la Academia de Ciencias y Artes Cinematográficas de México. Obtuvo premios en La Habana, Ciudad de México, San Francisco, Toronto y Montreal. Sus observaciones sobre narrativa visual fueron recientemente publicadas por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha servido como jurado para el premio Norman McLaren-Evelyn Lambart, así como para el premio del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes en México. Es profesor asociado en la Universidad de Loyola Marymount, Los Ángeles, en donde ha fungido también como director de la escuela de animación.

E-mail

Jose.GarciaMoreno@Imu.edu