

Artefactos visuales: provocaciones literarias multimodales en las clases de español⁴

Antonio Martínez Nodal⁵

Glenda Alves de Oliveira⁶

Luciene Leal Quintal⁷

Resumen: En este artículo proponemos la aplicación de los *Artefactos Visuales* (1972) en las clases de español, los cuales se tratan de creaciones artístico-literarias del gran poeta chileno recientemente fallecido, Nicanor Parra (1914-2018). Estas inferencias poéticas actúan como proyecciones entre el arte y la literatura; por lo tanto, interpretamos que su mensaje directo y visual podría estimular discursivamente a muchos aprendices de una L2. Nuestra propuesta se diseñó con el objetivo de realizar actividades simples basándonos en estos constructos multimodales en español, siendo dirigidas a estudiantes de Enseñanza Media. La presente investigación surge como una alternativa de trabajo para estimular la escritura significativa y la producción oral en español bajo un punto de vista autónomo de los alumnos para, de esta forma, intentar desarrollar un diálogo crítico-político en un contexto educacional particular de Brasil.

Palabras clave: *artefactos visuales*; producción oral y escrita; pensamiento crítico y creativo; enseñanza; lengua española.

Resumo: Neste artigo propomos a aplicação dos *Artefactos Visuales* (1972) na sala de aula de ELE, os quais se tratam de criações artístico-literárias do grande poeta chileno recentemente falecido, Nicanor Parra (1914-2018). Estas inferências poéticas atuam como projeções entre a arte e a literatura; portanto, interpretamos que sua mensagem direta e visual poderia estimular discursivamente a muitos aprendizes de uma L2. Nossa proposta se desenhou com o objetivo de realizar atividades simples baseadas nestes constructos multimodais em espanhol, sendo direcionadas a estudantes de Ensino Médio. A presente pesquisa surge como uma alternativa para estimular ao exercício da escrita significativa e produção oral em espanhol sob um ponto de vista autónomo dos alunos para, desta maneira, tentar desenvolver um diálogo crítico-político num contexto educacional particular de Brasil.

Palavras-chaves: *artefactos visuales*; produção oral e escrita; pensamento crítico e criativo; ensino; língua espanhola.

Introducción

⁴ Recebido em 27 de fevereiro de 2018. Aceito em 11 de junho.

⁵ Mestre em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia. Professor do PARFOR na Universidade Federal do Pará. E-mail: antonio.nodal@gmail.com.

⁶ Graduada em Letras/Língua Portuguesa pela Universidade Vale do Acaraú e em Língua Espanhola pela Universidade Federal do Pará. Professora da rede Municipal de Nova Timboteua. E-mail: glendawanzeller@gmail.com

⁷ Graduada em Letras/Língua Portuguesa e Língua Espanhola pela Universidade Federal do Pará. Professora da rede Municipal de Castanhal e da rede Estadual de Pará. E-mail: lucienequintal@hotmail.com

Pretendemos, mediante este estudio, presentar un recurso didáctico alternativo en las clases de español (de lengua y literatura) que permita ampliar el proceso de aprendizaje habitual y ofrecerle al aprendiz un auxilio expresivo por medio de una herramienta motivadora. Intentaremos, para ello, plantear estrategias que combinen diversos elementos disciplinares que puedan interesar al alumno, como, por ejemplo: el arte, la literatura y la escritura por medio de creaciones disímiles, abiertas y sensoriales que no se apoyen preponderantemente en textos amplios y/o herméticos de difícil interpretación para el alumno, sino a partir de imágenes, enunciados y palabras de fácil comprensión y expresión, tanto de forma oral como escrita.

Fundamentándonos en el pensamiento de Irwin (2013) y en su perspectiva metodológica, destacamos el papel de los *a/r/tógrafos* para el desarrollo factible de una propuesta literaria que pueda ser aplicada en el marco escolar de la enseñanza de español.

En un primer momento en nuestro trabajo, puntualizaremos en qué consisten los *Artefactos Visuales* del maestro de la poesía Nicanor Parra. A continuación, explicitaremos algunas posibles utilidades de estas creaciones poéticas en clase de lengua española. En el último tópico de la presente investigación, serán construidos dos *artefactos* originales, modelos prácticos ideados por dos profesoras que llevaremos a clase. A continuación, se realizarán presentaciones individuales con relación a estas construcciones expresivas integradas en el espacio escolar. La actividad específica será dirigida a alumnos del tercer año de Enseñanza Media y realizada en la *Escola Estadual Pe Salvador Traccaioli*, en Castanhal, Belém de Pará. Tras la observación de los educandos de la propuesta teórico-práctica con los *artefactos* y las discusiones ulteriores, los alumnos serán estimulados para realizar sus obras individualmente para poner en práctica la escritura y oralidad en español. A modo de conclusión, serán evaluadas las respuestas del curso al finalizar el ejercicio y su participación, siendo presentados en el artículo dos *artefactos* ejemplares realizados en clase.

La elaboración de esta investigación fue concebida desde dos perspectivas diferentes: la construcción teórica del trabajo se efectuó a partir de un abordaje cualitativo y bibliográfico. Por otro lado, la elaboración práctica o producción de los *artefactos visuales* fue confeccionada mediante una pesquisa educacional basada en el

arte, de reciente levantamiento, denominada como ya apuntamos con anterioridad: *a/r/tografía*.

1 Consideraciones metodológicas. La artografía

La Artografía, al ser un desdoblamiento entre el arte y los textos literarios de forma constitucional, puede, a nuestro modo de ver, ofrecer otras posibilidades educativas al contexto escolar actual, ya que se trata de un recurso que facilita una producción teórico-práctica significativa mediante una aproximación directa al arte que vincula a los profesionales de la enseñanza y a sus alumnos. “Assim, usar arte e texto, prática e teoria, permite a interligação, uma forma de conversação relacional” (IRWIN 2013: 29-30)⁸. El fomento de opciones de trabajo creativas, que estimulen una sistematización liberada del aprendizaje de una lengua extranjera, entendemos que puede ser relevante para los aprendices. La combinación de palabras e imágenes en las clases de español, como planteamos, entendemos que será experiencia efectiva si esta tarea es integrada de forma natural en el contexto educativo de una segunda lengua (L2).

Pretendemos, a partir de una perspectiva experimental, desarrollar la comprensión del alumno en un entorno de interacción lingüística deseado que lo represente de forma más expresiva y que culturalmente sea más próxima a su escenario particular.

Actualmente, en la era digital de la cual participamos, la tecnología ha creado un nuevo actor social y multifacético, el internauta, que actúa en múltiples áreas de la realidad y que, según CANCLINI (2008: 32) “lê, vê, escuta e combina materiais diversos, procedentes da leitura dos espetáculos”⁹. El componente visual, por lo tanto, juega un papel fundamental en el proceso formativo del estudiante en todos los contextos en los que participa.

La artografía se trata de un proceso artístico y educacional, donde el diseño y elaboración de aquello que se enseña es explicitado por la vía del arte en sus múltiples

⁸ En este estudio todas las traducciones a pie de página son traducciones libres de los autores: “Así, usar arte y texto, práctica y teoría, permite la interacción, una forma de conversación relacional” (IRWIN 2013: 29-30).

⁹ “[...] lee, ve, escucha y combina materiales diversos, precedentes de la lectura de los espectáculos” (CANCLINI 2008: 32).

facetas. En la opinión de IRWIN (2013: 28), “a artografia é uma pesquisa viva, um encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais. [...] um espaço intelectual e imaginativo para investigação”¹⁰. A nuestro modo de ver, esta forma de trabajo liberada y empírica facilita una excelente oportunidad para fortalecer la ejecución del trabajo, para mejorar el sentido crítico del alumno y desarrollar una interacción artística y literaria entre todos los componentes de la clase.

Consideramos que los adolescentes, principalmente los alumnos de enseñanza media, participan cada vez más con mayor énfasis en espacios basilares para su desarrollo individual como, por ejemplo: la familia, la escuela, el trabajo o entornos políticos y religiosos, por lo que sus acciones deberían ser dirigidas a una mejora, entendimiento y discusión en cualquiera de estas áreas de acción desde una configuración del pensamiento particular. Los estudiantes integrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español, necesitan, aparte de sólidas fundamentaciones gramaticales, reafirmarse y cimentar sus fórmulas expresivas, tanto en su producción oral como en la escrita, en la búsqueda de una homogeneidad y expresividad idiomática.

La elaboración de *artefectos visuales* mediante la metodología de artografía posibilita una apertura en el proceso de investigación a partir de la construcción de elementos literarios con un fuerte sentido crítico, humorístico y político; ofreciéndonos, además, un uso ecléctico de materiales para llevar a cabo estas construcciones multimodales.

2 Arte, literatura y lengua española en los *artefectos visuales*

La riqueza y originalidad de los artefactos, como el propio Parra expuso en una entrevista realizada por el poeta uruguayo Mario Benedetti (1972), "resulta de la explosión del antipoema". La *antipoesía* surgió como una representación poética que intentaba renovar el lenguaje lírico mediante collages, una amalgama de niveles lingüísticos en un contexto discursivo fuera de lo común en la poética actual. Nicanor Parra en sus *antipoemas* publicados en 1954, en este sentido, escribió con un tono irónico, sarcástico, irreverente, absurdo, anticlerical y fustigador, aspectos definitorios

¹⁰ “[...] La artografía es una pesquisa viva, un encuentro constituido a través de comprensiones, experiencias y representaciones artísticas y textuales [...] un espacio intelectual e imaginativo para la investigación” (IRWIN 2013: 28).

de sus poemas que nos permiten huir de los patrones de la lírica tradicional. Tomando como modelos los *antipoemas*, al evitar el uso de un lenguaje hermético y figurativo, intentaremos trabajar acompañando sus proyecciones poéticas con registros coloquiales viables para la comprensión o interpretación del aprendiz de español con base a un lenguaje sencillo, cotidiano y a un material artístico-literario revelador para el alumno. Con relación a este uso del registro coloquial, BRIZ observa que:

Con bastante frecuencia se asocia e identifica el registro formal con lo escrito (literario), en efecto, en ambos existe una planificación previa, mientras el registro coloquial parece quedar relegado a lo estrictamente oral, haciendo buena la afirmación de que “No se escribe como se habla” (y menos “coloquialmente”). Pero, aunque teóricamente ello parece cierto, en la práctica hay ejemplos que aproximan el registro oral, en concreto, coloquial, al modo de escritura (1996: 21).

Por medio de la *antipoesía*, los coloquialismos y el ejercicio natural del lenguaje cotidiano descritos en paisajes o contextos habituales, como GOTTLIEB (1993: 79) respalda, la retórica del discurso se rompe, se quiebran los paradigmas formales, permitiéndonos como lectores entrar en un universo de asombro, choque y sorpresa continua. La *antipoesía* será, por consiguiente, la base discursiva de los *artefactos*. Según URRUTIA, esta consiste en:

[...] un nuevo tipo de escritura y de texto, frente a una nueva concepción del poeta [...] esta escritura apela a un tipo de lector distinto al lector tradicional. Esta nueva forma de lectura debe enfrentarse a un lenguaje desacralizado, eminentemente prosaico y cercano a la oralidad, a los usos del habla corriente y cotidiana (2001: 89).

Las creaciones e infraestructuras que conforman los *Artefactos Visuales* consistieron en textos-imágenes que fueron divididos en tres partes con temáticas diversas, pero, con algunos ingredientes comunes: la rebelión y emancipación que emerge en la ideología global de finales del siglo XX. La obra, de forma específica, se dividió en:

- Artefactos políticos;
- Artefactos crítico-literarios;
- Artefactos socio-culturales.

Las formulaciones poético-visuales surgieron como expresiones contundentes de un poeta único y crítico como Nicanor Parra cuyo pensamiento continua estando muy vigente, puesto que denuncia diversas situaciones y problemáticas sociopolíticas de su propio país, Chile, pero que, a su vez, no permite establecer numerosas analogías con muchas problemáticas similares de interés universal.

A través de los artefactos, Parra da un paso más allá en las construcciones discursivas poéticas, transgrediendo satíricamente los caracteres reconocibles o tipificados del poema y su mensaje figurativo común, pudiendo hacer uso de acciones simbólicas complejas, llenas de imágenes, esculturas y objetos dispares. De esta manera, intentaremos establecer esa práctica de asombro y estímulo, igualmente, como artífices de ejercicios significativos e innovadores en las clases de lengua y/o literatura española.

Los *artefactos* consisten en la irrupción y fusión del texto en el espacio de la imagen y/o a la inversa, funcionando como una explosión artística –en el caso de los *artefactos*– de palabras con imágenes que pueden ser tocadas, manipuladas y compartidas. Por este motivo, entendemos que la reunión de estos elementos dispares nos permitirá fortalecer las posibilidades expresivas de los alumnos ya que

En los artefactos el lenguaje está constituido tautológicamente por dos formas que se reflejan entre sí: una plástica y otra lingüística. La relación imagen-palabra permite una serie de juegos de posibilidades que conlleva dicha conjunción, pues ambos significan en función del otro, lo re-crean y lo potencian, conformando una misma macroestructura semiótica, combinada con dos sistemas de signos diferentes aunque complementarios; ambos lenguajes deben ser releídos en virtud del otro (BARBISANO 2007: 217).

Asimismo, advertimos en el educando que los componentes sensoriales y lingüísticos cohabitan de forma invariable en sus actividades cotidianas en el marco escolar.

La edición original de *Artefactos* (1972) no es un libro estándar como SOTO (2014) puntualiza. Se trataron de ediciones limitadas en cajas de cartón que contienen dos conjuntos separados de 121 tarjetas, ilustradas por Guillermo Tejada y que tienen en su anverso un *artefacto*, con una leyenda o mensaje, para poder ser enviadas por correo al receptor comunicativo escogido. Los textos e imágenes fueron organizados y escritos con la propia caligrafía de Nicanor Parra.

Los *artefactos* no solamente serán leídos y/o interpretados, puesto que rechazan el sentido general o unívoco del mensaje que contienen. Son subversivos y anárquicos para GOTTLIEB (1993), lo que añade un carácter de imprevisibilidad y libertad tanto en su particular elucidación como en las producciones individuales que cada sujeto (nuestros alumnos) pueda realizar creativamente en clase.

Mediante estos instrumentos poéticos, inauditos en el panorama literario contemporáneo, su sentido puede ser expansivo, catártico y muy personal. Por lo tanto, como Parra confiesa en la entrevista citada con anterioridad: "Ahora, cuando tengo que mostrar un poema a alguien doy el texto; ahora quiero que se vean los poemas" (PARRA 1972: 60).

Los *artefactos visuales* son una mezcla de una imagen con un fuerte trasfondo social y poesía o, más específicamente, una mezcla de imágenes reconocibles y *antipoesía*, cuyo "término general puede designar, entonces, toda reacción poética que se opone al cansancio, la rutina verbal, la tipificación del sentimiento, las formas recibidas y ya inertes del lenguaje y de la vivencia" (IBÁÑEZ LANGLOIS 2003: 13). En este sentido, perseguimos realizar tareas que, de alguna manera, modifiquen los patrones escolares iterativos en el ámbito formativo, suministrando otro tipo de actividad, un ensayo más personal y artístico en su planteamiento y desarrollo, prevaleciendo el proceso de trabajo por encima del resultado, ya que un *artefacto*, para el diccionario de la Real Academia Española (RAE), es un estudio o un experimento, factor que altera la correcta interpretación del resultado. Ya para Morales "El artefacto se constituye en una figuración lingüística autosuficiente, que se basta a sí misma" (MORALES 1990: 4).

En este sentido, desarrollamos la idea de construir y aplicar *artefactos visuales* en clases de ELE, pues consideramos que la producción de esta tarea puede ser asequible para los discentes que componen la asignatura de español. Nuestra propuesta surge por la inmediatez del mensaje detectada en los *artefactos* y porque, además, entendemos que su acción lingüística-simbólica primaria se puede traducir en el uso de un lenguaje claro o elemental en el aprendizaje de lengua española. Los *artefactos* funcionan como elementos reactivos pues suponen la rebelión ante el orden establecido y que nunca dejan a nadie indiferente, provocando ricos diálogos que "[...] dispararon sin piedad a las ya malolientes instituciones siempre tan veneradas [...] asunto que no le

cayó bien ni a las derechas ni a las izquierdas, ni a ateos ni a cristianos” (HARRIS 2014: 193). Creemos, acompañando este pensamiento político de carácter belicoso que la provocación esencial en sus enunciados poéticos, la aplicación de los *artefactos* como bases expresivas podría suscitar diferentes debates en las clases de español. Por este motivo, incentivaremos, a posteriori, que los alumnos realicen sus producciones para expresar y registrar sus ideas en español de forma individual y sugestiva. Los *artefactos visuales*, habitualmente, generan movimiento y apertura en las discusiones por su fuerte potencial comunicativo, ya que según IBÁÑEZ LANGLOIS son:

[...] trozos poéticos, resumidos y cargados al máximo, que en una época de prisa y estridencia quieren provocar, también ellos, con una o dos frases la conmoción sintética de libros enteros. Prueba de su eficacia es la facilidad con que van pasando de boca en boca, de cartel en cartel, no obstante su carácter inédito (2003: 48).

Habitualmente, los *artefactos visuales* poseen un conjunto de carteles, recados, avisos o tarjetas postales y, al combinar textos que buscan una respuesta inmediata e imágenes rotundas, se tratan de proyecciones innovadoras artístico-literarias que pueden espolear una respuesta instantánea del alumno, de forma autónoma y crítica desde el enfoque interdisciplinar que planteamos en el actual trabajo.

Según nuestro criterio, los *artefactos visuales* podrían ser una excelente herramienta de enseñanza y aprendizaje del español, justamente por su carácter de perspectiva múltiple entre lo que uno ve y lo que uno puede interpretar, indistintamente, desde su experiencia personal. Nos encontramos inmersos en un periodo de apelo imagético, de una búsqueda continua de elementos e imágenes que nos representen o identifiquen, que nos ayuden a configurar nuestro discurso, en ocasiones, mediatizado por el espacio académico, siendo, en este sentido, una excelente posibilidad comunicativa la que nos ofrece el *artefacto visual*.

Las clases de lengua y literatura española convencionales, en general, suelen apoyarse en textos didácticos y literarios integrados en un proyecto curricular escolar padrón. El arte, no obstante, se usa de forma secundaria y, consecuentemente, la búsqueda de sensaciones, conmociones e, incluso, las arquitecturas emocionales particulares del alumno, también, son tratadas de manera bastante superficial.

A nuestro modo de ver, las opiniones particulares dialógicas del estudiante son, a veces, subestimadas, creándose lagunas creativas y enunciativas en algunas clases. Por este motivo, sugerimos la utilización de la metodología artográfica en el proceso creativo de estas creaciones para presentar y aplicar después los *artefectos visuales* de Parra. Con esta propuesta inusual en el marco formativo de español pretendemos salir de una zona usual de aprendizaje, creando una propuesta más radical y explorando, de esta forma, otras opciones lingüístico-artísticas, dedicando especial atención a la opinión completamente libre y la expresividad del estudiante de una segunda lengua (L2).

3 Ejemplos y usos de *artefectos*

Actualmente, los jóvenes son cercados por influencias lógicas del medio social del cual participan, lo que les obliga a realizar lecturas recurrentes de ese universo significativo plural. Los diferentes actores sociales de las *culturas híbridas* se relacionan mediante múltiples interconexiones en el panorama cultural actual como CANCLINI (1990) muestra en su obra fundamental. El estudiante precisa cada vez más expresar este hibridismo y dualidad en el que interviene de forma antagónica y/o armónica en diferentes áreas, como, por ejemplo, en la educacional.

Los *artefectos* en clases en español, en nuestra opinión, diseñan un camino natural para mostrar a los estudiantes la cultura practicada (con foco principal en la cultura de los países hispanohablantes). A través de textos, imágenes reveladoras y objetos icónicos para que esos alumnos hagan sus interpretaciones, construyan su pensamiento y cimienten así su identidad en un proceso lógico de fluctuación en esta etapa. Los *artefectos* facilitan al observador la posibilidad de transformar y enriquecer su pensamiento colectivo e/o individual y la expresividad y riqueza de la lengua española articulada por 21 países en el mundo. A modo de ejemplo mostraremos algunos artefactos, previamente a nuestra propuesta específica:



Figura 1. Nicanor Parra. *Artefactos Visuales*, 1972.

Por medio de ese *artefacto*, Parra exhorta al lector-espectador a reflexionar sobre la soberanía del pueblo ejercitada mediante un pensamiento sociopolítico común sólido. Expone el poder que ejerceríamos al manifestarnos conjuntamente. Se evidencia que la denuncia y la unión son necesarias entre individuos diferentes, con pensamientos enfrentados, pero hermanados bajo un contexto de lucha.



Figura 2. Nicanor Parra. *Trabajos Prácticos*. 1988.

El carácter sacrílego o anticlerical es evidente en este *artefacto*, cuyos materiales, grafemas y figuras de cartón y papel con una fuerte simbología pretenden provocar una respuesta inmediata, de adhesión o de repulsa. Para GONZÁLEZ (2017: 46-47):

[...] la imagen de una cruz con el letrero de “voy & vuelvo” contrapone el sentido sacro y reverencial de lo religioso y lo coloquial y banal de la frase. Al enfrentar ambos sentidos se configura una nueva lectura simbólica, donde la visualidad recibe la sentencia del texto, que los desnaturaliza otorgando sentidos que el objeto religioso nunca emitió.

Creemos que las características definitorias de los *artefectos*, explícitas, cuestionadoras y de resistencia, ofrecen una amplia gama de posibilidades para trabajar la lengua española con alumnos en los últimos años de Enseñanza Media. Pensamos que su fácil entendimiento y semejanza de los *artefectos visuales* con la vida de muchos aprendices nos permitirá tomar parte de discusiones fructíferas sobre problemáticas de gran vigencia en la actualidad, pero acometidas con sencillez, un factor importantísimo para una aplicación positiva en el contexto escolar de lenguas extranjeras. Pudiendo ser examinados, en este sentido, sin dificultad, asuntos controvertidos que susciten discusiones del agrado de los adolescentes, ávidos a la hora de compartir sus opiniones dentro y fuera del ámbito escolar no tan normalizado.

Pretendemos por medio de los *artefectos* que sean apreciados en mayor medida los contenidos, el mensaje, el pensamiento crítico inherente frente a los componentes gramaticales ejercitados con mayor asiduidad en las clases de español, aunque cuidando, imparcialmente, que sean incluidos de forma conjunta y eficaz.

4 Promoviendo el pensamiento creativo y crítico del alumno en las clases de español

Confiamos en el uso eficaz de los *artefectos* en las clases de español, ya que estas transcurren en un tiempo menor (50 minutos, en general) con relación a otras asignaturas. Debido a esa limitación horaria, nuestras actividades han de ser dinámicas, acompañadas de tareas directas que rentabilicen al máximo nuestro tiempo y su uso tanto para los docentes como para los alumnos. Por esa razón, para reforzar un espacio educativo alentador y diversificado, los *artefectos visuales*, por tanto, nos parecen un excelente recurso motivacional para trabajar debates interesantes y la producción textual en español.

Observamos que los *artefectos* funcionan como vehículos representativos que nos pueden ayudar a integrar estrategias motivacionales que fomenten la expresión en lengua española. Nuestro objetivo es sorprender a los aprendices de lengua español mediante un uso de los *artefectos visuales*, los cuales podrán aplicarse con fines específicos, ulteriormente, por nuestros estudiantes.

Existe en la actualidad una disparidad en la sistematización del conocimiento que nos permite combinar informaciones artísticas de toda índole. El sujeto construye sus registros personales a partir de su conocimiento lingüístico adquirido en el contexto académico o de forma autodidacta, conformando paulatinamente quien es y lo que piensa, todo lo que sabe cómo ente particular con una carga única de posibilidades discursivas.

Según nuestra óptica, el pensamiento creativo, como ya señalamos, debe ser privilegiado siempre, para que el progreso expresivo del alumno no sea interrumpido en el marco escolar. El sujeto como actor social, irremediamente, forma parte de un mundo que reconoce o que lo aleja de estructuras hegemónicas, construyendo y creando, en este sentido, un entorno particular y, en otras ocasiones, globalizado. Esta influencia externa permite que el sujeto se reinvente interrumpidamente y que cambie su manera de percibir el mundo a través del arte, la ciencia y la palabra. Lo más importante es que la lectura y expresión de todas las cosas que le rodean serán realizadas desde un punto de vista íntimo y valioso para el sujeto social que apuntamos. En este sentido HISSA (2006: 37) declara que: “Ainda, poderíamos dizer que a interpretação dos significados íntimos do mundo é, também, a interpretação acerca de nós mesmos tal como nos inserimos, política e culturalmente, no mundo”¹¹.

Para la práctica de una educación abierta y multimodal de ELE el estudiante necesita otros medios para adquirir una formación más amplia. Parra ofrece a su espectador un “salvoconducto”, una entrada libre a la creación, amplitud en el campo comunicativo y simbólico del aprendiz. Podemos aprovechar sin prejuicios de calidad todo aquello que nos rodea para desarrollar una poesía de protesta pero, también, para hacer arte junto a ella, de la misma forma que las vanguardias hicieron desde principios del siglo XX. Siendo así,

[...] Los formalistas rusos ya hablaron de la desautomatización, los Dadaístas colocaron un bidet en una exposición de escultura, los futuristas apreciaron la belleza de un bólido de carreras por encima de la Victoria de Samotracia. Parra continúa esta labor, colocando sobre sus pedestales botellas de Coca-Cola, planchas, una Biblia, huevos. Ningún objeto puede ser rechazado para hacer poesía, de la misma manera que ninguna palabra era considerada indigna del lenguaje poético en los comienzos del siglo XX (DÍEZ *et al* 2002: 9).

¹¹ “Aun, podríamos decir que la interpretación de los significados íntimos del mundo es, también, la interpretación acerca de nosotros mismos tal como nos integramos, política y culturalmente, en el mundo” (HISSA 2006: 37).

Pertenece, en este sentido, a una cultura propia (que delinea nuestra postura, ropas, gestos y otras fuerzas de portabilidad cultural, como textos e imágenes) asimilada desde las primeras etapas de aprendizaje. El educando con su universo exclusivo puede ser dueño de otras numerosas posibilidades, de expresiones rotundas en su mensaje, un argot característico, tanto individual como grupalmente. Motivando a leer y producir un texto múltiple, visual y discursivo, pero, con respuestas heterogéneas o interpretaciones implícitas para el receptor de ese mensaje, construimos, de alguna manera, sujetos multimodales de nuestra cultura, promovemos un análisis independiente y distintivo de lo que ve y experimenta, pues:

Los textos y las imágenes van existiendo a medida que el lector o el espectador los usan y reinterpretan. Todo texto prevé a su lector y no puede prescindir de él: lo busca “gastronómicamente” para que halle placer suspire o lllore identificando-se con lo que cuenta, o “con fines estéticos, no esperando que goce tanto con la historia contada como el modo en que se le cuenta (CANCLINI 2007: 73).

Esta relectura, reproducción e reinterpretación particular del discente con un énfasis en estimular las formas de elaboración expresiva particulares del alumno aporta un carácter demostrativo tanto en el proceso de trabajo como en el resultado altamente crítico de docentes y aprendientes. Asimismo, basándonos en este pensamiento estamos abiertos a la discusión y a la reflexión en las clases de español con relación a los *artefactos* descritos y, como un medio para fomentar la producción discursiva oral y escrita.

5 Actividades específicas en el contexto escolar

Las informaciones y prácticas presentadas en este artículo hicieron parte de un trabajo de conclusión de curso de Graduación en Letras/Español, de la *Universidade Federal do Pará (UFPA)*, en el año 2018. La actividad específica de este trabajo fue realizada en una escuela donde actúan dos profesoras de Castanhal, Belém de Pará, y coautoras de este artículo.

El resultado de las clases impartidas fue alentador por la respuesta de los alumnos, que se mostraron curiosos y satisfechos al descubrir diferentes propuestas y *artefactos* elaborados para la clase. Es decir, inicialmente, se consiguió que los alumnos transitaran desde un lugar de aprendizaje atípico y que las explicaciones, dibujos escogidos y textos fueran leídos, observados e interpretados por los estudiantes. Finalmente se desarrolló una actividad de escritura, que no fue para ellos aparentemente dificultosa o monótona. A continuación, mostraremos los dos artefactos visuales realizados en la *Escola Estadual Pe Salvador Traccaioli*, en Castanhal, con foco en la discusión y escritura en español.

5.1 Primer artefacto visual

MONEDAS DE CAMBIO: DE LA SAL AL PAPEL



Figura 3. 1º Artefacto visual para trabajar en clase de lengua y/o literatura española. Fuente: los autores.

Esta figura muestra que desde antaño la sal era un bien muypreciado por todos. Antiguamente, el trabajo era sufragado por medio de mercancías, como la sal. El término salario, también utilizado en la lengua española (denominado comúnmente sueldo), deriva del latim *salarium*, que significa pago de “sal” o por la sal. Su término surgió en el Antiguo Imperio Romano, pues para ellos la sal era uno de los bienes más preciados. Y, con esta sustancia, se realizaban intercambios comerciales y pagos de mercancías.

Más tarde fueron creadas las monedas que pasaron a ser utilizadas en las operaciones comerciales con alimentos, utensilios y dispendios variados. En la actualidad, este intercambio es realizado solo con dinero, no habiendo la posibilidad de

utilizar la sal como moneda de permuta. El salario es retribuido con billetes, mediante dinero, siendo esta moneda la utilizada para las compras, en general.

Después de esta explicación dividimos la actividad en dos etapas:

- 1ª Etapa: el sentido de la primera actividad fue fomentar la expresión oral en español o con foco especial en el discurso crítico del alumno tras la explicación y exposición del artefacto visual para, de ese modo, estimular un debate lo más productivo posible.

- Discurso previo de la profesora: Se sabe hoy en día que el trabajo humano se traduce en mano de obra de bajo coste y que el “salario” depende muchas veces de la oferta y la demanda de trabajo muy alejado en ocasiones de los precios y el coste real de la vida. En este sentido, los “salarios” que ofrecen las sociedades capitalistas tienden a ser importes con una tasación mínima de la fuerza de trabajo. Existe un fuerte desequilibrio en el reparto de la riqueza en la sociedad actual, no habiendo condiciones mínimas para sobrellevar una vida digna ya que un alto porcentaje de la población sobrevive con salarios mínimos. Ante este contexto de desigualdad, se promovió la interacción oral entre los alumnos con relación a diferentes problemáticas reconocibles, en la actualidad, en Brasil.

- 2ª Etapa: se indicó a los alumnos que produjesen un *artefacto visual* que denunciara de alguna forma la situación socioeconómica expuesta con anterioridad apoyándose en su discurso crítico y elaborando una hipotética solución para resolver el problema discutido. Se les explicó que podrían utilizar tantos materiales como quisieran: dibujos, esbozos de figuras, collage, recortes de revistas, fotos etc. Para tal propósito, les fueron facilitados algunos periódicos y revistas el mismo día la actividad realizada por las docentes. El único requerimiento a los participantes del ejercicio fue que la escritura del *artefacto visual* de cada uno se realizase en español, para, de esta forma, entrenar la producción escrita y creatividad del alumno.

5.2 Segundo artefacto visual

En esta actividad se optó por poner en práctica la propuesta confeccionada directamente, sin una introducción tan detallada como en el anterior ejercicio, puesto

que los contenidos sociopolíticos ya eran reconocibles y la pretensión del trabajo se pensó que ya estaba lo suficientemente explicada.



Figura 4. 1º Artefacto visual para trabajar en clase de lengua y/o literatura española. Fuente: los autores.¹²

• 1ª Etapa: el sentido del segundo ejercicio fue, también, fomentar la expresión oral en español o el discurso crítico del alumno tras la explicación y exposición del *artefacto visual* siguiente. Se ofreció, como en el ejemplo anterior, una pequeña explanación que facilitase un debate provocativo para el alumnado.

- Discurso previo de la profesora: La obra "Retirantes", de Cândido Portinari, pintor brasileño, representa una situación muy común en Brasil: la migración del pueblo nordestino hacia el resto del país, huyendo de la sequía, del hambre, de la miseria, en búsqueda de una mejoría en su situación existencial perentoria.

Esta misma situación también la sufren varios pueblos de América Latina, que deben inmigrar a Los Estados Unidos, a algunos países de Europa e incluso, más recientemente, a Brasil, como es el caso del pueblo venezolano o haitiano, que huye de la crisis socioeconómica de su país y/o de sistemas políticos represivos.

El número que conforma la familia numerosa de la pintura (por ese motivo escribimos "árbol genealógico", con relación al constructo familiar) y el aspecto carente que representa el conjunto apuntan el motivo principal por el cual se "retiran" o abandonan su hogar, como indica el mismo título de la pintura exhibida.

¹² Es importante subrayar que nos referimos, exclusivamente a que el *collage* fue realizado por los autores "la combinación de elementos visuales y escritos" es el constructo o *artefacto* realizado tanto por los profesores, como, posteriormente, por algunos alumnos. La imagen, como en este caso la pintura, tiene una autoría exclusiva, como detallamos a continuación. Esta pintura, por ejemplo, se trata de *Retirantes*, realizada en 1944 por el importante pintor brasileño Cândido Portinari (1903-1962).

La presencia de los niños –uno de ellos con un rostro semejante al de la muerte– simboliza la tasa alta de mortandad infantil en toda América Latina. Los adultos, padres y el abuelo, persiguen, en este contexto de hambre y precariedad, mejores condiciones de vida, representando a los desempleados y al colectivo desprovisto de condiciones mínimas para subsistir o gozar de una vida digna.

• 2ª Etapa: se indicó a los alumnos que produjesen su propio *artefacto visual* y que, de alguna manera, denunciasen la situación socioeconómica expuesta con anterioridad o que realizaran un artefacto que contuviera un discurso crítico con una hipotética solución para resolver el problema debatido con anterioridad. Podrían utilizar, igualmente, los materiales que quisieran: dibujos, esbozos de figuras, collage, recortes de revistas, fotos... El único requisito elemental sería que la escritura de su *artefacto* fuera, nuevamente, realizada en español para, de esta forma, entrenar la producción escrita del alumno.

6 Respuesta de los alumnos durante las actividades

Esta experiencia se realizó tras la lectura de un texto de dieciocho líneas desarrollado junto a la presentación de los *artefactos*, bajo el título: “El perverso placer de viajar”, que discutía acerca de la explotación sexual de menores de ambos sexos en América Latina. Se trata de un asunto muy delicado para tratar en clase Enseñanza Media y que podría reproducirse tras la interpretación y el debate con sus *artefactos*.

Con la explicación inicial de las docentes en español se detectaron algunas dificultades de interpretación. Con relación a los *artefactos visuales* hubo, sin embargo, continuas observaciones de los alumnos, reflexiones inauditas y opiniones consensuadas. Al recoger los trabajos de los estudiantes se descubrieron producciones escritas interesantes tomando como base los ejemplos realizados en clase.

Incluimos dos ejemplos de creaciones multimodales, tomando como modelos las estructuras de Parra tras la explicación realizada. Discutimos las imágenes encontradas en internet y los documentos gráficos y visuales facilitados para realizar nuestra actividad. Los alumnos evidenciaron en nuestra colecta de datos algunos resultados con una fuerte carga sociopolítica y propuestas dotadas de gran imaginación.

En la clase en la que se llevaron a cabo las actividades estudian 27 alumnos de tercer año de Enseñanza Media. A pesar de que todos mostraron un gran interés, solo tres alumnos consiguieron concluir sus *artefactos* particulares con ayuda de los materiales facilitados en el tiempo empleado para la actividad. A modo de ejemplo exponemos dos de las producciones resultantes.

6.1 Ejemplos de artefactos elaborados por los alumnos en clase

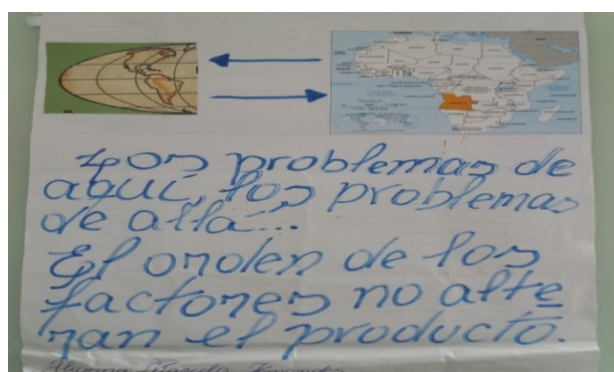


Figura 5. Artefacto visual realizado en clase. Fuente: *Collage* de Marcela Fernandes.

Este artefacto mantiene el discurso crítico sociopolítico integrado en clases de español. La alumna mostró lucidez en su propuesta y un análisis certero de la situación económica y la creciente desigualdad entre los países en el mapa global. Detectamos un error específico en la escritura en español de número y concordancia verbal. El verbo “alterar” aparece escrito en tercera persona del plural en lugar del singular. Pese a este pequeño error, observamos que se mantienen la ironía y el sarcasmo explicitados en nuestros esclarecimientos y presentación previa.

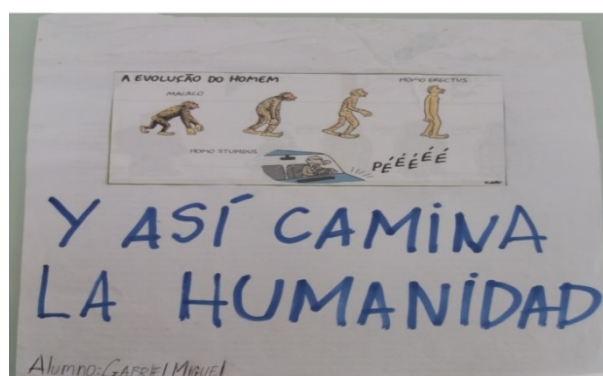


Figura 6. Artefacto visual realizado en clase. Fuente: *Collage* de Gabriel Miguel.

En el segundo ejemplo de artefacto encontramos que el alumno se siente cómodo con una propuesta realizada con sentido del humor e ironía.

Estos resultados reflejaron la participación activa de los alumnos con esta oportunidad diferente para expresarse oralmente y mediante la escritura. Los resultados fueron los esperados debido a la alta participación de los alumnos en los debates.

Entendemos que mediante este tipo de actividad se abren nuevos caminos a la elucidación y construcción del pensamiento crítico del estudiante, culminando en acciones de escritura que posean un valor íntimo y exponencial. Los alumnos de español dirigieron todo su empeño a una escritura crítica y personal, con gran desinhibición y sintiéndose menos presionados al producir un texto de pequeño tamaño en lengua extranjera. Predominó durante la actividad, como ya apuntamos, el mensaje crítico y autónomo sobre la corrección estilística o gramatical del aprendiz, para evitar, de esta manera, la presión normativa lingüística a la que generalmente es sometido el educando.

Entendemos, por lo tanto, que fue una estrategia motivacional provechosa dirigida a un grupo bastante ecléctico. La simbiosis de creatividad y destreza discursiva individual posibilitó conversaciones muy interesantes, promoviendo la interacción y equidad entre todos los participantes. Durante la actividad percibimos que, al establecer un trabajo en equipo democrático, profesores y alumnos tuvieron igual valía constitucional de un proyecto de carácter integrador desde un ideario personal y diferenciado.

Creemos, por lo tanto, que debemos promover el impulso creativo de transformación incesante en nuestros estudiantes, quizá no demasiado valorado en el actual sistema educativo.

Además, la creatividad pasa a valorarse en sentido más extenso, no sólo como producción de objetos o formas novedosas, sino también como capacidad de resolver problemas y explotar recursos de modos inéditos. (...) La creatividad aparece como una virtud profesional [...] o una gracia de aristócratas; se anuncia como una virtud para la generación de valor en el trabajo y en el disfrute personal (CANCLINI 2007: 54).

La experiencia de los jóvenes con los *artefactos*, según la opinión expresada por los participantes de la actividad, fue productiva, pues sintieron que la exhibición y

aplicación de elementos nuevos y significativos en las clases de español fue un inesperado revulsivo para su aprendizaje cotidiano en la escuela.

El uso de la lengua española fue más espontáneo, observamos que el educando no sintió presión a la hora de realizar sus trabajos y apreció las propuestas llevadas a clase en un entorno cercano y tangible lingüísticamente. Las dudas fueron tratadas con naturalidad y un raciocinio sociopolítico afín al momento de consternación en el que vivimos. Entendemos que es imprescindible fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes, para, juntos, posicionarnos frente a una sociedad actual de evidentes desigualdades, pues

Ningún otro lenguaje político como el crítico, resalta tanto las iniciativas dirigidas a considerar el lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir) como un territorio de disputas y de arduas negociaciones culturales del poder y de la acción política; es decir, la formación del ciudadano [...] No cabe duda que la lectura y la escritura tienen estrechos vínculos con las maneras en que el poder y el orden político se procesan (ZAPATA 2005: 191-193).

Consideramos que este punto de conexión discursiva con la realidad es necesario para proporcionar un debate conveniente para todos y que diversifique, potencie las intervenciones orales de los aprendices. Surgiendo, a pesar de todo, frente a los asuntos conmovedores y espinosos expuestos, discusiones políticas, en ocasiones, también divertidas y repletas de gran ironía entre los jóvenes de Enseñanza Media que participaron de esta actividad.

Consideraciones finales

Comprobamos a lo largo de este artículo que los *artefactos visuales* resultan excelentes objetos motivacionales para los educandos, ya que textos, imágenes, conceptos de actualidad y un gran sentido crítico generaron discusiones atractivas, interpretaciones diferentes, desconstrucciones y construcciones lingüísticas innovadoras que tornaron, de forma general, la clase más dinámica y participativa.

Esta gama de elementos en aproximación demostrativa de los *artefactos* puede despertar el interés de muchos jóvenes de varias edades, puesto que no son fórmulas inertes que permiten una sola interpretación posible, ni son, tampoco, mecánicas y/o

aburridas. Por consiguiente, tras evaluar los resultados de nuestra práctica multimodal en clase, evidenciamos que es posible suscitar una saludable desubicación del texto en español, si dinamizamos y resaltamos sus significaciones por medio de la imagen. Consideramos que los *artefectos* y su uso práctico como constructos o medios lingüísticos-discursivos sorprendentes despiertan el interés de los jóvenes en las clases en lengua y literatura española. Bajo nuestra perspectiva, creemos que su aplicabilidad puede ser extensiva tanto para la Enseñanza Media como, principalmente, en la Enseñanza Superior, dadas las características aglutinadoras de los *artefectos* y sus múltiples posibilidades orales y de una escritura simbólica creativa y personal.

Las incisivas temáticas exploradas a partir de estas estructuras poéticas de Parra transmitieron mensajes de mucho potencial sobre la cultura de los pueblos hispanohablantes. De este modo, conseguimos que los estudiantes se identificaran y tomaran partido sobre diferentes problemas sociales y políticos con sencillez. Esta identificación con problemáticas latinoamericanas permite a los alumnos descubrir que ellos también forman parte de un contexto social equivalente y próximo, histórica e ideológicamente.

Entendemos, así mismo, que la constitución de un pensamiento crítico y creativo en lengua española es el inicio de una acción transformadora en los alumnos y les instamos, desde un lugar menos frecuentado, a convertirse pensadores activos en la escuela, ofreciéndoles otros métodos y recursos en sus rutinas escolares.

Concluimos, que los *artefectos visuales* proyectan infinitas lecturas para el estudiante, dándoles un amplio margen en la práctica significativa de la lengua española mediante diálogos muy enriquecedores. La producción de estas manifestaciones artístico-literarias nos parece una estrategia motivacional excelente, de fácil elaboración y un original elemento poético para trabajar el debate y la escritura en diferentes clases y niveles formativos de lengua y literatura en español.

Referencias bibliográficas

BARBISANO, A. M. Nicanor Parra: *antipoemas* para mirar. n. 35. *Letras*. Universidade Federal de Santa Maria, 2007.

- BENEDETTI, M. Nicanor Parra o el artefacto con laureles. *Marcha*. Los poetas comunicantes Montevideo: 1972. p. 41-63.
- BRIZ, A. *El español coloquial situación y uso*. 2. ed. Madrid: Arco Libros, 1996.
- CANCLINI, N. G. *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A, 2007.
- _____. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- _____. *Culturas híbridas*. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México D.F.: Grijalbo, 1990.
- DÍEZ, C. (et al). *Justificación teórica*. Valencia: Universidad de Valencia, 2002.
- GONZÁLEZ, R. P. Literatura y artes visuales en los artefactos de Nicanor Parra. Deutschland/Alemania: Editorial Académica Española, 2017.
- GOTTLIEB, M. *Nicanor Parra: antes y después de Jesucristo*. New York: Linden Lane Press, 1993.
- HARRIS, T. ¿Qué más podemos agregar sobre Nicanor Parra a sus 100 años? In: *Atenea* 510(2), 2014, 191-194.
- HISSA, C. E. V. *A mobilidade das fronteiras: inserções da geografia na crise da modernidade*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.
- IBÁÑEZ LANGLOIS, J. M. *Para leer a Parra*. Santiago: Ediciones El Mercurio-Aguilar, 2003.
- IRWIN, R. L. A/r/tografía. In: DIAS, B; IRWIN, R. L (org.). *Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografía*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.
- MARTIN, I. *Síntesis: curso de lengua espanhola: ensino médio*. São Paulo: Ática, 2010.
- MORALES, T. L. Conversaciones con Nicanor Parra. In: GOTTLIEB, M. (comp.). *Nicanor Parra: antes y después de Jesucristo*. Antología de Artículos críticos. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- _____. *Conversaciones con Nicanor Parra*. Santiago: Editorial Universitaria, 1990.
- PARRA, N. *Poemas y antipoemas*. Santiago de Chile: Nascimento, 1954.
- _____. *Artefactos*. Santiago de Chile: Ediciones Nueva Universidad, 1972.
- _____. *Antipoemas*. Antología (1944-1969). Selección y estudio preliminar de José Miguel Ibáñez-Langlois. Barcelona: Seix Barral, 1981.

RAE. *Real Academia Española y Asociación de Academia de la Lengua Española*. 1. ed. Madrid: Espasa Calpe, 2006.

SOTO, C. Los libros de Nicanor Parra. In: *Estudios Públicos* 136, 2014, 253-298.

URRUTIA, M. E. Subversión en la poesía: el antipoema de Nicanor Parra. In: *Cifra Nueva* 13, 2001, 89-96.

ZAPATA, D. A. De la lectura y la escritura y sus relaciones con la política: algunas perspectivas de comprensión desde los lenguajes políticos. In: LEYVA, E. M. R. (comp.). *Tercer Seminario Lectura: Pasado, Presente y Futuro ¿Extinción o transfiguración del lector?* México: Universidad Autónoma de México, 2005.