

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE LETRAS

LUANA FROEHLICH PACHECO

FRIDA KAHLO Y LA *CULTURA POP*:
Posibles implicaciones de la utilización de la íconografía en clase de
ELE

São Leopoldo
2019

LUANA FROEHLICH PACHECO

FRIDA KAHLO Y LA *CULTURA POP*:

**Posibles implicaciones de la utilización de la íconografía en clase de
ELE**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Letras, pelo Curso de Letras - habilitação
português e espanhol da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Matturro Panzardi Foschiera

São Leopoldo

2019

Para mis padres, Marlise y Sandro, por apoyarme y entusiasmarse siempre con cada conquista mía. Todo lo que hago es por ustedes.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco, primeramente, a los dos programas federales que permitieron que ese trabajo de conclusión ocurriera: ProUni y PIBID. Al primero, por posibilitarme, a mí y a otras personas, frecuentar la universidad, ser la primera generación que cursa y se recibe en la graduación. Al segundo, por posibilitarme vivenciar la docencia de una manera única, entender la correlación entre teoría y práctica, además de cambiar mi postura tanto como docente y como alumna.

Agradezco a mi orientadora, Profa. Silvia Matturro Foschiera, por estar presente en mi trayectoria desde el primer semestre, en 2015, como coordinadora del subproyecto de PIBID, profesora en la universidad y ahora como orientadora de mi trabajo de conclusión. Gracias por creer en mi propuesta y aceptar construirla junto conmigo.

Agradezco a todos mis profesores que contribuyeron con mi trayectoria académica. Cada aprendizaje que tuve contribuyó con la Luana que sale de la universidad transformada y apta a seguir profesionalmente.

Agradezco a mi antiguo grupo de PIBID, especialmente a la supervisora profa. Cristina Pacheco. Con ustedes aprendí el valor de la construcción de conocimiento en grupo, y de la colaboración para un trabajo de calidad. También aprendí el valor de la confianza y libertad para planear y sugerir.

Agradezco a mis compañeros de universidad, en especial a los de Español, por contribuir con mi formación humana al compartir de visiones, conocimientos y deseos, enseñándome tanto sobre colaboración en la producción de conocimiento.

Agradezco a mi familia por el apoyo, principalmente a mis padres, por creer en mi capacidad y por todo el entusiasmo demostrado delante de la posibilidad de que yo fuese la primera de mi familia a recibirse, siempre motivándome a continuar intentando ser una persona siempre mejor.

Agradezco también a mi querido Nico, por el apoyo incondicional en todos estos meses de investigación, por siempre creer en mí y en la calidad de mi trabajo. Sobre todo, gracias por el apoyo final en la elaboración gráfica del trabajo, sin tu ayuda no sería posible.

La revolución es la armonía de la forma y el color, y todo está y se mueve, bajo una misma ley =la vida= Nadie está aparte de nadie. Nadie lucha por sí mismo. Todo es todo y uno. La angustia y el dolor, el placer y la muerte no son nada más que un proceso para existir, la lucha revolucionaria es una puerta abierta a la inteligencia. (...)

Frida Kahlo

RESUMEN

Frida Kahlo es actualmente uno de los mayores íconos culturales de Latinoamérica. Su figura es representativa tanto de una íconografía mexicana, como de algunos movimientos de izquierda, especialmente del feminismo, así como lo es también de productos comerciales que enriquece con su estampa. Bajo esa perspectiva, en este trabajo busco establecer relaciones entre la vida y obra de esa artista, las representaciones de Frida como ícono cultural pop y el impacto provocado por ellas en la clase de español como lengua extranjera – ELE. Para entender esas relaciones, parto del principio de que la clase de lengua extranjera es un espacio esencial para el desarrollo de cuestiones de identidad y cultura. Para entender a Frida Kahlo como ícono cultural, busco abordar la cultura pop como también una industria de cultura de masas, y basarme en el concepto de ícono según la semiótica de Charles S. Peirce. A partir de esa concepción, de los datos sobre el escenario sociopolítico en que Kahlo creció y formó su carrera artística, retirados de obras como la biografía escrita por Hayden Herrera y el diario personal escrito por la pintora en sus últimos diez años de vida, intento establecer relaciones entre lo que la artista defendió y la forma como es representada y comodotizada en la sociedad actual. En seguida, hago un análisis sobre el impacto de la íconografía cultural pop de Frida Kahlo en la enseñanza de ELE, analizando relecturas de obras de la artista producidas por alumnos de enseñanza media de una escuela estadual de un municipio de Rio Grande do Sul. De ese análisis verifico que las representaciones de los alumnos están profundamente afectadas por elementos de las representaciones que encontramos en la *cultura pop*. Por fin, entendiendo que el profesor tiene un papel central en la enseñanza de la competencia sociocultural en clase de ELE, hago una reflexión sobre la escuela como espacio de tensionamientos de discusiones y cuestionamientos de narrativas dominantes en la escuela crítica.

Palabras-clave: Frida Kahlo. Íconografía. Cultura pop. Español como lengua extranjera.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – TODAS Fridas | 13 |
| Figura 2 – Somos Todas Fridas | 13 |
| Figura 3 – Filhas de Frida..... | 14 |
| Figura 4 – Los colores de Frida..... | 39 |
| Figura 5 – Personaje Frida Kahlo en “Coco” | 40 |
| Figura 6 – El signo bajo la Semiótica de Peirce. | 42 |
| Figura 7 – Ícono, Índice, Símbolo bajo la definición de Peirce | 44 |
| Figura 8 – Frida Kahlo minimalista | 46 |
| Figura 9 – Diario Frida 1..... | 53 |
| Figura 10 – El marxismo dará salud a los enfermos | 54 |
| Figura 11 – Diario de Frida 2..... | 55 |
| Figura 12 – “Frida Kahlo comprar” búsqueda..... | 56 |
| Figura 14 – “Che Guevara comprar” búsqueda..... | 56 |
| Figura 15 – Diario de Frida 3..... | 66 |
| Figura 16 – Camiseta <i>Lez a Lez</i> | 67 |
| Figura 17 – “Frida Kahlo Daft Punk” productos | 67 |
| Figura 18 – Frida Kahlo corporation | 68 |
| Figura 19 – <i>Barbie</i> Frida Kahlo..... | 70 |
| Figura 20 – Maquillaje Frida Kahlo..... | 70 |
| Figura 21 – Frida Kahlo maquillaje: Colorida x “Original” | 71 |
| Figura 22 – Frida Kahlo MOMA..... | 72 |
| Figura 23 – Frida Kahlo del Rey..... | 73 |
| Figura 24 – <i>Fanart</i> sufrimiento amoroso..... | 74 |
| Figura 25 – El Marco | 75 |
| Figura 26 – Relectura 1 | 77 |
| Figura 27 – El Venado Herido | 78 |
| Figura 28 – Relectura 2..... | 80 |
| Figura 29 – Autorretrato con collar de espinas..... | 80 |
| Figura 30 – Relectura alumno 3 | 83 |
| Figura 31 – Pensando en la Muerte | 83 |
| Figura 32 – Mc Guimê | 84 |
| Figura 33 – Relectura alumno 4 | 87 |

| | |
|---|----|
| Figura 34 - Autorretrato en la frontera entre el abrazo de amor de El universo, la tierra (Mexico), yo, Diego y el señor Xólotl | 87 |
| Figura 35 – Relectura alumno 5 | 90 |
| Figura 36 – Sin esperanza | 90 |

SUMARIO

| | | |
|--------------|---|------------|
| 1 | INTRODUCCIÓN..... | 9 |
| 1.1 | Tema..... | 9 |
| 1.2 | Delimitación del Tema..... | 9 |
| 1.2 | Problema..... | 11 |
| 1.4 | Objetivos..... | 11 |
| 1.4.1 | Objetivo General..... | 11 |
| 1.4.2 | Objetivos Específicos..... | 11 |
| 1.5 | Justificativa..... | 11 |
| 2 | UN CAMINO HACIA FRIDA KAHLO..... | 16 |
| 3 | FRIDA MÁS ALLÁ DE LO POP: IMPACTOS EN LA ENSEÑANZA,..... | 19 |
| 3.1 | Cultura e identidad: el factor sociocultural en foco en la clase de ELE..... | 19 |
| 3.2 | La <i>cultura pop</i> y la industria cultural..... | 28 |
| 3.3 | La íconografía y la íconología bajo la Semiótica..... | 38 |
| 3.4 | Frida Kahlo: Hija de la revolución..... | 49 |
| 4 | FRIDA: TEMA E ÍCONO EN EL ESPACIO ESCOLAR..... | 60 |
| 4.1. | ENTRE REPRESENTACIONES PERSONALES Y DE LA <i>CULTURA POP</i>..... | 65 |
| 4.2. | Frida Kahlo y la relectura en clase de ELE..... | 76 |
| 5 | LA ESCUELA COMO ESPACIO DE TENSIONAMIENTOS..... | 93 |
| 6 | CONSIDERACIONES FINALES..... | 101 |
| | REFERENCIAS..... | 105 |
| | APÉNDICE A – PROYECTO DE ENSEÑANZA SOBRE LA VIDA Y OBRA DE FRIDA KAHLO..... | 109 |
| | ADJUNTO A – DESCRIPCIONES DE LAS RELECTURAS CITADAS..... | 123 |
| | ADJUNTO B – EXPOSICIÓN GENERADA A PARTIR DEL PROYECTO..... | 125 |
| | ADJUNTO C – DIARIO DE FRIDA KAHLO..... | 126 |

1 INTRODUCCIÓN

Este trabajo de conclusión discurrirá sobre la artista mexicana Frida Kahlo, uno de los mayores íconos culturales de Latinoamérica y cuya figura es actualmente bastante explorada. No podemos hablar hoy de una única Frida, pues a su figura están asociadas representaciones muy diferentes. Al mismo tiempo que se le suele ver como un ícono mexicano, se le ve además como un ícono del feminismo y también de la cultura pop. Diferentes perspectivas que confunden y que, por eso mismo, valen ser discutidas en clases de español como lengua extranjera – ELE.

1.1 Tema

Frida Kahlo como un ícono cultural pop bajo la perspectiva de la Semiótica peirciana y sus posibles implicaciones en la enseñanza de ELE – español como lengua extranjera.

1.2 Delimitación del Tema

Cejas unidas como si fueran solo una, bozo y peinado con flores, esa descripción ya evoca la imagen tan vehiculada en la internet, en cuadernos, tazas o en camisetas. Es esa la imagen que se ha vuelto un producto rentable de la *cultura pop*. Su figura y su vida habita el imaginario de generaciones.

Más allá de ser un simple producto, una artista o una polémica, ella es un mito. Magdalena Carmen Frida Kahlo y Calderón, o más conocida como Frida Kahlo tuvo una vida intensa, marcada por enfermedades y decenas de procedimientos quirúrgicos que hacen parte de la leyenda que es Frida Kahlo y que acabaron transformándola en un mito. El crítico de arte y periodista Morais ha clasificado como “*Fridolatría*” a ese movimiento de convertir a la artista en un mito, y también en ícono de causas con las cuales ella nunca se había identificado en vida (a ejemplo del feminismo):

Ya se había convertido en una figura mítica en el ámbito del arte mexicano, ejerciendo un fascino mayor que el trío de muralistas formado por Rivera, Orozco y Siquieros. Pero, la construcción del mito se intensificó en las décadas siguientes [a su muerte], alcanzando su auge en los años del 1970-1980. En 1976, Año Internacional de la Mujer, la “*Fridolatría*” ya estaba instalada, pero se amplió con exposiciones de su obra en el Palacio de Bellas

Artes de México, en 1977, y en el Museo de Arte Contemporánea de Chicago, en 1978, con el lanzamiento de la película de Paul Leduc, obras de teatro y la publicación de inúmeros libros y ensayos audaces en periódicos especializados en México, Estados Unidos y Alemania.

Desde su muerte, la artista venía convirtiéndose en símbolo nacional, heroína cultural e incluso en santa protectora de muchas causas, algunas de las cuales le han sido ajenas. Sus escapismos sexuales corresponderían a la liberación femenina, de la cual sería portavoz y una de las precursoras en su país. Araceli Rico, en un libro de 1987, adopta como premisa que “el cuerpo es para Frida un escenario donde todo puede ocurrir. (MORAIS, 2017, p. 16, traducción nuestra)¹

Aunque jamás se asumió como feminista, es posible entender los caminos que hicieron con que, en los días actuales, sea casi como una portavoz, un símbolo del movimiento. Kahlo, con su personalidad fuerte y sobresaliente es un ícono y ejemplo para diversas áreas y movimientos.

Es posible comprender, por lo que fue, las inúmeras representatividades que su personalidad asumió después de su muerte. Frida Kahlo no es más una persona, sino que es un ícono, una idea. Por ejemplo, es posible entender por qué la íconografía mexicana está tan intrínsecamente involucrada a la figura de Frida. Desde sus vestimentas hasta sus obras, ella luchó por promover y valorar las costumbres y la cultura de los pueblos tradicionales mexicanos.

A raíz de todo lo expuesto en este estudio no pretendo intentar delinear los caminos que transformaron a esa artista en un mito, en un símbolo de representatividad. Por muchos aspectos de su vida y por todo lo que defendió, comprender eso nos parece fácil. Lo que busco en este estudio es engendrarme en la *cultura pop*, para entender cómo es que, una mujer que fue siempre una crítica ferrea del capitalismo se transformó en un producto tan rentable para grandes marcas más de 60 años después de su muerte. Es entender como esa imagen está arraigada y se

¹ “Já se tornara uma figura mítica no âmbito da arte mexicana, exercendo um fascínio maior que o trio de muralistas formado por Rivera, Orozco e Siqueiros. Mas a construção do mito foi intensificada nas décadas seguintes [de sua morte], alcançando seu auge nos anos 1970-1980. Em 1976, Ano Internacional da Mulher, a “*Fridolatria*” já estava instalada, mas foi ampliada com exposições de sua obra no Palácio de Belas-Artes, do México, em 1977, e no Museu de Arte Contemporânea de Chicago, em 1978, com o lançamento do filme de Paul Leduc, peças de teatro e a publicação de vários livros e alentados ensaios em revistas especializadas no México, Estados Unidos e Alemanha. Desde a sua morte, a artista vinha se convertendo em emblema nacional, heroína cultural e até em santa protetora de várias causas, algumas das quais esteve alheia. Seus escapismos sexuais equivaleriam à liberação feminina, da qual seria porta-voz e uma das precursoras no país. Araceli Rico, em livro de 1987, adota como premissa que “o corpo é para Frida um cenário onde tudo pode acontecer”. (MORAIS, 2017, p. 16)”

torna evidente en las producciones de alumnos de español cuando se aborda el trabajo de esa pintora en clase.

1.2 Problema

¿De qué manera las representaciones de Frida Kahlo en la íconografía cultural pop pueden impactar en las clases de español como lengua extranjera - ELE?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Investigar las relaciones que se establecen entre las causas defendidas por Frida Kahlo y el ícono cultural *pop* y producto comercial en que se convirtió, haciendo un análisis de cómo todo eso afecta las relecturas de obras de Frida elaboradas por alumnos de español de una escuela de enseñanza media.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a. Investigar y analizar la bibliografía de base relacionada a la iconografía, la *cultura pop* y la enseñanza.
- b. Investigar y analizar la obra, las cartas y las biografías de Frida Kahlo.
- c. Relacionar el referencial teórico buscando responder a la pregunta problema.
- d. Posicionarse, a partir de los datos levantados teniendo como base el referencial teórico, a respecto de cómo se dio esa inversión de papeles, rescatando así la memoria de Frida.
- e. Analizar los impactos de esta posición en la práctica docente, considerando el aprendizaje de lengua española en escuelas de enseñanza básica.

1.5 Justificativa

Actualmente, es posible afirmar que el primer contacto de muchos de los jóvenes con Frida Kahlo se da por medio de las redes sociales. Principalmente,

cuando hablamos de chicas jóvenes manteniendo su primer contacto con el feminismo.

Así fue mi contacto con Kahlo, inicialmente, rodeada de imágenes y referencias a esa persona, sin entenderlas muy bien. Lo que indiscutiblemente se destacaba y me llamaba la atención era la imagen de sus cejas y el peinado con las flores. Así que, cuando por primera vez leí sobre la vida de Frida Kahlo, percibí que ella era mucho más de lo me pareció en las imágenes.

La segunda experiencia que me marcó con relación a la artista fue el hecho de tener la oportunidad de desarrollar un proyecto de enseñanza de español como lengua extranjera y poder vivenciarlo en clase con alumnos de enseñanza media. Ese proyecto sobre la vida y obra de Frida Kahlo nace bajo el escopo del proyecto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência)², que fue resultado de un trabajo interdisciplinar entre las asignaturas de Español (por parte de PIBID) y Artes, que tuvo como producto final el desarrollo de una exposición basada en las relecturas de los cuadros de Kahlo y las descripciones de esas relecturas producidas en las clases de Artes y Español, respectivamente.

El proyecto fue una de mis primeras experiencias docentes. Con esa vivencia, tuve la oportunidad de presentar sus resultados en comunicaciones y llevar la exposición de las obras a otros espacios fuera de la escuela, incluso espacios universitarios. De esa forma, el proyecto no impactó solamente a mi práctica docente a partir de la reflexión de sus resultados, pero también mi experiencia académica como estudiante de licenciatura.

Este trabajo de conclusión nace, en parte, de un profundo encantamiento con esa persona. Es innegable todo lo que causa. Pero, nace también de un sentimiento de no aceptar que una artista tan representativa como ella sea, de alguna manera, vaciada de su lucha para ser manipulada por el capitalismo, además de sentir la necesidad de repensar sobre un trabajo desarrollado por mí en los primeros semestres de mi graduación.

El trabajo nace también a partir de la lectura de las cartas presentes en el diario de Frida Kahlo, lanzado y distribuido en Brasil por la editora José Olympio. En esos

² Iniciativa de CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que "ofrece becas de iniciación a la docencia a alumnos de cursos presenciales que se deducen a la práctica en escuelas públicas (...) el objetivo es anticipar el vínculo entre futuros profesores y clase de la red pública. Con esa iniciativa, el PIBID hace una articulación entre educación superior (por medio de las licenciaturas), la escuela y los sistemas estatales y municipales." (MEC, [2019?])

escritos, lo que fue, defendió y vivenció esa artista mexicana está lejos de lo que está en las redes sociales, internet o tiendas de los centros comerciales. Los escritos de Frida son un importante material para comprender – y también encantarse aún más, con esa figura. La lectura de ese diario trae la incomodidad de la subversión de lo que uno lleva una vida para defender.

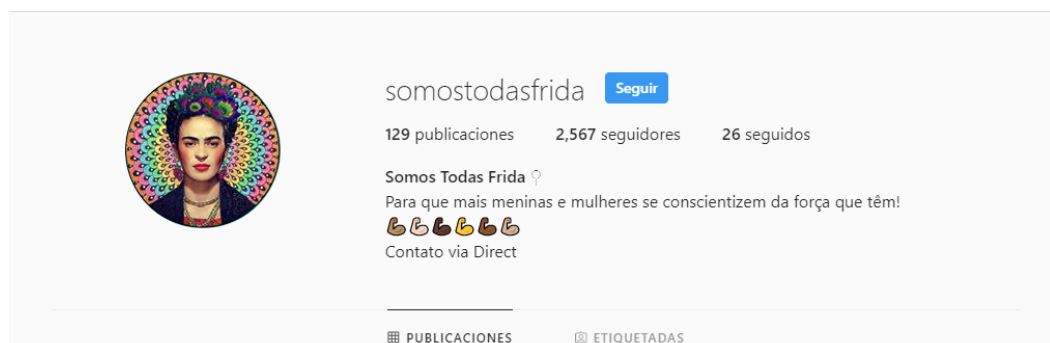
Entre las características que actualmente son asociadas a una personalidad “*fridalesca*”, están la lucha contra las opresiones, principalmente aquella contra las mujeres – sin embargo, no tenemos registros de cualquier comprometimiento de la artista mexicana con la lucha feminista, solo sabemos sobre su participación en la lucha comunista. En una rápida búsqueda por páginas en la red social *Instagram* encontramos páginas como “Todas Fridas” (y nombres semejantes) que se dedican a subir *posts* relacionados a luchas sociales.

Figura 1 – TODAS Fridas



Fuente: Instagram (2019)

Figura 2 – Somos Todas Fridas



Fuente: Instagram (2019)

Figura 3 – Filhas de Frida



Fuente: Instagram (2019)

La relación de la persona de Frida Kahlo con movimientos sociales de lucha contra opresiones es evidente. Actualmente, no solo la apariencia de la artista es lo que más se destaca, hay también una tendencia a categorizar actitudes como “actitudes Frida Kahlo”. Páginas como las anteriormente mencionadas se utilizan del imaginario de la artista para construir una militancia, sobre todo, feminista. En ese caso, la interpretación que se tiene de su personalidad y vida parece destacarse delante lo que de hecho ella defendió.

Frida, al mismo tiempo en que se tornó una estampa de camisetas y otros objetos, se ha convertido también en un símbolo de resistencia y lucha, principalmente de la mujer. Frida y su legado (de lo construido por ella o no) atraviesan generaciones y crean una dualidad intrigante: la Frida pop, producto de una industria de deseos y consumos; y la Frida que inspira a la lucha.

Lo que sucede en la actualidad con Frida Kahlo, es lo mismo que ya ocurrió con Ernesto “Che” Guevara, que nada más que es que una transformación de los ideales y la lucha contra el capital de una figura histórica, en un producto dentro del sistema capitalista. Esa apropiación de las figuras históricas no es, ni mismo, una novedad, sino que es una constante con diversos grupos/personas/ideas. Un ejemplo de eso es lo que vivimos hoy en día: una sociedad que le encantan los elementos de la estética negra cuando asimilados por personas blancas, pero que odia y persigue cuando quienes los usan son personas negras.

Así que, el presente trabajo se propone a estudiar esos caminos de apropiación a partir de Frida Kahlo, más específicamente, comprender como esa apropiación en la *cultura pop* puede subvertir todos los significados y todas las luchas que uno construye y adhiere a lo largo de su vida. Además, quiero verificar como el proceso de apropiación de figuras históricas puede impactar en su enseñanza en clase de ELE.

Más allá de todo lo que fue afirmado hasta el momento, la búsqueda por comprender esas relaciones también está en un profundo desagrado en como la obra de Frida Kahlo se ha quedado en segundo o tercer plano en relación con todo lo que circula sobre ella. Y, hablar de Kahlo sin hablar de su obra es como una paradoja. Por diversas veces, artista y obra se confunden, pero cuando hablamos de la pintora mexicana, es casi como si esa relación fuera parte de una misma cosa.

Este trabajo busca rescatar en los elementos de las obras de la artista, las razones por las cuales la “*Fridolatría*” es cada vez más frecuente. Más que eso, la investigación quiere también entender cómo es que pasamos de una *Fridolatría* a una casi subversión de todo lo que ella defendió en vida y de cómo eso puede tener un gran impacto en clases de ELE. Esta investigación busca valorar al trabajo y a la producción femeninas por la óptica de la obra de una artista tan genial e intrigante como Frida Kahlo. Fue pensando en cómo podemos, como profesores de lengua, trabajar con esas figuras sin reproducir discursos subvertidos que surge este trabajo.

Para llevarlo a cabo, busqué idearlo de la siguiente forma. Después de este preámbulo introductorio, en el segundo capítulo explicaré el recorrido a ser seguido y los aportes teóricos en los cuales sustento esta investigación para entender y desmitificar a Frida. Los próximos capítulos tratarán de las relaciones entre enseñanza, *cultura pop*, íconografía y Frida Kahlo. Para eso, en el tercer capítulo trataré del papel de la enseñanza de cultura e identidad en clases de ELE, de la *cultura pop* y la industria cultural, de la íconografía y, por último, de la vida y obra de la artista. En el cuarto capítulo, reflexionaré sobre las representaciones propuestas anteriormente y sus impactos en la producción de alumnos de español de una escuela de enseñanza pública de la ciudad de São Leopoldo bajo el escopo de un proyecto gubernamental llamado Programa de Iniciación a la Docencia (PIBID).

2 UN CAMINO HACIA FRIDA KAHLO

En esta pesquisa haré un levantamiento bibliográfico aliado a una investigación descriptiva. De acuerdo con Cervo; Bervian y da Silva (2007, p. 60, traducción nuestra)³ el levantamiento biográfico “(...) procura explicar un problema a partir de referencias teóricas publicadas en artículos, libros, monografías y tesis. Puede ser realizada de forma independiente o como parte de una investigación descriptiva o experimental.” Como investigación descriptiva, entiendo que este trabajo es un estudio descriptivo a respecto de Frida Kahlo como producto, y al mismo tiempo un estudio de caso, cuando busco entender los impactos del primero en los desdoblamientos de un proyecto de enseñanza específico. Para tanto, una vez más, me baso en Cervo; Bervian y da Silva (2007, p. 61-62, traducción nuestra)⁴:

La investigación descriptiva registra, analiza y correlaciona hechos o fenómenos (variables) sin manipularlos. Busca descubrir, con la mayor precisión posible, la frecuencia con que un fenómeno ocurre, su relación y conexión con otros, su naturaleza y sus características. Busca conocer las diversas situaciones y relaciones que ocurren en la vida social, política, económica y demás aspectos del comportamiento humano, tanto como individuo aisladamente como de grupos y comunidades más complejas. (...) La investigación descriptiva puede asumir diversas formas, entre las cuales se destacan:

a) *Estudios descriptivos*: se trata del estudio y de la descripción de las características, propiedades o relaciones existentes en la comunidad, grupo o realidad investigada. (...) comúnmente se incluyen en esta modalidad los estudios que pretenden identificar las *representaciones sociales* y el *perfil* de individuos y grupos, como también los que pretenden identificar *estructuras, formas, funciones y contenidos*. (...)

d) *Estudio de caso*: es la investigación sobre determinado individuo, familia, grupo o comunidad que sea representativo en su universo, para examinar varios aspectos de su vida. “

3 (...) procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte de uma pesquisa descritiva ou experimental”. (CERVO; BERVIAN Y DA SILVA, 2007, p. 60)

4 “A pesquisa descritiva registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características. Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas. (...) A pesquisa descritiva pode assumir diversas formas, entre as quais se destacam:

a) *Estudos descritivos*: trata-se do estudo e da descrição das características, propriedades ou relações existentes na comunidade, grupo ou realidade pesquisada. (...) comumente se incluem nesta modalidade os estudos que visam identificar as *representações sociais* e o *perfil* de indivíduos e grupos, como também os que visam identificar *estruturas, formas, funções e conteúdos*. (...)

d) *Estudo de caso*: é a pesquisa sobre determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo em seu universo, para examinar vários aspectos de sua vida.” (CERVO; BERVIAN Y DA SILVA, 2007, p. 61-62)

Por lo tanto, primeramente, haré un breve recorrido sobre la cuestión de la cultura e identidad en la enseñanza de lengua extranjera. Para eso me apoyo en Leffa (2012), con las nociones de identidad y sus relaciones con la enseñanza de lengua; en Hall (2015), para hablar de identidad y modernidad; en Kramsch (2017), para tratar de la cuestión de cultura en clase y las concepciones de cultura históricamente; y en Ferreira, Durão y Perez (2006), para hablar de la competencia sociocultural en clase de ELE.

Una vez que entiendo que la *Fridolatría* es un fenómeno de la *cultura pop*, voy a analizar a partir de Soares (2015), los caminos de la *cultura pop* y de Castro (2015), la cuestión de temporalidad y cotidianidad en la *cultura pop*. A partir de Adorno y Horkheimer (2017), Adorno (2001) y también de Witkin (2004), analizaré la *cultura pop* como una industria de cultura de masas y de Zeisler (2008), la *cultura pop* bajo la óptica del feminismo, para pensar en cómo eso puede afectar a otros movimientos y concepciones sociales; qué es la *cultura pop* y la industria involucrada en ella.

Sabiendo que en la actualidad el ícono pop que es Frida Kahlo está profundamente relacionado a la representación de su figura, busco en la íconografía el aporte para mi análisis. En Santaella (2007) y Fernandes (2011), trato de entender lo que es Semiótica y las contribuciones de esa ciencia en los estudios del lenguaje y en Santaella y Nöth (2012), las relaciones entre imagen y cognición, bajo la óptica del Ícono. Ya en Peirce (2003), procuraré comprender las relaciones básicas sémicas y la segunda tricotomía de los signos: el Ícono, el Índice y el Símbolo. En Eco (2003), buscaré aporte sobre el acto de referirse y el contrapunto de la crítica al iconismo, además de las lagunas de la segunda tricotomía peirciana; y en Borges (2017), el modo de representación de las cualidades en Peirce.

Para hablar de Frida Kahlo y entender cuáles fueron las banderas levantadas por ella, me basaré en la biografía, escrita por Herrera (2004), para entender el contexto social en qué creció y desarrolló Frida Kahlo su arte. También me apoyaré en Lacerda y Guimarães (2017), en el diario de Frida (KAHLO, 2017), publicado en Brasil por la editora Jose Olympio, y en el cuadro "*El Marxismo dará salud a los enfermos*" (1954). Por último, en Sánchez (2017) estableceré las relaciones de fetichización en las representaciones de su figura. Con eso, intentaré comprender como se justifican las banderas que se atribuyen a su imagen actualmente con aquellas que la propia Frida defendió en vida. Haré esa comparación para comprender de qué forma ella se transforma en un ícono, para comprender la "*Fridolatría*".

En esa búsqueda, quiero reflexionar además sobre el rol del profesor de español como formador del alumno ciudadano, como una persona que estará futuramente apta a asumir el papel de docente, en la enseñanza de íconos culturales hispanos, como Frida Kahlo. Quiero poder defender que no se enseña una lengua apartada de su valor cultural o de las figuras que hacen parte de los pueblos que la construyen. Para tanto, me apoyaré en Mosquera (2010), para hablar del tema de la formación crítica del profesor. Entiendo también que la competencia sociocultural tiene un papel central en la clase de lengua extranjera, buscaré en Noal y Nazarri (2010), en los Parámetros Curriculares Nacionales – PCN – (MEC, 2000) y en Merino (2005) el aporte necesario para el tema. A partir de Lessa (2013) hablaré de las narrativas invisibilizadas y el papel del profesor con relación a ellas.

Por fin, analizaré primeramente las representaciones e imágenes como productos y cómo ellas se relacionan con 1) Frida Kahlo como sujeto ideológico y de lo qué defendió; 2) la imagen visual de Frida, entre lo qué es representado en los productos y como ella se representó en sus cuadros y en la obra “*El marco*” (1938). Después, haré el análisis descriptivo de las relecturas de obras de Frida producidas bajo un proyecto sobre la vida y obra de la artista, elaborado y aplicado en el primer semestre del año de 2016. En ese análisis, comparo el trabajo de cinco alumnos, dentro de un universo de más de cien relecturas producidas por estudiantes de cuatro grupos del segundo año de la enseñanza media, con las obras originales y los aspectos relacionados al ícono cultural Frida Kahlo.

Para concluir, voy a hacer una breve reflexión a respecto: (a) de las relaciones y tensionamientos entre escuela y *cultura pop*, (b) de como las clases de español pueden – y deben – ser un espacio de discusión y cuestionamiento de discursos dominantes, y (c) del rol docente en mediar esos conflictos y debates.

3 FRIDA MÁS ALLÁ DE LO POP: IMPACTOS EN LA ENSEÑANZA,

Frida Kahlo, artista mexicana revolucionaria, ícono cultural, representación del movimiento feminista, producto comercial. Parece haber muchas figuras contradictorias en una sola figura. Cabe, entonces, preguntarnos, ¿quién es realmente Frida? Este capítulo busca desvendar lo que hay por detrás de esas representaciones y analizar los impactos de ellas en la enseñanza.

3.1 Cultura e identidad: el factor sociocultural en foco en la clase de ELE

Actualmente, es punto pacífico que la enseñanza de una lengua extranjera no puede estar alejada del factor cultural, una vez que una lengua es más que un conjunto de reglas gramaticales y de sintaxis. Una lengua y sus variaciones son fruto de todo el aparato cultural que la constituye.

Así que, uno de los aspectos más importantes relacionados a la lengua es la identidad. La lengua es una forma que tenemos de afirmar nuestra identidad y que, a su vez, también marca el rol social que asumimos. En las relaciones de enseñanza-aprendizaje de lenguas, ella es profundamente afectada. Esas relaciones de lengua e identidad nacional (que serán discutidas posteriormente) pasan – aunque ni siempre de manera directa– a tener un espacio fundamental en nuestra clase, y es muchas veces uno de los sesgos elegidos del aula. Entender lo que es la identidad, y como se relaciona con la lengua y su aprendizaje, es esencial cuando hablamos de la dimensión sociocultural de la enseñanza de lengua.

La identidad es lo que nos constituye como individuos, es como nos presentamos al mundo, o como nos identifican. Nuestra (s) identidad(es) tiene(n) relación directa y de simbiosis con el lenguaje, y cómo lo usamos. Acá, los paréntesis se justifican porque en nuestra vida cotidiana, asumimos distintos roles e identidades. Sin embargo, Leffa (2012, p. 54, traducción nuestra)⁵ afirma que tampoco el concepto de *identidad* es estable:

5 “A noção de identidade caracteriza-se também pela ambivalência ao próprio termo e por uma dupla diversidade em relação ao sujeito. A palavra identidade é por si mesma irreconciliável em sua definição (ela mesma é o que não é). Em relação ao sujeito, apresenta duas distinções: uma externa, ao sujeito, aquela que separa um sujeito do outro (eu sou o que você não é); uma interna, dentro do sujeito (eu sou diferente em diferentes momentos e lugares).” (LEFFA, 2012, P. 54)

La noción de identidad se caracteriza también por una ambivalencia al propio término y por una doble diversidad con relación al sujeto. La palabra identidad es por sí misma irreconciliable en su definición (ella misma es lo que no es). Con relación al sujeto, presenta dos distinciones: una externa, al sujeto, aquella que separa un sujeto del otro (yo soy lo que tú no eres); una interna, dentro del sujeto (yo soy diferente en diferentes momentos y sitios).

Ella es irreconciliable por sus dos concepciones: la de algo que es diferente o la de algo que es igual, lo idéntico. Así que la identidad del sujeto es también la manera única como él se entiende como humano, en contrapunto a los otros; o el modo como una cosa (o persona) puede verse idéntica a la otra. En la primera concepción también se supone – muchas veces – la consciencia de esa identidad del sujeto.

Como mencionado anteriormente, el sujeto es la suma de las distintas identidades que asume en su vida. Para Leffa (2012, p. 58), ese resultado puede ser extremadamente variado y extenso en los desdoblamientos de los contactos con otras personas, objetos y hechos. “Abarca no solamente la realidad vivida, pero también las realidades imaginadas y soñadas.”⁶ Según el autor, se pueden distinguir tres (posibles) dimensiones en la construcción de identidad: La dimensión geográfica, la histórica y la dialéctica.

Sobre la dimensión geográfica, Leffa (2012, p. 59) asevera que no es estática, que esas fronteras geográficas que nos separan del otro se pueden ampliar o disminuir. La primera percepción de la identidad en esa frontera, como menciona Leffa, es cuando un niño tiene por primera vez la consciencia de su propia existencia – alejada de su madre. A lo largo de su niñez, esas fronteras se expanden, como, por ejemplo, para la familia que vive del otro lado de la calle, los habitantes de otra ciudad, otro país, los trabajadores de otra empresa.

Leffa (2012, p. 64, traducción nuestra)⁷ define la identidad histórica como “(...) la noción de que la identidad va cambiando a la medida que la historia camina y transforma el entorno, las circunstancias en que nos situamos”. Leffa (2012, p. 65-66) afirma que antiguamente la identidad era un concepto sólido y firme, inalterable para cada persona (una vez *x*, siempre *x*). Esa constancia en la identidad iba más allá del individuo, y podría comprender grupos, comunidades y clases sociales. Más que eso, también era hereditaria. La noción de identidad sólida permanece hasta la época de la revolución industrial, cuando evoluciona para la noción de identidad líquida,

⁶ “Abrange também as realidades imaginadas e sonhadas” (LEFFA, 2012, p. 58)

⁷ “(...) a noção de que a identidade vai mudando à medida que a história caminha e transforma o entorno, as circunstâncias em que nos situamos.” (LEFFA, 2012, p. 64)

inspirada por las ideas de teóricos como Marx, Saussure y Freud (Leffa, 2012, p. 66-67). La identidad líquida se caracteriza por la necesidad del sujeto de adaptarse al otro y al contexto en el que se insiere. Esa necesidad de adaptarse exige que los sujetos se adecuen de acuerdo con el rol que van a ejercer e involucra aspectos como lengua, vestuario, gestos, entre otros.

Es decir, acá tenemos un cambio del entendimiento que se tenía hasta el momento, de la identidad y de la inercia que se acreditaba que era propia de ella. El advenio de la modernidad permitió que los sujetos abandonasen la idea de estabilidad identitaria. Hall (2015, p. 18, traducción nuestra)⁸ afirma que “las transformaciones asociadas a la modernidad liberaron al individuo de sus apoyos estables en las tradiciones y estructuras. Antes, se creía que eran divinamente establecidas, no estaban sujetas, por lo tanto, a cambios fundamentales”. De esa forma, con la modernidad, pasamos a entender que el individuo asume varias identidades no solamente a lo largo de su vida, como también en una misma etapa de ella.

La evolución histórica de la identidad se da por el estado de vapor. Ese cambio, según Leffa (2012, p. 68, traducción nuestra)⁹ es motivado por el uso de las redes sociales:

Históricamente, ya tuvimos una identidad sólida, pasamos después para una identidad líquida, pero no paramos ahí: la identidad parece ahora estar evolucionando para una identidad en estado de vapor. El sujeto no se constituye únicamente en función del otro, pero de varios, fragmentándose en inúmeras identidades, con la posibilidad de llegar a un nivel de pulverización. Ningún recipiente lo contiene más; se evapora en el aire y se expande para ocupar todo el espacio disponible. Si, en el Antiguo Egipto estaba atado a su pueblo, hoy él ronda por el espacio, constituyéndose en *nicknames* y *avatares* en las inúmeras redes sociales que recubren el planeta. Las identidades reales se unen a las virtuales.

⁸ “A transformações associadas à modernidade libertaram o próprio indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e estruturas. Antes se acreditava que eram divinamente estabelecidas; não estavam sujeitas, portanto, a mudanças fundamentais.” (HALL, 2015, p. 18)

⁹ “Historicamente, já tivemos então uma identidade sólida, passamos depois para uma identidade líquida, mas não paramos por aí: a identidade parece agora estar evoluindo para uma identidade em estado de vapor. O sujeito não se constitui apenas em função de um outro, mas de vários outros, fragmentando-se em inúmeras identidades, com a possibilidade de chegar no nível de pulverização. Nenhum recipiente o contém mais; evapora-se no ar e expande-se para ocupar todo o espaço disponível. Se lá no Antigo Egito estava preso a sua aldeia, hoje ele vaga pelo espaço, constituindo-se em *nicknames* e *avatares* nas inúmeras redes sociais que recobrem o planeta. As identidades reais unem-se às virtuais.” (LEFFA, 2012, p. 68)

Hall (2015, p. 12) corrobora y afirma que la cuestión de la identidad en el sujeto es definida de forma histórica, y no biológica. Más que todo, no hay una unificación entre las identidades que el sujeto posmoderno asume:

El sujeto asume identidades diferentes en diferentes momentos, identidades que no son unificadas alrededor de un “yo” coherente. Dentro de nosotros hay identidades contradictorias, que empujan en distintas direcciones, de tal forma que nuestras identificaciones están siendo constantemente dislocadas. (...) La identidad plenamente unificada, completa, segura y coherente es una fantasía. En cambio, a medida que los sistemas de significación y representación cultural se multiplican, somos confrontados por una multiplicidad desconcertante y cambiante de identidades posibles, con las cuales podríamos identificarnos – al menos temporalmente. (HALL, 2015, p. 12, traducción nuestra) ¹⁰.

La tercera dimensión – y es la que especialmente nos afecta con relación a las clases de lengua – es la dialéctica, que tiene énfasis en la diferencia con relación al otro. “(...) todas las sociedades y culturas construyen la identidad con base en la dialéctica entre sí y el otro, entre el sujeto – que es nativo, auténtico y está en casa – y el objeto – que es extranjero, por veces amenazador, que está afuera” (LEFFA, 2012, p. 69, traducción nuestra)¹¹

Esa dimensión habla sobre la convivencia intercultural, la convivencia con el otro, que es ajeno y no nos parece próximo. En esa dimensión, hay tres posibilidades de convivencia con ese otro-objeto, al (LEFFA, 2012, p. 70): 1) imponer su propia identidad, descualificando la del otro; 2) omitirse, bajo la alegación de que no hay lo que hacer delante de la indolencia del otro; 3) elegir una tercera forma, sin imponerse u omitirse, pero haciendo una negociación de las diferencias.

En clase de lengua extranjera, la búsqueda se da por la tercera vía, la de la negociación. Esa posibilidad, puede darse de tres maneras (LEFFA, 2012, p. 71), a través de: 1) el intercambio de los códigos; 2) la lengua como capital simbólico; 3) la inestabilidad del enunciado. El autor también establece que esa negociación con el otro va más allá que tolerar la diferencia, es también actuar para la comprensión de las

¹⁰ “O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (...) A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com as quais poderíamos nos identificar a cada uma delas – ao menos temporariamente.” (HALL, 2015, p. 12)

¹¹ “(...) todas as sociedades e culturas constroem a identidade com base na dialética entre si e o outro, entre o sujeito – que é nativo, autêntico e está em casa – e o objeto – que é estrangeiro, às vezes ameaçador, que está fora.” (LEFFA, 2012, p. 69)

razones de esas diferencias: “negociar la diferencia implica más que tolerar la diferencia, aceptándolo como él es y buscando comprender las razones que subyacen a su palabra y gesto, negociar la diferencia también es aceptar la propia diferencia con relación al otro.” (LEFFA, 2012, p. 71-72, traducción nuestra)¹²

Con respecto a las clases de lengua extranjera, es papel del profesor actuar para que esa negociación no afecte también a la identidad del sujeto alumno. Según Leffa (2012, p. 72) cuando hablamos una lengua extranjera nuestra identidad está vulnerable y nuestra habla puede reducirse al nivel de infantilidad – eso se puede notar principalmente en los niveles iniciales. Más que todo, es necesario tener en cuenta que el hablante de otra lengua tiene dos identidades (en cuanto a los idiomas que habla): la identidad del hablante de la lengua materna y la del hablante de lengua extranjera (LEFFA, 2012, p. 73).

En las relaciones de negociaciones interculturales tenemos también la cuestión de la identidad nacional, como mencionado anteriormente en este capítulo. Incluso, la identidad nacional es una parte de las perspectivas que intentamos – como profesores – traer en las clases de lengua. El acento de España, las fiestas de México, qué se come en Perú, etc. Eso, porque, la cultura nacional es una de nuestras mayores fuentes de identidad cultural del mundo moderno (HALL, 2015, p. 29). Enseñamos lengua a partir de la concepción de naciones porque es como nos presentamos al mundo.

Al definirnos, algunas veces decimos que somos ingleses o galeses o indios o jamaicanos. Obviamente, al hacer eso estamos hablando de forma metafórica. Esas identidades no están literalmente imprimidas en nuestros genes. Entretanto, nosotros, de hecho, pensamos en ellas como si fueran parte de nuestra identidad esencial. (HALL, 2015, p. 25, traducción nuestra)¹³.

Es decir, la lengua es, sí, un factor fundamental de la construcción identitaria del sujeto, pero es un factor que hace la mediación junto a esa cultura nacional. Aunque sean países vecinos que comparten la misma lengua, Chile y Bolivia no comparten la misma identidad. Por supuesto, si ponemos a un chileno y a un boliviano

¹² “Negociar a diferença implica mais que tolerar a diferença, aceitando-o como ele é e procurando compreender as razões que subjazem sua palavra e gesto, negociar a diferença é também aceitar a própria diferença em relação ao outro.” (LEFFA, 2012, p. 71-72)

¹³ “Ao nos definirmos, algumas vezes dizemos que somos ingleses ou galeses ou indios ou jamaicanos. Obviamente, ao fazer isso estamos falando de forma metafórica. Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial.” (HALL, 2015, p. 25)

delante del otro, van a buscar lo que tienen en común (y la lengua va a mediar ese diálogo como un factor determinante en la búsqueda por la identificación), pero es en sus diferencias que podrán negociar su nacionalidad: sea por las comidas, cómo conmemoran sus fiestas, qué les hace ser lo que son (chileno o boliviano). Hall (2015, p. 30, traducción nuestra)¹⁴ afirma que “(...) nación no es solo una entidad política, pero algo que produce sentidos – *un sistema de representación cultural*. Las personas no son solamente ciudadanos legales de una nación, ellas participan de una *idea* de nación tal como es representada.”

Con relación a las dimensiones de la identidad, la identidad nacional se ubica entre la dimensión geográfica (donde lo que forma esa frontera es de hecho la frontera geográfica real); y la dimensión dialéctica (al momento que tenemos que hacer negociaciones con esos “otros” en las interacciones). Si pensamos en la actualidad – mundo globalizado – y en el contacto casi en *full time* en las redes sociales, la segunda es cada vez más presente en nuestra vida.

En cuanto a lo que es la cultura nacional, Hall (2015, p. 31) define que es más que una institución cultural, es un sistema de representaciones y símbolos. Aún “Una cultura nacional es un *discurso* – un modo de construir sentidos que influencia y organiza tanto nuestras acciones cuanto la concepción de nosotros mismos.” (traducción nuestra)¹⁵ Esos discursos de cultura nacional construyen, bajo una identificación territorial, la idea de unificación entre los miembros de una nación, aunque sean distintos en términos de clase social, género o raza. “(...) una cultura nacional busca unificarles en una identidad cultural, para representar a todos como perteneciendo a la misma y grande familia nacional” (HALL, 2015, p. 35). Kramsch (2017, p. 140-141, traducción nuestra)¹⁶ afirma que “las culturas no son solamente identidades nacionales, sino que cualquier grupo que está conectado por una historia de intereses en común.” Así que, la idea de identidad (o cultura) nacional es solo una forma de verificarse la cuestión identitaria/cultural, aunque, como fue levantado por Hall, eso sea solo una forma de buscar una falsa sensación de homogenización identitaria.

¹⁴ “(...) nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos legais de uma nação, elas participam da ideia de nação tal como representada.” (HALL, 2015, p. 30)

¹⁵ “Uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos.” (HALL, 2015, p. 31)

¹⁶ “(...) as culturas não são apenas identidades nacionais, mas qualquer grupo que está ligado por uma história de interesses em comum.” (KRAMSCH, 2017, p. 140-141)

De esa forma, tenemos la perspectiva de que las identidades se construyen, esencialmente, de manera discursiva y están íntimamente relacionadas con el concepto de cultura. Kramsch (2017, p. 152) afirma que identidad, en la perspectiva posmoderna, es una construcción semiótica social, es decir, existe a través de los discursos.

Sin la lengua y otros sistemas simbólicos, los hábitos, las creencias, las instituciones y los monumentos que llamamos de cultura serían nada más que realidades observables y no fenómenos culturales. Para volverse en cultura, tienen que tener significado, pues es el significado que damos a comidas, jardines y formas de vida que constituye la cultura. (KRAMSCH, 2017, p. 139, traducción nuestra)¹⁷.

Acá nos cabe hacer una diferenciación entre los términos cultura y Cultura (con la 'C' mayúscula). Esa última, también definida por Kramsch (2017, p. 141) como 'cultura C', está mucho más relacionada con las artes, de manera elitista. Es decir, es lo que uno hace cuando afirma que "el pueblo no tiene Cultura".

Como un concepto humanístico, cultura es un producto de una literacia canónica impresa, adquirida en la escuela, siendo sinónimo de un conocimiento general de literatura y de las artes. Además, llamada de cultura con "C mayúscula" (de ahora en adelante de 'cultura C') es la marca de una clase media culta. Por haber sido un instrumento para la construcción del estado-nación durante el siglo XIX, la 'cultura C' fue promovida por los estados y sus instituciones (por ejemplo, escuelas y universidades) como un patrimonio nacional. Es la cultura tradicionalmente enseñada con las lenguas nacionales padrones. En la enseñanza de historia, las instituciones, la literatura, las artes de un país-objetivo está incluida como la lengua-objetivo en su característica lenitiva de continuidad de una comunidad nacional que da a esa lengua significado y valor. Culturas nacionales están siempre vehiculadas a las nociones de que son estilos de vida "buenos" y "apropiados", volviéndose propiciadores de orgullo y lealtad. Como esas nociones están impregnadas de valores morales, alumnos de lenguas extranjeras que crecieron con otros valores muchas veces creen difícil entender culturas extranjeras a partir de ellos. (...) Con el advenio comunicativo de lenguas, el concepto humanístico de cultura dio espacio a un concepto más pragmático de cultura, o sea, cultura como forma de vida. (KRAMSCH, 2017, p. 141-142, traducción nuestra)¹⁸.

¹⁷ Sem a língua e outros sistemas simbólicos, os hábitos, as crenças, as instituições e os monumentos que chamamos de cultura seriam apenas realidades observáveis e não fenômenos culturais. Para se tornar cultura, têm de ter significado, pois é o significado que damos a comidas, jardins e formas de vida que constitui a cultura. (KRAMSCH, 2017, p. 139)

¹⁸ Como um conceito humanístico, cultura é o produto de um letramento canônico impresso, adquirido na escola, sendo sinônimo de um conhecimento geral da literatura e das artes. Ademais, chamada de cultura com 'C maiúsculo' (doravante 'cultura C'), é a marca de uma classe média culta. Por ter sido um instrumento para a construção do estado-nação durante o século XIX, a 'cultura C' foi promovida pelos estados e suas instituições (por exemplo, escolas e universidades) como um patrimônio nacional. É a cultura tradicionalmente ensinada com as línguas nacionais padrões. No ensino sobre a história, as instituições, a literatura e as artes de um país-alvo está inclusa a língua-alvo em sua característica

Por otro lado, en este trabajo, no voy a asumir la cultura como plausible de ser dividida en “c” o “C”, una vez que entiendo que cultura es un concepto valorable, tanto con relación a conceptos de creación artística y saberes populares o en las relaciones interculturales. Es decir, parto de la mirada de que la cultura incluye no solo el tema del arte, pero de cualquier aspecto que involucra un pueblo. Todo lo que es propio de un pueblo, es cultura.

La cultura revela rasgos de la sociedad en la cual se vive, la cual es determinada de acuerdo con el proceso histórico vivido por una nación. Por eso, se puede decir que la cultura es todo lo que forma parte de la vida y de las características de un pueblo. La cultura es la manera que mediante la cual el hombre percibe o interpreta el mundo. Nuestra concepción del mundo influye en lo que juzgamos admisible, corriente, común y lo que rotulamos como diferente, interesante o bárbaro, inclusive. Es el bagaje cultural lo que determina nuestra ideología, nuestro comportamiento y nuestra manera de vivir y traducir el mundo. (FERREIRA, DURÃO Y PEREZ, 2006, p. 155).

En esa concepción, no podemos alejar el estudio del arte de todo el aparato de conocimientos y costumbres que constituyen socialmente un pueblo. Todo eso está relacionado y permite que se contextualice la inserción e intervención del arte en la sociedad. Más que eso, son los aparatos culturales que permiten la constitución de la identidad de los integrantes de esa sociedad.

Así que, la cuestión identitaria es central en la clase de lengua – aunque no sea de manera declarada muchas veces. Comprender su identidad y la del otro es una importante habilidad en el ambiente de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Ferreira, Durão y Perez (2006, p. 155-156) afirman que esa habilidad es parte de la competencia sociocultural. “La competencia sociocultural incluye la capacidad de estabilizar su propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y de ayudar a otras personas a hacer lo mismo.” Esa capacidad, en la clase de lenguas, es papel – principalmente – del profesor, en su proceso de mediación del aprendizaje de una LE.

El profesor de LE tiene que ser un mediador en su tarea de instigar al alumno en la construcción de su conocimiento, llevándole a prestar atención a los

lenitiva de continuidade de uma comunidade nacional que dá a essa língua significado e valor. Culturas nacionais estão sempre vinculadas às noções do que são estilos de vida “bons” e “apropriados”, tornando-se propiciadores de orgulho e lealdade. Como essas noções estão impregnadas de valores morais, alunos de línguas estrangeiras que cresceram com outros valores muitas vezes acham difícil entender culturas estrangeiras a partir deles. (...) Com o advento do ensino comunicativo de línguas, o conceito humanístico de cultura deu lugar a um conceito mais pragmático de cultura, ou seja, cultura como forma de vida.

aspectos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales de ambas lenguas (LM, LE), siempre contrastándolas y incentivando al aprendiz a reflexionar sobre ellas (FERREIRA, DURÃO Y PEREZ, 2006, p. 155).

De esa forma, el papel del profesor, específicamente en la clase de lengua, ultrapasa el de “reproducir” informaciones lingüísticas. Su actuación debe ser en dirección a contextualizar y mediar el aprendizaje de la lengua extranjera, dando a sus alumnos las herramientas necesarias para su formación como ciudadano del mundo. Es decir, la formación del alumno como sujeto de un mundo globalizado y conectado por las redes sociales capaz de también hacer la estabilización de su identidad de forma autónoma.

La clase de lengua se vuelve un ambiente propicio a la percepción y comprensión de otras formas de mirada del mundo. El aprendiz es alguien, en ese proceso, dispuesto a negociar su identidad con la del otro por la diferencia o por las semejanzas, ya el rol del profesor es ser como un guía en ese proceso.

Cuando hablamos de cultura y Cultura (o ‘cultura C’), es esencial que como profesores de lengua abandonemos esas concepciones elitistas, una vez que, en contextos más carentes, esas concepciones pueden alejar ese alumno por no permitir que se identifique en un concepto que no se asemeja a su realidad.

Aunque hablemos de arte, sea en forma de literatura o artes visuales, necesitamos siempre estar bajo la mirada de la cultura, una vez que ella nos ofrece por veces ricos rasgos identitarios y culturales. Mirar el arte por el sesgo del factor cultural es, al mismo tiempo, trabajar la formación del público de arte – es decir, personas que tengan interés y sean capaces de hacer relaciones de la obra artística y su vida – y también la formación ciudadana del alumno. En efecto, la formación del público está íntimamente relacionada a la ciudadana. Sin embargo, cuando propongo la formación de un público de arte, entiendo que un público de arte no son personas solamente capaces de consumir arte, sino que también están aptas a construir sentidos y hacer relaciones con su entorno y vida.

Por otro lado, acercarse del arte y de la cultura en clase de lengua extranjera es también acercarse de las visiones y concepciones de mundo que constituyen la lengua que estudiamos, además de poder entender un poco los caminos que llevan un pueblo a mirar el mundo por su mirada. En otras palabras, ese proceso es importante en la construcción del respeto mutuo entre culturas que un ciudadano debe tener.

Cuando hablamos de Frida Kahlo, que como artista, militante y persona luchó por rescatar y promocionar la cultura de los pueblos tradicionales mexicanos, es entender lo que nos dice, lo que defendió como artista y en su obra, es una forma de acercarnos y respetar todo lo que produjo en vida. Por otro lado, en clase, también ese proceso no solo puede ser útil en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera, como también en la creación de empatía. Es decir, saber comprender el contexto, saber mirar al otro como un sujeto con historia y tan complejo como yo. Eso permite mirarlo (a él y a sus artefactos culturales) como más que un producto en un expositor, sino que también como un semejante. De esa forma, la cultura del otro pierde el valor puramente exótico y decorativo y pasa a tener valor de identidad.

3.2 La *cultura pop* y la industria cultural

Aunque no abordemos la cultura como cultura c o C, en este subcapítulo vamos a tratar de la cultura vinculada a la cultura pop y a la industria cultural. Como fue mencionado anteriormente, es importante reiterar que Frida Kahlo y la *cultura pop* diversas veces se funden. También, es importante decir que la complejidad del concepto de “*Cultura pop*” va más allá de una simple definición. Tampoco es posible colocar a la “*Cultura pop*” en cajas. ¿Sería un movimiento, una forma de clasificar los saberes populares, un término aglutinador, una industria? Todo eso se le atribuye al pop, y todo eso no lo deja de ser. Como ya fue aludido, el concepto de “*cultura pop*” o “*cultura popular*” involucra distintas ideas, desde una cultura producida para ser masiva hasta una cultura folclórica, profundamente relacionada a los saberes y creencias tradicionales de un pueblo.

Más allá de clasificar a la *cultura pop* como buena, o mala, o de clasificarla como solo una cosa, busco también comprender esa *cultura pop* de mercado. Así que, en lo tocante a ese tema, me apoyo en la afirmación de que:

El término “*cultura pop*” conlleva una ambigüedad fundamental. Por un lado, resalta aspectos como: volatilidad, transitoriedad, y contaminación de los productos culturales por la lógica efémera del mercado y del consumo masivo y espectacularizado; por otro lado, traduce la estructura de sentimientos de la modernidad, ejerciendo profunda influencia en lo(s) modo(s) como las personas experimentan el mundo a su alrededor. En ese sentido, se puede afirmar que la cultura pop tiene obvias y múltiples implicaciones estéticas, marcadas por cuestiones de gusto y valoración, al mismo tiempo que ella

afecta y es afectada por relaciones de trabajo, capital y poder. (SÁ; CARNEIRO, FERRAZ, 2015, p. 10, traducción nuestra)¹⁹

En esa definición tenemos sobre todo el concepto moderno de la *cultura pop*, que, independiente del idioma en el que se utilice, mantiene su grafía en inglés. Si pensamos en un contexto latinoamericano (sea en lengua española o portuguesa) hay dos empleos del término que difieren entre sí por esencia: *cultura popular* y *cultura pop*. El primero, nos parece mucho más conectado a la idea de saberes y costumbres arraigados a la historia de un pueblo. Ya, el segundo, *cultura pop*, manteniendo el término “pop” en inglés, se vincula a una idea cosmopolita, moderna y de consumo. Sobre eso, Soares (2015, p. 20, traducción nuestra) sugiere:

Esas acepciones difieren cuando llegamos al contexto de la lengua portuguesa, en el que también se usa la expresión “pop”, aquí también refiriéndose a la misma idea original de “popular mediático”, sin embargo, al referirnos al concepto de “popular” tenemos una ampliación del espectro de actuación de las nociones semánticas: lo “popular”, en la lengua portuguesa, puede referirse tanto a lo “popular mediático”, referido anteriormente, como también – y de manera más popular y detenida – a lo “popular” como aquello “vinculado” a la “*cultura popular*” (o folclórica) y que en la lengua inglesa no se llama “popular”, sino de folk. Entonces, al mencionar la idea de “*cultura popular*” en lengua portuguesa, estamos refiriéndonos a dos expresiones: a la de cultura folclórica, pero también, a aquella que llamamos de “*cultura pop*” o la “*cultura popular mediática/masiva*”²⁰

De la idea de lo “popular” se habla, principalmente, de la cultura que viene de las capas más bajas de la sociedad, que por muchas veces son menos letradas. Más que eso, la *cultura popular* refleja conocimientos y hábitos por veces milenarios, que son transmitidos de generación en generación. Cuando se habla de “Cultura”, así,

¹⁹ “O termo “cultura pop” porta uma ambiguidade fundamental. Por um lado, sublinha aspectos tais como volatilidade, transitoriedade e “contaminação” dos produtos culturais pela lógica efêmera do mercado e do consumo massivo e espetacularizado; por outro, traduz a estrutura de sentimentos da modernidade, exercendo profunda influência no(s) modo(s) como as pessoas experimentam o mundo ao seu redor. Nesse sentido, pode-se afirmar que a cultura pop tem óbvias e múltiplas implicações estéticas, sublinhadas por questões de gosto e valor; ao mesmo tempo em que ela também afeta e é afetada por relações de trabalho, capital e poder.” SÁ; CARNEIRO; FERRAZ, 2015, p. 10)

²⁰ “Estas acepções se diferenciam quando chegamos ao contexto da língua portuguesa, em que também se usa a expressão “pop”, aqui também se referindo à mesma ideia de “popular midiático” original, no entanto, ao nos referirmos ao conceito de “popular”, temos uma ampliação do espectro de atuação das noções semânticas: o “popular”, na língua portuguesa, pode se referir tanto ao “popular midiático” ao que nos referimos anteriormente, mas também – e de maneira mais clara e detida – ao “popular” como aquele ligado à “*cultura popular*” (ou folclórica) e que na língua inglesa não se chama de “popular”, mas sim de folk. Então, ao mencionarmos a ideia de “*cultura popular*”, em língua portuguesa, estamos nos referindo a duas expressões: a da cultura folclórica, mas também, aquela que chamamos de “*cultura pop*” ou a “*cultura popular mediática/massiva*”.” (SOARES, 2015, p. 20)

con letra mayúscula, como todavía lo siguen utilizando de forma equivocada, difícilmente se piensa en la popular. Para el sentido común, ni siempre la *cultura popular* es cultura.

Ya, el pop, o la *cultura pop*, tiene una concepción moderna y también transitoria. Lo que es pop hoy, probablemente mañana no lo sea. Es decir, un producto de la *cultura pop* es también un probable artefacto que podrá no ser más visto cómo producto, a ejemplo del rock. Esa idea también se confunde con lo que es la industria cultural, y, también, tal vez sea una de las razones porque se mantiene el término en inglés, una vez que tenemos a los Estados Unidos como uno de los grandes productores y exportadores culturales y de tendencias de consumo.

La *cultura pop*, como definido por Soares (2015, p. 22) está relacionada a hábitos de consumo y nuestra noción de pertenencia social. Esos hábitos, permean nuestros afectos y la construcción de nuestra identidad como individuos ubicados en un espacio y en un tiempo – el ahora. De esa forma, somos agentes de la *cultura pop* tanto por producirla, como también por consumirla y vivenciarla. Una vez que la industria cultural produce artefactos para el consumo creando tendencias, también adopta esas tendencias para crear sus objetos de consumo. Eso puede ser fácilmente verificado en movimientos como el feminismo, que se ha transformado también en un producto de marcas, empresas y figuras de la escena del pop, de forma a acompañar la propia tendencia social de la discusión de esa temática en la esfera social-personal. Soares esclarece:

El juego propuesto por los productos pop es el de percibir que hay un engranaje dinámico de un sistema productivo en acción; que el producto en sí mismo, es parte integrante de ese proceso, que la enunciación ocurre a partir de la suspensión de ciertos padrones normalizados de valores y que la fruición es parte integrante de lo que llamamos de vida. (SOARES, 2015, p. 25; apud FEATHERSTONE, 1995, traducción nuestra) ²¹

Es decir, la industria cultural trabaja de modo que pueda lucrar con las relaciones de conservadorismo y revolución comportamental social. Se propone a mantener el *status quo* y a cambiarlo, acompañando las reformas comportamentales, ni tanto como un movimiento natural de cambios, pero sí de dominio sobre lo que se

²¹ “O jogo proposto pelos produtos pop é o de perceber que há a engrenagem dinâmica de um sistema produtivo em ação; que o produto, em si, é parte integrante deste processo; que a enunciação se dá a partir da suspensão de certos padrões normalizados de valores e que a fruição é parte integrante do que chamamos de estilo de vida.” (SOARES, 2015, p. 25; apud FEATHERSTONE, 1995)

produce. El pop, como industria, se localiza en un presente continuo, con poca consciencia sobre el tiempo y sus marcas.

En su propia temporalidad, el pop constituye un tejido intersubjetivo marcado por esa situación de conversión de los flujos interpretativos a una dinámica presentista. Hay una metafísica del pop que se produce de esta manera: como una temporalidad del presente, como una valoración del tiempo como trivial, el tiempo como vulgar, el tiempo a perder, el tiempo original. (CASTRO, 2015, p. 40, traducción nuestra) ²²

Esa cotidianidad del pop, como propone Castro al decir que el pop es algo que se localiza siempre en el tiempo presente, también nos trae un presente que no nos permite dudas o incertezas, ni siquiera acepta las enseñanzas del pasado. Por solo conocer el presente, se rehúye de reflexiones pasadas, y desconoce el miedo o la ansiedad del futuro. De esa forma, en la industria pop, apenas nos restan las certezas del hoy, una vez que no hay nada además de eso. Soares (2015, p. 42) afirma que el pop es la cultura del cotidiano. El autor, aún, plantea que es esa característica la que le permite todo lo que se propone (2015, p. 43, traducción nuestra)

Si el pop permite la ruptura de fronteras entre géneros, públicos y gustos, es porque se constituye como presente de sí mismo, una dinámica cultural predispuesta a vivir-su-tiempo y a ser-consigo-mismo despreocupada de los sentimientos de no-ser que conforman a la existencialidad, la experiencia existencial, de otras formas culturales. ²³

Es importante decir que, al hablar de industria cultural, pongo mi enfoque en la industria cultural del pop, que tiene como uno de los mayores productores los Estados Unidos. Eso, porque, al analizar el caso de Frida, es posible percibir que – como en otras situaciones – hay una tendencia de consumo propia de los EE.UU. ²⁴ – exportada y replicada por nosotros, como seres de la globalización. De esa forma, voy a analizar el pop mirando hacia la cadena productiva, y no como un simple movimiento cultural.

La industria cultural, que se manifiesta por el pop – o la cultura de masas, se relaciona directamente al sistema capitalista. Adorno y Horkheimer (2017) en su

²² “Na sua temporalidade própria, o pop constitui um tecido intersubjetivo marcado por essa situação de conversão de fluxos interpretativos a uma dinâmica presenteísta. Há uma metafísica do pop que assim se produz: como uma temporalidade do presente, uma valorização do tempo banal, do tempo vulgar, do tempo à perder, do tempo original.” (CASTRO, 2015, p. 40)

²³ “Se o pop permite a ruptura de fronteiras entre gêneros, públicos e gostos é porque se constitui como presente de si mesmo, uma dinâmica cultural predisposta a viver-seu-tempo e a ser-consigo-mesma despreocupada dos sentimentos de não-ser que conformam a existencialidade, a experiência existencial, de outras formas culturais.” (SOARES, 2015, p. 43)

²⁴ Abreviatura para Estados Unidos.

ensayo “*A indústria cultural - o iluminismo como mistificação de massas*” proponen que la industria no solo es parte del sistema capitalista, como también es parte del aparato que lo sostiene. Más que eso, los autores defienden (ADORNO y HORKHEIMER, 2017, p. 10) que la formación del público, que facilita a la industria, hace parte de su sistema y de lo que propone. De esa forma, la formación de un público permite que la industria cultural crezca, le permite tener dominio sobre grupos y poblaciones, sobre el aparato de lo que buscan en su tiempo libre, pero más que eso, el público es parte del mecanismo, permite su existencia, y también hace parte del *script*.

Adorno y Horkheimer proponen que esa industria se constituya como un sistema que replica sucesivamente fórmulas. Todas las producciones de la industria cultural imitan modelos, y, como público, siempre podemos esperar o adivinar cada detalle de cada tipo de producción. Según los autores:

Los productos de la industria cultural pueden estar ciertos de ser jovialmente consumidos, mismo en su estado de distracción. Aunque cada uno de ellos es un modelo de gigantesco mecanismo económico que desde su comienzo mantiene todo sobre presión, tanto en su trabajo, cuanto en el ocio, que tanto se asemeja al trabajo (...) Infaliblemente, cada manifestación particular de la industria reproduce a los hombres como aquello que ya fue producido por toda la industria cultural. Todos sus agentes, desde el productor hasta las asociaciones femeninas, están atentos para impedir que la simple reproducción del espíritu no los conduzca a su ampliación. (ADORNO Y HORKHEIMER, 2017, p. 17, traducción nuestra)²⁵

De esa forma, es posible pensar que la industria cultural actúa de forma a regular la sociedad y sostener al sistema capitalista. Hay una clara dicotomía entre lo que produce la industria, a servicio del capitalismo, y lo que parece ser la función del arte. Si, por un lado, uno propone un cierto control sobre el espíritu, y no ofrece posibilidades de cambios o de un pensar diferente por lo que presenta; otro sí parece tener la función de causar incomodidad y, como consecuencia, generar un tipo de “ampliación del espíritu”. Sobre todo, la dicotomía, vista de una forma más simple, es por un lado una comodidad de fórmulas, pensamientos, tiene todo sobre una misma

25 “Os produtos da indústria cultural podem estar certos de serem jovialmente consumidos, mesmo em estado de distração. Mas cada um desses é um modelo de gigantesco mecanismo econômico que desde o início mantém tudo sobre pressão, tanto no trabalho quanto no lazer, que tanto se assemelha ao trabalho. (...) Infalivelmente, cada manifestação particular da indústria cultural reproduz os homens como aquilo que já foi produzido por toda a indústria cultural. Todos os seus agentes, desde o produtor até as associações femininas, estão atentos para impedir que a simples reprodução do espírito não conduza à sua ampliação.” (Adorno e Horkheimer, 2017, p. 17)

rutina del ocio; por otro, propone completamente la salida de ese lugar de comodidad, y, tal vez, de forma subsecuente, lleva al cuestionamiento de todo ese entorno.

De alguna forma, Frida Kahlo parece (en vida y en muerte) habitar los dos lados de esa dicotomía. Entre producir su arte, en su propio estilo saliendo de supuestos modelos artísticos de la época, proponiendo sus propias verdades, a transformarse en un rostro que vende y que se encaja en una fórmula del empoderamiento femenino – que tal vez ni siquiera sería la fórmula que mejor explicaría a sí misma y ni a todo lo que defendió en su vida – siendo esa siempre por un lado de un feminismo más relacionado a la *cultura pop* que a una militancia política.

El punto clave para poder entender ese cambio entre uno u otro lado de esa dicotomía es la noción de divertimento, profundamente enraizada en la idea de tiempo de ocio. Según las dos primeras definiciones encontradas en el diccionario de la Real Academia Española (RAE)²⁶, el ocio es: “1. m. Cesación del trabajo, inacción o total omisión de la actividad; 2. m. Tiempo libre de una persona.” Tal concepto se opone directamente al concepto de tiempo de trabajo. Según las primeras entradas en el diccionario de la RAE²⁷, trabajo es:

1.m. Acción y efecto de trabajar; 2. m. Ocupación retribuida; 3. m. obra (ll cosa producida por un agente); 4. m. Cosa que es resultado de la actividad humana; 5. m. Operación de la máquina, pieza, herramienta o utensilio que se emplea para algún fin; 6. m. Esfuerzo humano aplicado a la producción de riqueza, en contraposición a capital.

Ese tiempo de ocio, es también visto como un momento de descanso. Por muchas veces, también incluye el divertimento, de modo a desopilar de todo el estrés causado por la rutina diaria de trabajo. Hay como que una idea general de la necesidad de un tiempo de ocio que sea acompañado del divertimento, muchas veces por medio de la risa, para mantener la salud mental. Entretanto, Adorno y Horkheimer (2017) definen la idea de divertimento como algo propio de la industria cultural, como herramienta también de control de los trabajadores (ADORNO y HOKHEIMER, 2017, p. 30-31, traducción nuestra):

La diversión es un prolongamiento del trabajo bajo el capitalismo tardío. Ella es procurada por los que quieren sustraerse de los procesos de trabajo mecanizado, para que estén de nuevo en condiciones de enfrentarlo. Aunque, al mismo tiempo, la mecanización adquirió tanto poder sobre el hombre en su

²⁶ Disponible en la versión online en: <<https://dle.rae.es/?id=QrvsNB1>> Acceso en 9 Jun 2019.

²⁷ Disponible en la versión online en: <<https://dle.rae.es/?id=aBuhX28>> Acceso en 9 Jun 2019.

tiempo de ocio y sobre su felicidad, determinada integralmente por la fabricación de productos de divertimento, que ella apenas puede captar copias y las reproducciones del propio proceso de trabajo. El pretense contenido es solo un tenue artificio; aquello que se imprime es la sucesión automática de operaciones reguladas. Del proceso de trabajo en la fábrica y en la oficina solo se puede huir adecuándose a él mismo en el ocio.²⁸

En ese proceso, la cultura de masas, o la *cultura pop* es una importante herramienta de control mecanizado del ocio. Una vez que, mismo en su tiempo fuera del trabajo, el trabajador asume una rutina mecanizada, en la búsqueda por no solo un descanso físico, como también una pausa mental. Más que eso, la industria cultural asume una actitud mecánica no solo de llevar al trabajador un entretenimiento como una línea de producción, pero cada vez más asume su sesgo de consumo desenfrenado.

Es importante decir que, actualmente, más de que solo reproducir una línea de producción, la cultura de masas reproduce y muchas veces también crea hábitos de consumo propios del siglo XXI. De esa forma, somos llevados cada vez más a consumir de forma desenfrenada los productos de la industria cultural. Esa industria parece cada vez más “plural” para atender a todos los perfiles y necesidades. Adorno (2001) afirma que la industria cultural se adapta a su público y a sus necesidades, de modo a que no deja lagunas en su cadena productiva.

La industria cultural funde lo viejo y lo familiar en una nueva cualidad. En todas sus ramificaciones, los productos que son personalizados para el consumo de las masas y que, en gran medida, determinan la naturaleza de ese consumo, son fabricados más o menos de acuerdo con el plan. Las ramificaciones individuales son similares en estructura o al menos se encajan una en la otra, ordenándose en un sistema casi sin interrupciones. Esto es posible gracias a las capacidades técnicas contemporáneas, así como a la concentración económica y administrativa. La industria de la cultura integra intencionalmente a sus consumidores desde arriba. En detrimento de ambos, une las esferas del arte alto y bajo, separadas hace miles de años. La seriedad del arte superior se destruye en la especulación sobre esta eficacia; la seriedad de los inferiores perece con las restricciones de la civilización impuestas a la resistencia rebelde inherente a ella, siempre y cuando el control social aún no sea total. Así, aunque la industria de la cultura especula sin duda sobre el estado consciente e inconsciente de los millones hacia los que se dirige, las masas no son primarias, sino secundarias, son un objeto de cálculo; un apéndice de la maquinaria. El cliente no es un rey, como nos haría

²⁸ “A diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada pelos que querem se subtrair dos processos de trabalho mecanizado, para que estejam de novo em condições de enfrenta-lo. Mas, ao mesmo tempo, a mecanização adquiriu tanto poder sobre o homem em seu tempo de lazer e sobre sua felicidade, determinada integralmente pela fabricação de produtos de divertimento, que ela apenas pode captar as cópias e as reproduções do próprio processo de trabalho. O pretense conteúdo é só uma pálida fachada; aquilo que se imprime é a sucessão automática de operações reguladas. Do processo de trabalho na fábrica e no escritório só se pode fugir adequando-se a ele mesmo no ócio.” (ADORNO e HOKHEIMER, 2017, p. 30-31)

crear la industria de la cultura, no es su sujeto sino su objeto. (ADORNO, 2001, p. 98-99, traducción nuestra)²⁹

Es necesario observar la relación adaptar y adaptarse en la industria del pop, esas tendencias y modos de vida, como una cierta forma de control sobre las masas. Pero, un punto importante de observar es que ni siempre las masas reciben informaciones y tendencias por parte de esa industria. Es importante observar también los impactos que los cambios y revoluciones sociales generan en la sociedad. ADORNO (2001, p. 99, traducción nuestra) propone que: "Las masas no son la medida, sino la ideología de la industria de la cultura, aunque la industria de la cultura apenas podría existir sin adaptar las masas".³⁰ Hay como que una relación doble y parasitaria entre masas e industria cultural, donde la primera es motivo de existir de la segunda, pero sin tener una participación creativa o de cambio, ni siquiera de tomar decisiones conscientes, pero que sí tiene un rol pasivo de receptor, que actúa de forma a rechazar o aprobar algo. Sobre eso, Witkin, en "*Adorno on popular culture*", afirma:

El sistema de consumo no es menos autoritario que el sistema de producción. Tampoco responde a los sujetos cuya vida da forma. Se exige sumisión y dependencia de los individuos tanto en el trabajo como en el tiempo libre. Lo atractivo del objeto fetiche (disociado) es siempre para el consumidor disociado. Refuerza el narcisismo del individuo cuya debilidad y dependencia del ego es una manifestación de la pérdida de cualquier poder formativo o constructivo en relación con las mercancías. El consumidor se somete a la "apelación" de los productos, a los efectos que pueden ejercer sobre él como un cuerpo disociado, pero carece de poder sobre ellos; carece del poder, es decir, de expresar o realizar su proceso de vida en ellos. La ganancia de poder del objeto aquí es la pérdida del sujeto. El sujeto responde rígidamente a los objetos fetiche (modo estímulo-respuesta) y cada respuesta se convierte

²⁹ "The culture industry fuses the old and familiar into a new quality. In all its branches, products which are tailored for consumption by masses, and which to a great extent determine the nature of that consumption, are manufactured more or less according to plan. The individual branches are similar in structure or at least fit into each other, ordering themselves into a system almost without a gap. This made possible by contemporary technical capabilities as well as by economic and administrative concentration. The culture industry intentionally integrates its consumers from above. To the detriment of both it forces together the spheres of high and low art, separates for thousands of years. The seriousness of high art is destroyed in speculation about this efficacy; the seriousness of the lower perishes with the civilizational constraints imposed on the rebellious resistance inherent within it as long as social control was not yet total. Thus, although the culture industry undeniably speculates on the conscious and unconscious state of millions towards which it is directed, the masses are not primary, but secondary, they are an object of calculation; an appendage of the machinery. The customer is not a king, as the culture industry would have us believe, not its subject but its object. (ADORNO, 2001, p. 98-99)

³⁰ "The masses are not the measure but the ideology of the culture industry, even though the culture industry could scarcely exist without adapting the masses." (ADORNO, 2001, p. 99)

en un reflejo más o menos confiable y predecible. (WITKIN, 2004, p. 4, traducción nuestra)³¹

Actualmente, el aspecto sobre un supuesto “secuestro” de pautas sociales es recurrente. Eso, tal vez, sea porque el diálogo entre grupos que se encuentran en el puesto de oprimidos sea tan facilitado por las tecnologías. La discusión sobre opresiones sufridas, al popularizarse, se vuelve en tema de la industria cultural, que la utiliza como manera de vender sus productos sin una real preocupación con las demandas de grupos oprimidos, pudiendo, al mismo tiempo, por ejemplo, hablar sobre empoderamiento femenino y reafirmar valores sexistas.

Al tratarse de la figura de la mujer y del movimiento feminista, esas relaciones se muestran más visibles. En el prólogo de “*Feminism and pop culture*”, Zeisler hace el siguiente relato:

Hace doce años, cofundé *Bitch: Feminist Response to Pop Culture* con mi amiga de gimnasio y compañera adicta al pop Lisa Jervis. Lisa y yo estábamos obsesionadas en cómo las mujeres estaban representadas en la *cultura pop*. En cada canal, en cada revista, en cada sala de cine oscura, vimos que la *cultura pop* limitaba los roles de las mujeres: eran novias y víctimas, prostitutas y cadáveres, bombas sexuales y vulgares, y queríamos hablar sobre por qué. (ZEISLER, 2008, p. vii, traducción nuestra)³²

De alguna forma, para la actual generación del feminismo, el tema de la *cultura pop* es relevante porque se entiende que además de reflejar costumbres, también habla sobre roles predeterminados y presiones sociales vividas por las mujeres. Cuestionar todo eso es, de alguna forma, cuestionar el lugar de la mujer en nuestra sociedad.

La realidad es que no hay cómo simplemente ignorar a la *cultura pop*, ella se encuentra en cada detalle de lo que consumimos y vivenciamos. Vivir en una era

31 “The system of consumption is no less authoritarian than the system of production. It, too, is not answerable to the subjects whose lives it shapes. Submissiveness and dependency is demanded of individuals both at work and in leisure. The appeal of the (desociated) fetish-object is always to the desociated consumer. It reinforces the narcissism of the individual whose ego-weakness and dependency is a manifestation of the loss of any formative or constructive power in relation to commodities. The consumer submits to the ‘appeal’ of commodities, to the effects they can work upon him as a desociated body, but lacks power over them; lacks the power, that is, to express or realize his life-process in them. The object’s gain in power here is the subject’s loss. The subject responds rigidly to fetish-objects (stimulus–response fashion) and every response becomes a more or less reliable and predictable reflex.” (WITKIN, 2004, p. 4)

32 “Twelve years ago, I cofounded *Bitch: Feminist Response to Pop Culture* with my high school friend and fellow pop junkie Lisa Jervis. Lisa and I were both obsessed with how women were represented in pop culture. On every channel, in every magazine, in every darkened movie theater, we saw the way pop culture limited women’s roles—they were girlfriends and victims, hookers and corpses, sex bombs and cock teases—and we wanted to talk about why.” (ZEISLER, 2008, p. vii)

digital y vivenciarla, nos lleva de alguna manera a estar involucrados en eso gran parte de nuestros días. Zeisler (2008, p. 4, traducción nuestra) afirma que:

Cuando miramos nuestras vidas, tanto personal como colectivamente, las vemos en gran medida a través del lente de la *cultura popular*, utilizando canciones, eslóganes, anuncios publicitarios y programas de televisión como una forma rápida de lo que sucedió en ese momento y cómo lo experimentamos. (...) Y esta es la razón por la que la *cultura pop* nunca puede ser descartada por ser "solo" de entretenimiento.³³

La *cultura pop* no es solo entretenimiento, porque lo que consumimos más que hablar de nosotros, habla de lo que buscamos ser y deseamos. Zeisler, en oposición a Adorno, propone que hay en la *cultura pop* una característica de facilitar la participación activa de las personas, lo que es positivo. Según la autora, el placer inherente del consumo de los productos de la *cultura pop* es también un desafío para las feministas, una vez que hay toda una problemática de la representación de la mujer.

La *cultura popular* es ineludible, está a nuestro alrededor y cada día lo es más. (Si desea una prueba, intente mantener un registro, en un día normal de su vida, de cuántos anuncios ve, cuántos sitios web visita, cuántos programas de televisión, películas o libros que escucha en las conversaciones diarias, como muchas canciones de las que oye fragmentos. Pero la *cultura pop* es tan poderosa precisamente porque puede ser muy atractiva y placentera. ¿Qué es mejor que ir a una nueva película de acción con amigos después de una larga semana de trabajo, clases o ambos? (...) La *cultura pop* puede ser social, puede ser secreta y puede ser frívola, pero no puede ser negada. El placer de consumir la *cultura pop* hace que criticarla sea uno de los proyectos más desafiantes para las feministas. A diferencia de eliminar la brecha salarial o asegurar la autonomía reproductiva de todas las mujeres, la relación entre el feminismo y la *cultura pop* no tiene un objetivo final finito. (ZEISLER, 2008, p. 17, traducción nuestra)³⁴

³³ "When we look at our lives—both personally and collectively—we view them largely through the lens of popular culture, using songs, slogans, ad jingles, and television shows as shorthand for what happened at the time and how we experienced it. (...) And this is why pop culture can never be dismissed as being "just" about entertainment." (ZEISLER, 2008, p. 4)

³⁴ "Popular culture is inescapable—it's all around us and getting more so every day. (If you want proof, try keeping a running tally, on a normal day in your life, of how many advertisements you see, how many websites you visit, how many TV shows, movies, or books you hear referenced in daily conversation, how many songs you hear snippets of in passing.) But pop culture is so powerful precisely because it can be so very engaging and pleasurable. What's better than going to a new action movie with friends after a long week of work, classes, or both? (...) Pop culture can be social, it can be secret, and it can be frivolous—but it can't be denied. The pleasure of consuming pop culture makes critiquing it one of the more challenging projects for feminists. Unlike eliminating the wage gap or securing reproductive autonomy for every woman, the relationship between feminism and pop culture has no finite, ultimate goal." (ZEISLER, 2008, p. 17)

Hay, en eso, una característica propia de la *cultura pop* y de la industria cultural en el siglo XXI: no se puede huir de ellas. Todo lo que consumimos, de alguna forma, pasa por ellas. La *cultura pop*, como un todo, nos ayuda a construir el sentimiento de pertenencia a un grupo, de lo que nos aficiona, como dedicamos nuestro tiempo libre, nos ofrece un sentimiento de comunidad. Eso, por muchas veces, puede ser visto como una forma positiva.

Entretanto, cuando observamos a la industria cultural y a sus estructuras, podemos percibir que mismo en las situaciones en que se cambian algunos parámetros en la industria y temáticas más “revolucionarias” (como en el caso del feminismo) empiezan a ser debatidas en sus productos, esa es una discusión que se ve vacía de su contenido, y que por veces es presentada más como forma de captar a un público que se estaba distanciando. Aunque se aproveche de esas temáticas, no se profundiza en la cuestión. Son solo formas de (re)conquistar un público y tener un control total sobre lo que se consume. En ese caso, pensar a qué intereses sirve una pauta considerada como progresista o revolucionaria en un contexto nos ayuda a entender si el interés por abarcarla es genuino o es solo una forma más de comercializarse productos y servicios.

3.3 La íconografía y la íconología bajo la Semiótica

Frecuentemente, en la actualidad, se asocia México, feminismo o lucha social a temáticas bajo el nombre de Frida Kahlo (a ejemplo las páginas mencionadas anteriormente “Todas Fridas”). Ella es también un ejemplo de empoderamiento femenino fácilmente asimilado y reproducido, en los más diversos medios. Al mirar la imagen de Frida (o a algo que le remita) sabemos fácilmente a lo que está representando, aunque ese detalle de qué representa pueda cambiar conforme el contexto. Esas situaciones son un ejemplo del porqué podemos llamar a Frida Kahlo de ícono cultural.

Según la definición encontrada en Wikipedia Español: “Un ícono cultural es una persona o un artefacto reconocido por los miembros de una cultura o subcultura, como la representación de algún aspecto de su identidad.”, y podemos notar esa representación cultural, en dos situaciones recientes sobre la identidad mexicana.

Una de las situaciones, fue en el episodio de las conmemoraciones de los 112 años de Kahlo, el 6 de julio de 2019, en que fue montada una exposición, cuyo nombre era “*Los colores de Frida*”, en el Zócalo, la plaza central de la capital mexicana, Ciudad de México. Entre las piezas de la exposición, había una escultura de 12 metros de Frida en su cama. Como podemos notar por la imagen a seguir, la muestra ha atraído multitudes a apreciarle.

Figura 4 – Los colores de Frida



Fuente: Diario ABC (2019)

Otro momento reciente que podemos destacar, fue la participación de Frida, como personaje, en la película del dibujo animado de Pixar “*Coco*”, que tiene la temática del *Día de los Muertos*, una de las más importantes y conocidas festividades mexicanas. Sobre eso, Espallargas (2019), dice:

(...) evidencia la elevada relevancia que todavía tiene la pintora en la cultura mexicana. (...) De hecho, Frida es el único personaje real que es interpretado en la película: ni Rivera, ni David Alfaro Siqueiros³⁵; hecho que ejemplifica su dimensión global como el mayor ícono pop de México que ha adquirido.

³⁵ Diego Rivera y David Alfaro Siqueiros, junto a José Clemente Orozco son los tres exponentes del Muralismo mexicano, movimiento artístico que surgió después de la Revolución Mexicana y buscaban expresar a través de su arte sus ideales políticos y sociales, inspirados por la revolución. Con relación a Frida, Diego Rivera fue casado con ella.

Figura 5 – Personaje Frida Kahlo en “Coco”



Fuente: Diario ABC (2019)

Entendiendo que Frida Kahlo representa, actualmente, tanto una mexicanidad, como también un espíritu de lucha social o empoderamiento femenino, busco ahora entender qué es un ícono y de qué trata el proceso de íconografía. Para eso, busco aporte en la Semiótica – la ciencia que estudia los procesos de los signos, siendo esos signos verbales o no. Según Santaella (2007, p. 9, traducción nuestra)³⁶ la Semiótica es la “(...) ciencia de todo y cualquier lenguaje”. Es decir, es tema de la Semiótica el lenguaje verbal, pero también todo el lenguaje no verbal, lo que incluye, también, todo el lenguaje visual.

Para entender Frida Kahlo como ícono cultural bajo la Semiótica, necesitamos primero entender qué es el acto de referirse en esa ciencia, una vez que es ese acto que estructura ese fenómeno. Sobre eso, Eco (2003, p. 142: traducción nuestra)³⁷ propone: “(...) “significar” es la función de un enunciado, mientras mencionar o referirse, así como verdad o falsedad, son funciones del uso de un enunciado (...)”. Así que, aquí el acto de referirse habla de las significaciones que uno otorga a un enunciado, eso siendo directamente relacionado a las concepciones y visiones de mundo que uno construye a lo largo de su vida y experiencias.

Buscando entender Frida como un ícono, parto de la premisa de que todo eso a lo que quiero llamar de “*Fridolatría*” en este estudio no es aislado, sino que también es un fenómeno esencialmente semiótico. Para comprender la Semiótica y el ícono

³⁶ “(...) ciência de toda e qualquer linguagem” (SANTAELLA, 2007, p. 9)

³⁷ “(...) “significar” é a função de um enunciado, enquanto mencionar ou referir-se, são funções do uso do enunciado (...)” (ECO, 2003, p. 142)

cultural Kahlo, me apoyo en la siguiente afirmación de Fernandes (2011, p. 162, traducción nuestra)³⁸:

El punto de partida de la teoría de los signos es el axioma de que las cogniciones y hasta el hombre son esencialmente entidades semióticas. Como signo una idea también se refiere a otras ideas y objetos del mundo. Así que, todo sobre lo que reflexionamos tiene un pasado, es información acumulada.

Parto de esa posición bajo la perspectiva de que construimos el mundo a partir del lenguaje (no solo el hablado o escrito). Es decir, es en las relaciones entre las cosas y los significados que atribuimos que construimos las narrativas y visiones del mundo. Peirce³⁹ ha definido esas relaciones (las sánicas) como relaciones solidarias con por lo menos tres polos: el *representamen*, el *objeto* y el *interpretante* (PEIRCE, 2003, p. 46: traducción nuestra)⁴⁰:

Un signo, o *representamen*, es aquello que, bajo cierto aspecto o modo, representa algo para alguien. Se dirige a alguien, es decir, crea, en la mente de esa persona, un signo equivalente o tal vez más desarrollado. Al signo así creado denomino de *interpretante* del primer signo. El signo representa alguna cosa, su *objeto*. Representa ese objeto no en todos sus aspectos, pero con referencia a un tipo de idea que yo, por veces, denominé *fundamento* del *representamen*.

Así que el *representamen* es lo que es perceptible del signo; el *objeto* es lo que el signo representa, el *interpretante* es lo que significa ese *representamen*, ya el *fundamento* es el aspecto del objeto que el *representamen* representa. Según Santaella (2007, p. 58), el signo es una cosa que representa otra cosa (el objeto), pero que no es esa cosa, solo está en su papel, representándolo. De la misma manera que un actor representa su personaje, el *representamen* representa el objeto. Aunque haya una relación de representación, un actor nunca es de hecho el personaje que

38 O ponto de partida da teoria dos signos é o axioma de que as cognições, as ideias e até o homem são essencialmente entidades semióticas. Como signo uma ideia também se refere a outras ideias e objetos do mundo. Assim, tudo sobre o que refletimos tem um passado, é informação acumulada. (FERNANDES, 2011, p. 162)

39 Charles Sanders Peirce (1839-1914), fue un científico estadounidense. Entre sus estudios, se destacan los de matemática, física y astrofísica. Sin embargo, también ha contribuido con los estudios de las ciencias humanas, como lingüística, filosofía, filología, historia y psicología. Fue uno de los responsables por la creación de la *teoría general de los signos*, o *Semiótica*.

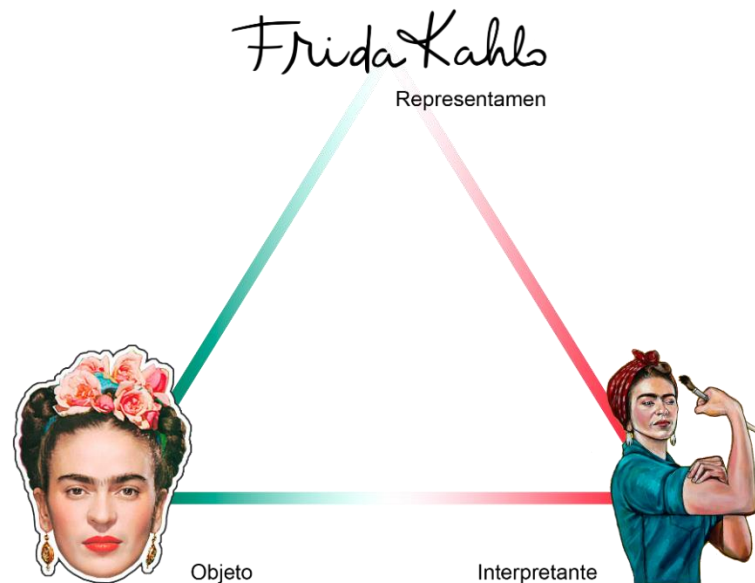
40 "Um signo, ou representâmen, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denomino interpretante do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu objeto. Representa esse objeto não em todos os seus aspectos, mas com referência a um tipo de ideia que eu, por vezes, denominei fundamento do representâmen." (PEIRCE, p. 46, 2003)

interpreta. Sobre la noción de interpretante, Santaella (2007, p. 59: traducción nuestra)⁴¹:

(...) No se refiere al intérprete del signo, pero a un proceso relacional que se crea en la mente del intérprete. A partir de la relación de representación que el signo mantiene con su objeto, se produce en la mente interpretadora otro signo que traduce el significado del primero (es el interpretante del primero). Por lo tanto, el significado de un signo es otro signo – sea una imagen mental o palpable, una acción o una mera reacción gestual, una palabra o mero sentimiento de rabia... una idea - o lo que sea, que es creado en la mente por el signo (traducción del primero).

Es a partir de esa relación de representación y relación entre los signos que podemos entender como el proceso de producción signíca y de significados está para la comprensión, interpretación y “creación del mundo”. Somos seres esencialmente discursivos y basados en el lenguaje, nuestras concepciones de mundo, nuestro propio sentido de comunidad se basa en lo cuanto nuestros procesos de producción signícas son representativos a los del otro, y la identificación que eso crea.

Figura 6 – El signo bajo la Semiótica de Peirce.



Fuente – Elaborado por el autor (2019)

⁴¹ “(...) Não se refere ao interprete do signo, mas a um processo relacional que se cria na mente do intérprete. A partir da relação de representação que o signo mantém com seu objeto, produz-se na mente interpretadora um outro signo que traduz o significado do primeiro (é o interpretante do primeiro). Portanto, o significado de um signo é outro signo - seja esta imagem mental ou palpável, uma ação ou mera reação gestual, uma palavra ou mero sentimento de raiva... uma ideia, ou seja lá o que for - porque esse seja lá o que for, que é criado na mente pelo signo, é um outro signo (tradução do primeiro).” (SANTAELLA, 2007, p. 59)

En la imagen arriba está representada la tríade de los signos bajo la semiótica de Peirce. Como *objeto*, o lo qué el signo representa, tenemos Frida. Eso, porque, el *objeto* es la cosa representada por el signo, que puede ser inmediata o dinámica. El *representamen*, por su vez, es la cara perceptible del signo, es decir, es lo que la cosa representa, también su soporte material. Para eso, elegí la representación gráfica *Frida Kahlo*, pero tampoco es el único *representamen* posible. El *interpretante*, que es la idea del signo en la mente de quién lo recibe, que puede ser inmediato (el significado del signo) o dinámico (efecto que provoca en la mente). La imagen que elegí acá representa una interpretación que la construcción semiótica *Frida Kahlo* causa en algunas personas. Sin embargo, los tres ejemplos pueden también funcionar como *representamen*.

En su semiótica, Peirce definió tres tricotomías de los signos, así definidas como “La primera tricotomía de los signos”, “La segunda tricotomía de los signos” y “La tercera tricotomía de los signos”. Sobre la justificación de esas divisiones entre los signos y sus tricotomías, Pierce (2003, p. 51: traducción nuestra)⁴² postuló:

Los signos son divisibles conforme tres tricotomías: la primera conforme el signo en sí mismo fuera una mera cualidad, un existente concreto o una ley general; la segunda conforme la relación del signo tener algún carácter en sí mismo, mantener alguna relación existencial con ese objeto o en relación con un interpretante; la tercera conforme el Interpretante representarle como un signo de posibilidad o como un signo de hecho o como un signo de razón.

De hecho, hay una relación clara entre las tricotomías y que posteriormente fueron clasificadas por él en diez clases de signos, que surgen de las relaciones entre esas tricotomías. En ese momento, no profundizaré esas clases de signos y tampoco a todas las tricotomías por entender que es necesario un estudio mayor de esas relaciones para que se pueda abarcar de manera correcta esas clasificaciones. Además, entiendo también que, con relación a las tricotomías, solamente la segunda interesa para mi zona de enfoque. De cualquier forma, sobre las tricotomías de los signos, la primera es la de los *Qualissignos*, *Sinsignos* y *Legissignos*, y la tercera

⁴² Os signos são divisíveis conforme três tricotomias: a primeira conforme o signo em si mesmo for uma mera qualidade, um existente concreto ou uma lei geral; a segunda conforme a relação do signo ter algum caráter em si mesmo, ou manter alguma relação existencial com esse objeto ou em relação com um interpretante; a terceira conforme o Interpretante representa-lo como um signo de possibilidade ou como um signo de fato ou como signo de razão. (PIERCE, 2003, p. 51)

tricotomía peirciana de los signos es del *Rema*, del *Dicisigno* o *Dicente* y del *Argumento*.

Sin embargo, la segunda tricotomía es la del *Ícono*, *Índice* (también conocida como *Índex*) y *Signo*. Peirce (2003, p. 52) define que el *Ícono* es cualquier cosa que se asemeje a su Objeto por sus cualidades, ese objeto existiendo o no. El *Índice* es un signo que se refiere al Objeto que denota por ser, de hecho, afectado por él. Ya, el *Símbolo*, es un signo que se refiere al Objeto en virtud de una ley, que es, en general, una asociación de ideas generales que hacen con que el Símbolo sea interpretado como refiriéndose al Objeto.

Figura 7 – Ícono, Índice, Símbolo bajo la definición de Peirce



Fuente: Elaborada por el autor

En la imagen, el *Ícono* es la representación de características propias. En este caso, elegí la representación minimalista de Frida: sus cejas y el conocido peinado con flores, porque solamente con esas características es posible representarla. El *Índice*, son signos que tiene origen y forma en situaciones causales o naturales, que por sus circunstancias son idénticas, que indican algo o adquieren significado. Elegí aquí una foto de Frida, aunque con relación a fotografías, haya inúmeras discusiones que las clasifican entre *Ícono* y *Índice*. Tomo, acá, la propia definición de Peirce en que fotografías son indéxales una vez que podrían captar las características del objeto. El *Símbolo*, es un signo sin cualquier relación de semejanza con lo que representa excepto una relación convencional. Es decir, el signo se relaciona con el

objeto por medio de asociaciones convencionales o consensuales. Aquí elegí representaciones de Frida relacionadas al feminismo. Mi elección se justifica por entender que su figura actualmente es representada como feminista sin cualquier manifestación suya en vida que evidencie eso. Es necesario observar que, como veremos en seguida, esta representación puede ser simbólica o icónica, una vez que se basa en características suyas de personalidad que son vistas como una regla general.

De las tricotomías, es justamente la segunda que Peirce (2003, p. 64) define ser la más importante. Borges (2017, p. 218, traducción nuestra)⁴³ define que “En la semiótica peirciana el ícono se refiere a un tipo de relación que el signo establece con el objeto, que demuestra como el signo representa el objeto. Cuando el signo representa el objeto por semejanza de cualidades tenemos un ícono.”

Eco (2003, p. 157), todavía, admite que la distinción de la segunda tricotomía, de las otras es casi universal, pero también defiende que es insustentable, porque sirve más como “conceptos paraguas”, y funciona por su vaguedad, como al concepto de “signo” y critica el uso común de esos términos. En relación con los signos dichos icónicos (ECO, 2003, p. 170) afirma que se puede admitir que esos son culturalmente codificados, pero sin implicar que sean correlatos de forma arbitraria a su contenido.

Eco define el “representar icónicamente” como (2003, p. 181-182: traducción nuestra)⁴⁴:

Representar icónicamente el objeto significa entonces transcribir por medio artificios gráficos (o de otra manera) las propiedades culturales que le son atribuidas. Una cultura, al definir sus objetos, se remite a algunos CÓDIGOS DE RECONOCIMIENTO que individúan trazos pertinentes y caracterizadores del contenido. Un CÓDIGO DE REPRESENTACIÓN ICÓNICA establece, pues, cuales artificios gráficos corresponden a los aspectos del contenido, o

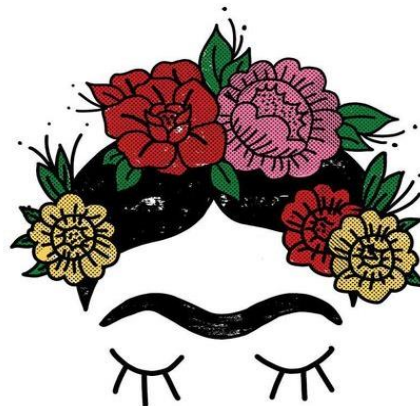
⁴³ “Na semiótica peirceana o ícone se refere a um tipo de relação que o signo estabelece com o objeto que mostra como o signo representa o objeto. Quando o signo representa o objeto por semelhança de qualidades temos um ícone.

⁴⁴ Representar iconicamente o objeto significa então transcrever por meio de artifícios gráficos (ou de outro jeito) as propriedades culturais que lhe são atribuídas. Uma cultura, ao definir seus objetos, remete-se a alguns CÓDIGOS DE RECONHECIMENTO que individualizam traços pertinentes e caracterizantes do conteúdo. UM CÓDIGO DE REPRESENTAÇÃO ICÔNICA estabelece, pois, quais os artifícios gráficos que correspondem aos traços do conteúdo, ou aos elementos pertinentes fixados pelos códigos de reconhecimento. A maior parte das representações icônicas esquemáticas verificam literalmente essa hipótese (o sol como círculo dotado de raios, a casa como um quadrado encimado por um triângulo, etc). Mas, mesmo nos casos de representação mais ‘realista’ pode-se individuar blocos de unidade expressivas que remetem não àquilo que SE VÊ do objeto, mas àquilo QUE SE SABE, ou àquilo que se aprendeu ver.” (ECO, 2003, p. 181-182)

a los elementos pertinentes fijados por los códigos de reconocimiento. La gran mayoría de las representaciones icónicas esquemáticas verifican literalmente la hipótesis (el sol es un círculo dotado de rayos, la casa es un cuadrado encimado por un triángulo, etc.). Aunque, mismo en los casos de representación más 'realista' se puede individuar bloques de unidad expresivas que remite no a aquello que SE MIRA del objeto, pero a aquello QUE SE SABE, o a aquello que se aprendió a mirar.

Así que, para Eco, representar icónicamente no es transcribir las características del objeto, sino que es, por medio de las convenciones culturales y de lo que se entiende como prototípico del objeto, representar esas características prototípicas. Si pensamos en la representación icónica de Frida Kahlo, nos viene la imagen de dos cejas unidas, como si fueran una cosa sola y un peinado alto que lleva flores, como en la representación icónica minimalista abajo:

Figura 8 – Frida Kahlo minimalista



Fuente: Finch (2018)

Aunque se puedan añadir otros detalles más en la representación gráfica de Frida, en general, los aspectos evidenciados siguen las cejas – que, de hecho, le constituyen – y el peinado, que siquiera es el más registrado en sus obras o fotografías. Así que el código de representación de Frida es ese, aunque se la pueda representar de otra manera, con otro peinado, eso tal vez no va a causar el reconocimiento inmediato de lo que se está intentando representar.

Santaella y Nöth (2012, p. 62) dividen el ícono en dos niveles: el Ícono puro y el Ícono actual. El puro es una simple cualidad o sentimiento que no se puede dividir o analizar, es una posibilidad no realizada y que no puede siquiera ser comparada a

una idea. El actual, por otro lado, se refiere a las distintas funciones que él puede adquirir en los procesos de percepción, ese nivel se divide en otros dos subniveles: el pasivo y el activo.

El subnivel pasivo (SANTAELLA y NÖTH, 2012, p. 63) es todo aquello que se presenta a la percepción. Puede ser una cualidad de sentimiento (una cualidad exterior o una composición de cualidades exteriores o interiores) o algo que es descrito como una “revelación perceptiva” (como una experiencia rara, experiencia de revelación perceptiva). El subnivel activo corresponde a la instancia activa de la mente, es una reacción de la mente al producir reacciones posibles bajo a ley de similitud.

Las representaciones de Frida Kahlo - sean por fotografías, dibujos comerciales u obras artísticas – serán tomadas por mí como íconos. Parto de esa perspectiva por entender que se configura como uno de los modos del aspecto activo del ícono actual, descrito por Santaella y Nöth (2012, p. 63, traducción nuestra)⁴⁵.

El segundo subnivel es la reacción de la mente a la percepción, de ahí la instancia activa de la mente. Cuando la percepción aparece solo en su aspecto cualitativo la reacción de la mente es producir posibles asociaciones bajo la ley de similitud. Estas relaciones se producen de tres formas:

1.2.2.1. Una simple comunidad de cualidades se une en la percepción como si fuera una solo cualidad. Un acorde musical, por ejemplo, o una amalgama de colores y formas.

1.2.2.2. Cuando una cualidad individual es tomada como el objeto de otra cualidad individual: el azul de los ojos por el azul del cielo u otras analogías de ese tipo.

1.2.2.3. Cuando una hipótesis o una imagen de similitud es adoptada como una regla general que puede ser aceptada colectivamente. Es lo que sucede, por ejemplo, cuando cualificamos personalidades humanas como “napoleónicas”, “chaplinescas” o “quijotescas”.

Actualmente, las principales características atribuidas a la personalidad de Frida Kahlo que constituyen ese imaginario y corresponden al modo descrito del activo actual en el subnivel activo es una personalidad resiliente, apasionada, que sufre

45 “O segundo subnível à reação da mente ao percepto, portanto à instancia ativa da mente. Quando o percepto aparece apenas em seu aspecto qualitativo, a reação da mente é produzir possíveis associações sob a lei da similaridade. Essas relações se produzem de três modos:

1.2.2.1. Uma mera comunidade de qualidades se juntam na percepção como se fosse uma só qualidade. Um acorde musical, por exemplo, ou um amálgama de cores e formas.

1.2.2.2. Quando uma qualidade individual é tomada como objeto de outra qualidade individual: o azul dos olhos pelo azul do céu ou outras analogias desse tipo.

1.2.2.3. Quando uma hipótese ou uma imagem de similaridade é adotada como uma regra geral que pode ser coletivamente aceita. É o que ocorre, por exemplo, quando qualificamos personalidades humanas como “napoleônicas” ou “chaplinescas” ou “quijotescas”.” (SANTAELLA Y NÖTH, 2012, p. 63)

sentimentalmente y también que se involucra en las cuestiones sociales. Además, hay también un aspecto relacionado al feminismo, aunque ella propia jamás se declaró como una. Como mencionado anteriormente, hay un sentimiento y una idea sobre ella que, por veces, vuelven su nombre al *status* de adjetivo.

Junto a las características de personalidad de Frida, está también el aspecto de imagen (y como imagen entiendo cualquier representación audiovisual de ella) que guía el análisis de la *Fridolatría* como icónica. Sin embargo, con relación a las fotografías, Peirce (2003, p. 65) las definió como Índices de cierta forma, porque son producidas bajo circunstancias que las hacen parecer físicamente a su objeto. Santaella y Nöth (2012, p. 109) afirman que la fotografía actúa, al mismo tiempo, como Ícono e Índice. Eso porque, reproduce la realidad bajo aparente semejanza, pero también es una relación causal con la realidad debido a las leyes de óptica.

Entiendo que el uso de fotografías de Kahlo en el fenómeno de la *Fridolatría* es también icónico a partir del presupuesto de que el interpretante de esos *representamen* están relacionados al modo de las hipótesis de similitud de cualidades de personalidades. En esos casos, la representación está más relacionada a lo que se toma como algo característico de Frida Kahlo, que algo de hecho suyo.

Está también el aspecto de las propias representaciones de Frida en sus cuadros y otros materiales (como los dibujos de su diario). Sobre el constructo del arte, Santaella y Nöth colocan que en la interpretación de obras de arte “íconografía” e “íconología” son nada más que dos etapas:

Panofsky distingue la íconografía y la íconología como dos etapas sucesivas en el acto de interpretación del arte (1995: 66). En su definición (ibid.: 51, 66), íconografía se refiere al “significado de obras de arte cuando opuesto a su forma”. En esa etapa, el historiador de arte estudia “el mundo de las imágenes, las historias y sus alegorías”. En la próxima etapa de la íconología, la interpretación se reporta al “significado intrínseco (...) que constituye el mundo de los valores ‘simbólicos’”. Este nivel más profundo de investigación “revela la manera por la cual, bajo condiciones históricas variantes, las tendencias de la mente humana fueron expresadas a través de temas y conceptos específicos (SANTAELLA Y NÖTH, 2012, p. 100)⁴⁶

⁴⁶ Panofsky distingue a íconografia e a íconologia como dois estágios sucessivos no ato de interpretação da arte (1995: 66). Em sua definição (ibid.:51,66), íconografia refere-se ao “significado de obras de arte enquanto oposto à sua forma”. Nesse estágio, o historiador de arte estuda “o mundo das imagens, as histórias e suas alegorias”. No próximo estágio da íconologia, a interpretação reporta-se ao “significado intrínseco [...] que constitui o mundo dos valores ‘simbólicos’” Este nível mais profundo de pesquisa “revela a maneira pela qual, sob condições históricas variantes, as tendências da mente humana foram expressas através de temas e conceitos específicos. (SANTAELLA Y NÖTH, 2012, p. 100)

Es decir, el proceso de interpretación y significación de una obra de arte como la pintura es más complejo y atraviesa otros mecanismos. Todavía, también pasa por los discursos verbales. Santaella y Nöth (2012, p. 103), proponen que es el discurso verbal sobre la pintura que permite su articulación y le da significado.

De modo general, es importante percibir que a *Fridolatría* no se define solamente por su aspecto semiótico. Todo lo que se involucra en esa tendencia (o fenómeno) tiene origen en cuestiones sociológicas y culturales, en gran parte con tendencias de consumo. Todavía, hay un aspecto crucial para la creación de una euforia acerca de Frida: hay una estética exótica, y que genera opiniones y sentimientos intensos y apasionados.

Hay un importante aspecto que sin los conocidos trajes de tehuana que llevaba, tal vez ese fenómeno no tendría la fuerza que tiene. Lo que vende en ella es más que ideas, es una imagen que es altamente comercializable y relacionada a ideas y movimientos por su fuerte presencia. Más aún, hay una tendencia a un cierto fetichismo de lo latinoamericano, cuando se lo toma como exótico.

Así que el recorrido por la semiótica y lo icónico nos permite entender las relaciones de imagen, comunicación y efectos producidos por lo que produjo Frida Kahlo en su vida, sobre lo que es atribuido a ella, y más importante: sobre lo que es vendido bajo su exótica estética.

3.4 Frida Kahlo: Hija de la revolución

Frida Kahlo es una leyenda y su imagen se volvió representativa para varios movimientos y principalmente: para la identidad mexicana. Podemos ver esa representatividad que acabó por tener Frida en el episodio del 1978, cuando una galería dedicada al arte latinoamericana ubicada en un barrio de la ciudad de San Francisco, EE.UU., prestó un homenaje a Frida en la ocasión del *Día de los Muertos* (festividad esencial para México). El episodio fue descrito por Herrera (2004, p. 15) en su biografía sobre la artista mexicana:

El 2 de noviembre de 1978, la Galería de la Raza en Mission, un barrio de San Francisco, inauguró su propio «Homenaje a Frida Kahlo», para celebrar el Día de Muertos, uno de los días festivos más importantes en México. La exposición incluyó las obras de unos cincuenta artistas (en su mayoría chichanos), a los que se pidió colaboraciones en diferentes medios de

expresión y «en el espíritu del simbolismo de Frida Kahlo». junto a la pared del fondo de la galería se colocó la tradicional ofrenda, un altar dedicado a los difuntos, cubierta de velas, calaveras de dulce, cruces de paja, «pan de muerto» en forma de huesos humanos, un ataúd lleno de pájaros de azúcar y una cama de juguete sobre la que yacía una Frida en miniatura. Las obras de los artistas llenaron las demás paredes, así como otras partes de la sala. Muchos yuxtapusieron sus propios retratos con el de Frida, como si quisieran identificarse con ella. Su persona fue representada como heroína política y combatiente, revolucionaria, mujer sufrida y sin hijos, esposa maltratada y «Ofelia mexicana». Muchos la vieron como a alguien atormentado por la muerte, aunque desafiante. Una de las artistas explicó su reverencia así: «Para las chicanas, Frida personifica todo el concepto de la cultura. Nos inspira. Sus obras no manifiestan lástima de sí misma, sino fuerza.»

Esa idea de imbricación de la identidad mexicana con la de la artista es fruto principalmente de su propia construcción de imagen, de su búsqueda por ese rescate de los pueblos tradicionales mexicanos, algo que queda claro en el uso que ella hace de los trajes de tehuana, trajes tradicionales mexicanos. Más que eso, solamente el hecho de llevar trajes tradicionales no justifica esa relación directa de identidades, es necesario entender que el contexto social mexicano de la época tuvo influencia sobre lo que fue y defendió Frida.

La vida de Frida Kahlo estuvo, y sigue estando, llena de controversias, algunas creadas por otras personas, otras por ella misma. Como destaque de esas que fueron creadas por Kahlo, tenemos la de la fecha de su nacimiento. Ella nació el 6 de julio de 1907, en Coyoacán, Ciudad de México. Todavía, años después, con alguna licencia poética, cambió su fecha de nacimiento para 1910, año de la eclosión de la Revolución Mexicana (la cual se extendió hasta 1920). Según Lacerda y Guimarães (2017, p.51: traducción nuestra)⁴⁷ el período:

(...) abrió puertas al protagonismo de las clases marginalizadas de los mestizos indígenas del Norte al Sur de México. Del banditismo social de Villa al Culpuli - aldea mexicana de raíces más orientadas al sentido de comunidad, solidaridad de la tierra – de Zapata

Así que, los primeros años de Frida fueron en ese contexto de tensión social y búsqueda por la valoración de los pueblos tradicionales mexicanos. En su diario podemos encontrar un testigo de Frida sobre esa época, así como sus recordaciones de la influencia de la Revolución Mexicana en su decisión de Ingresar a la Juventud Comunista a los 13 años.

⁴⁷ “(...) abriu portas para o protagonismo das classes marginalizadas dos mestiços e indígenas de Norte a Sul do México. Do banditismo social de Villa ao Culpuli – aldeia mexicana de raízes mais voltada para senso de comunidade, solidariedade da terra - de Zapata.” (LACERDA Y GUIMARÃES, 2017, p. 51)

Recuerdo tener cuatro años [en realidad tenía cinco] cuando tuvo lugar la «decena trágica». Con mis propios ojos vi la batalla entre los campesinos de Zapata y los carrancistas. Mi ubicación era muy buena. Mi madre abrió las ventanas que daban a la calle de Allende para dar entrada a los zapatistas, y se encargó de que los heridos y los hambrientos saltaran de las ventanas de la casa a la «sala de estar». Ahí los curó y les dio gorditas de maíz, lo único que se podía conseguir de comer durante esos días en Coyoacán... Éramos cuatro hermanas: Matita, Adri, yo [Frida] y Cristi (...) La emoción es clara y precisa que conservo de la “Revolución Mexicana” fue la razón por la cual a los 13 años de edad ingresé en la Juventud Comunista. No más chirriaban las balas el 1914. Oigo todavía su extraordinario sonido. En el tianguis de Coyoacán se vendía propaganda a favor de Zapata, en forma de corridos editados por [el impresor José Guadalupe] Posada. Los viernes cada hoja costaba un centavo. Cristi y yo contábamos las baladas, encerrándonos en un gran armario que olía a madera de nogal, mientras mis padres vigilaban para que no cayéramos en manos de los guerrilleros. Recuerdo cómo un carrancista herido corrió hacia su cuartel [ubicado cerca] del río de Coyoacán. Desde la ventana, también pude ver cómo [un] zapatista, que había sido herido en la rodilla por un balazo, se agachó para ponerse los huaraches. (KAHLO, 2017, p. 173-175)

La Revolución Mexicana tuvo profundos impactos en la sociedad mexicana, incluso con presidentes que incorporaron esas demandas revolucionarias entre 1920 y 1940. La revolución permitió conquistas como la reforma agraria y la constitución de 1917 que marca una victoria de las luchas iniciadas en 1910.

La constitución de 1917 es revolucionaria porque ella positiviza una serie de derechos sociales nunca vistos en las cartas constitucionales de cualquier país del mundo. Ella fue la materialización, aunque jurídica, de los anhelos de una población que se involucró en una revolución social y que la quería llevar hasta las últimas consecuencias. (Lacerda y Guimarães 2017, p. 51, traducción nuestra)⁴⁸

Esos cambios generados por la revolución no afectaron solo al ámbito social, sino que también al artístico. Es en el escenario posrevolucionario, profundamente marcado por los cambios que resultaron de la lucha, y de una sociedad compleja y fragmentada, que el arte mexicano empieza la búsqueda por una identidad nacional centrada en los pueblos tradicionales. “En ese contexto, el arte adquiere un fuerte cuño político y, como dicho, hace parte de una gama más amplia de construcción de identidad nacional, pero con connotación de emancipación social.” (LACERDA Y GUIMARÃES, 2017, p. 52, traducción nuestra)⁴⁹ Los autores, aún, señalan que eso

⁴⁸ A constituição de 1917 é revolucionária, porque ela positiviza uma série de direitos sociais até então inéditos nas cartas constitucionais de qualquer país do mundo. Ela foi a materialização, ainda que jurídica, dos anseios de uma população que se engajou em uma revolução social e que queria leva-la até as últimas consequências. (LACERDA Y GUIMARÃES, 2017, p. 51)

⁴⁹ Nesse contexto, a arte ganha um forte cunho político e, como dito, faz parte de um leque mais amplo da construção da identidade nacional, mas com conotação de emancipação social. (LACERDA Y GUIMARÃES, 2017, p. 52)

genera una deconstrucción de las narrativas dominantes y jerárquicas de la sociedad de la época, además de la búsqueda por la representación de la belleza de lo popular y de la vida cotidiana.

Frida, a su vez, es una hija de la revolución. Ya en la Escuela Nacional Preparatoria, como miembro de los “cachuchas” (grupo de amigos estudiantes de la escuela preparatoria que hacía parte Frida, y que de ahí salieron grandes intelectuales mexicanos), cambió simbólicamente su fecha de nacimiento, como ya mencionado. Como miembro del grupo también, empieza a tener contacto con el socialismo. Según Herrera (2004, p. 48) no se involucraban en política, pero adherían a un socialismo romántico y de un sesgo nacionalista, comunes a la época.

A los 18 años, sufrió el famoso accidente que impactó su vida para siempre. Sea porque, fue mientras se recuperaba que empezó a pintar, o porque después de eso, su vida fue como una danza con la muerte. Los impactos sobre su salud fueron definitivos, necesitando hacer incontables cirugías, utilizar corsés ortopédicos de yeso, incluso necesitando, en sus últimos años de vida, amputar uno de sus pies (hecho que generó, en su diario personal, la famosa frase “*pies para que los quiero, si tengo alas para volar*”).

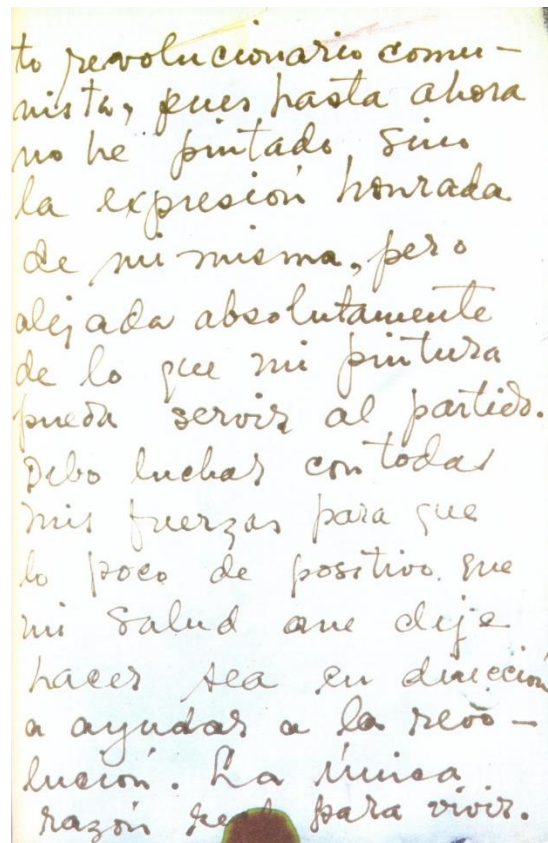
En 1927, cuando ya estaba suficientemente recuperada, volvió a convivir con sus amigos “cachuchas”. En aquella época, Frida ya no regresó a la Escuela Nacional Preparatoria. Entretanto, sus amigos ya empezaban sus estudios universitarios e, incluso, ya tenían una militancia política mucho más consistente. En una de las reuniones de sus amigos, conoció a la fotógrafa estadounidense de ascendencia italiana Tina Modotti. Con Modotti, desarrolló una fiel amistad y por medio de ella también se afilió al Partido Comunista Mexicano (HERRERA, 2004, p. 111). Es por esa época, también, que conoce a Diego Rivera. Aunque haya inúmeras versiones de ese encuentro, una sería en una reunión en la casa de Modotti, otra cuando Frida fue a solicitar la opinión de Diego sobre sus cuadros, (HERRERA, 2004, p. 119), lo cierto que es por esa época que se conocieron oficialmente.

A partir de su afiliación al Partido Comunista, la vida de Frida en inúmeras situaciones se vio atravesada por su militancia. Fue filiada al partido hasta el momento en que hospedó en su casa a León Trotsky, cuando fue expulsada. Posteriormente, al romper con el trotskismo, retorna al Partido Comunista.

Las articulaciones políticas atraviesan a todo momento la vida del artista, que llega a dar asilo a Trotsky y dar base a revolucionarios de la Guerra Civil Española, que empieza el 18 de julio de 1936 y enciende de nuevo el entusiasmo político de Kahlo. Cuando visita Paris para una exposición, Frida Kahlo llega a representar México en reuniones trotskistas, hasta que rompe con el trotskismo y es readmitida (LACERDA Y GUIMARÃES, 2017, p. 55, traducción nuestra)⁵⁰

A lo largo de su vida y de su producción artística Frida expresó sus creencias políticas por medio de sus obras y escritos personales. Incluso, el uso de su arte como herramienta política fue motivo de una de sus inquietudes, como expresó en uno de los pasajes de su diario:

Figura 9 – Diario Frida 1



to revolucionario comunista, pues hasta ahora no he pintado sino la expresión honrada de mi misma, pero alejada absolutamente de lo que mi pintura pueda servir al partido. Debo luchar con todas mis fuerzas para que lo poco de positivo que mi salud me deje hacer sea en dirección a ayudar a la revolución. La única razón real para vivir.

Fuente: Kahlo (2017)

Tengo mucha inquietud en el asunto de mi pintura. Sobre todo por transformarla para que sea algo útil... pues hasta ahora no he pintado sino la expresión honrada de mí misma, pero alejada absolutamente de lo que mi pintura pueda servir al partido. Debo luchar con todas mis fuerzas para que

⁵⁰ As articulações políticas atravessam a todo o momento a vida da artista, que chega a dar asilo a Trotsky e dar base à revolucionários da Guerra Civil Espanhola, que começa em 18 de julho de 1936 e reascende o entusiasmo político de Kahlo. Quando visita Paris para uma exposição, Frida Kahlo chega a representar o México em reuniões trotskistas, até que rompe com o trotskysmo e é readmitida no Partido Comunista Mexicano. (LACERDA Y GUIMARÃES, 2017, p. 55)

lo poco de positivo que mi salud me deje hacer sea en dirección a ayudar a la revolución. La única razón real para vivir. (KAHLO, 2017, p. 114-115)

De hecho, su vida es el tema más recurrente en sus cuadros. Cuando cuestionada, contestaba que se pintaba a sí misma porque era lo que mejor conocía. ««Pinto mi propia realidad», decía. «Lo único que sé es que pinto porque necesito hacerlo, y siempre pinto todo lo que pasa por mi cabeza, sin más consideración.»» (HERRERA, 2004, p. 14) Todavía, el tema del comunismo también está presente en su obra. Un ejemplo de eso es el cuadro “*El marxismo dará salud a los enfermos*” producido en el año de su muerte, el 1954.

Figura 10 – El marxismo dará salud a los enfermos



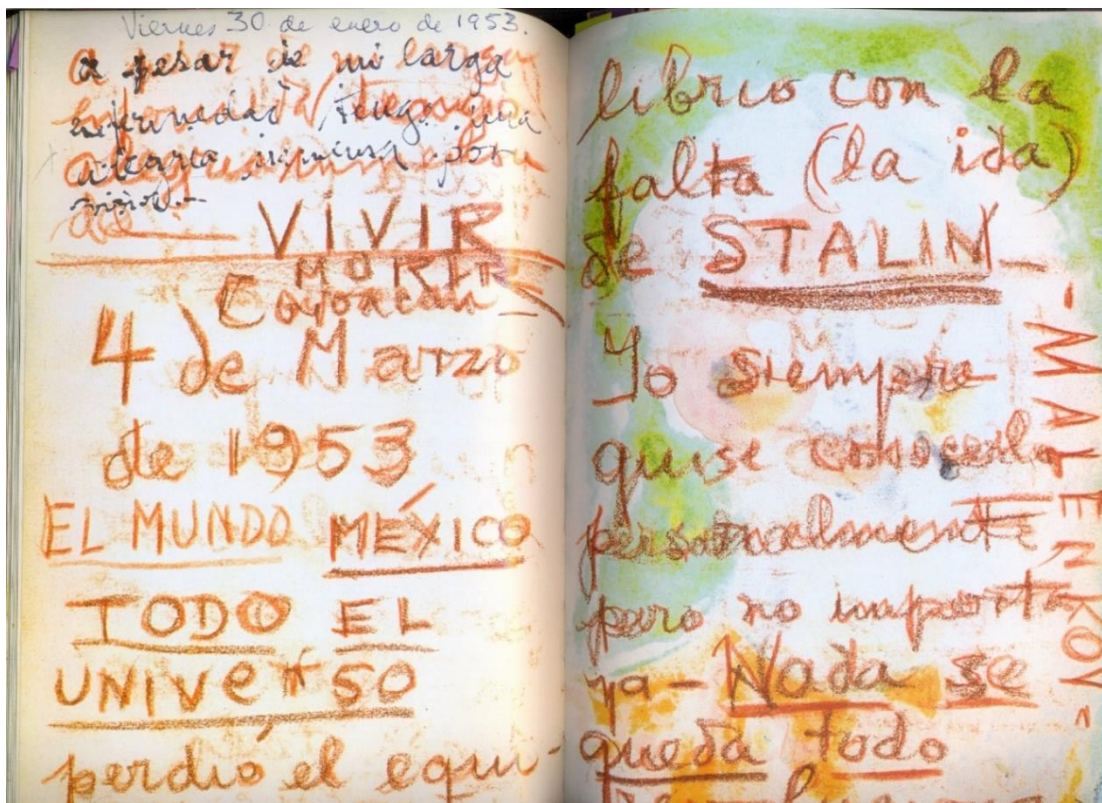
Fuente: Kahlo (1954)

En esa obra, es posible ver la figura del rostro del filósofo comunista, Karl Marx y la figura del águila estadounidense, además de la propia Frida. Desde Marx, salen manos, que ora estrangulan al águila (que acá parece representar el imperialismo que la pintora por veces ha criticado), ora llevan la salvación, a la tierra y la humanidad, y a Kahlo, que aparece soltando sus muletas – es importante notar que cuando la obra fue concebida, Frida ya había amputado su pie, acontecimiento que le causó gran

dolor psicológico. Marx, en esa obra, es la figura que expresa las creencias de Frida de que el comunismo/marxismo tendría la capacidad de restablecer la armonía, libertando a todos de los intereses imperialistas.

Aún en su diario, en diversos pasajes, se lamenta por la muerte de Stalin. Como, por ejemplo, en el de abajo en que dice: “MORIR. Coyoacán 4 de marzo de 1953. EL MUNDO MEXICO TODO EL UNIVERSO perdió el equilibrio con la falta (la ida) de STALIN – yo siempre quise conocerlo personalmente pero no importa ya. (...)” (KAHLO, 2017, p. 126-127)

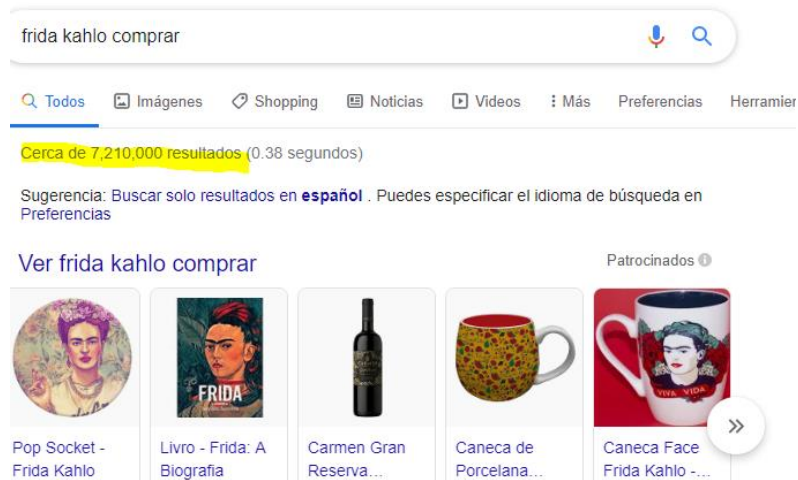
Figura 11 – Diario de Frida 2



Fuente – Kahlo (2017)

Esas son algunas de las evidencias que parecen que contrastan directamente con el uso extensivo de la imagen de la mexicana en tantos productos. Una rápida búsqueda en Google español, es posible percibir que, actualmente, el producto se ha sobrepuesto a la mujer política. Al buscar por “Frida Kahlo comprar”, el mecanismo nos muestra cerca de 7,210,000 resultados. Ya, al buscar por “Frida Kahlo comunista” la búsqueda retorna cerca de 559,000 resultados, ni siquiera una décima parte del total.

Figura 12 – “Frida Kahlo comprar” búsqueda



Fuente: Google (2019)

Figura 13 – “Frida Kahlo comunista” búsqueda



Fuente: Google (2019)

En el artículo en que hace un análisis entre las relaciones de santificación y fetichismo en Frida Kahlo y Che Guevara, Sánchez (2012, p. 302) argumenta que la comercialización de “productos Frida Kahlo” ha ultrapasado, incluso, a la comercialización de los de Che Guevara. De hecho, la búsqueda por “Che Guevara comprar” retorna con la mitad de los resultados que cuando el nombre buscado es el de Frida.

Figura 14 – “Che Guevara comprar” búsqueda



Fuente: Google (2019)

Sánchez (2012, p. 301) argumenta que su figura desafía los intentos de ponerle rótulos. La autora, aún, afirma que los innúmeros intentos de clasificarla son fruto de un deseo por domesticación de su arte también.

Frida es un enigma, una figura tramposa que fabricó gran parte de la historia de su vida (muy parecido a su marido, Diego Rivera) (...). Frida elude nuestros intentos de categorización y comprensión, ya que intencionalmente parece haber rechazado el mantenimiento de una subjetividad estable. Los biógrafos de Frida han intentado en gran medida constreñirla dentro de los estrechos límites de las identidades atribuidas: discapacitada, lesbiana, mujer, artista popular o esposa sufriente. Ella contrasta, de esta manera, con los grandes artistas machos de la historia mexicana: Diego Rivera, José Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros, Rufino Tamayo, y otros. Aunque Frida se rebeló contra las restricciones de las normas de género mexicanas y americanas, el mundo del arte ha intentado domesticar su trabajo enfocándose en lo que no era. (Sánchez, 2012, p. 301, traducción nuestra⁵¹)

De cualquier manera, es posible decir que ningún sector ha tenido más logro en esa domesticación que la lógica ultraliberal del consumo de la industria cultural, que acabó por subvertir el discurso nacionalista y antiimperialista de su obra (Sánchez, 2012, p. 305), aunque como la autora subraya, la obra de Frida está llena de dualidades (lo que también desafía la búsqueda posrevolución por homogeneidad), como dualidad de género, raza/etnicidad, sexualidad. Así que es posible decir que no

51 Frida is an enigma, a trickster figure that fabricated much of her life story (much like her trickster husband, Diego Rivera) (...). Frida eludes our attempts of categorization and comprehension since she intentionally seems to have rejected the maintenance of a stable subjectivity. Biographers of Frida have largely attempted to constrict her within the narrow confines of attributed identities: disabled, lesbian, female, folk artist, or suffering wife. She is contrasted, in this way, against the great macho artists of Mexican history: Diego Rivera, Jose Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros, Rufino Tamayo, and others. Although Frida rebelled against the constraints of Mexican and American gender norms, the art world has attempted to domesticate her work by focusing on what she was not. (SANCHEZ, 2012, p. 301)

hay mayor dualidad que lleva, mismo después de su muerte, que la de una vida marcada por hacer de sí misma un instrumento político.

Otra dualidad que podemos notar en Kahlo es que su imagen puede, por veces, ser vista como profana (a ejemplo de haber un imaginario alrededor de su libertad sexual y bisexualidad), pero también pasa por un proceso semejante a una santificación cristiana en la *cultura pop*, inspirado por el imaginario del martirio -del sufrimiento sentimental, con Diego, y físico, causado por el accidente que sufrió- que le rodea. Por proceso semejante, pasó el Che.

Las imágenes de Frida y el Che reflejan el erotismo latente del catolicismo. Los mártires católicos a menudo son retratados como individuos jóvenes y atractivos con carne mortificada. Esta mortificación y la presencia de dolor y sufrimiento tienen cualidades sexuales subyacentes que han sido notadas por historiadores de arte y críticos culturales por igual. Frida y Che son atractivos de la misma manera, ya que generalmente son retratados en sus períodos más jóvenes y más atractivos, y ciertamente en el caso de Frida, su arte enfatizaba su cuerpo en términos de fragilidad, dolor y sufrimiento, y su sexualidad subyacente. (...) Che y Frida representan el erotismo y el deseo. La masculinidad duradera de Che —su mirada hacia adelante, virilidad y machismo— son elementos importantes de su imagen. Él es peligro y deseo. Del mismo modo, Frida es peligro y deseo. Ella es la lesbiana [no tan] latente, un símbolo y una amenaza de la mujer que controla su sexualidad, maldita sea la convención social. (SANCHEZ, 2012, p. 305-306, traducción nuestra⁵²)

La verdad es que la imagen e historia de vida de Frida Kahlo son fuertes, e inspiran a inúmeras personas justamente por la multiplicidad de personalidades y roles que asumió en su vida. Eso, sumado al hecho de que genera inúmeras visiones sobre su persona (la activista, el sujeto alzado al nivel de divinidad, la mujer resiliente) nos hace entender algunos de los factores que hicieron de ella una figura tan popular. El hecho de tener una obra tan personal, que habló substancialmente de sus propias experiencias, le permitió que se aproximara del público. Las personas se sienten próximas de Frida, porque ella sufrió como sufren ellas también. Aquí tenemos la muestra de que el dolor, mismo que personal y derivado de experiencias tan únicas, une a la gente. En el caso de la pintora mexicana, ser capaz no solo de ser resiliente

52 Both Frida's and Ché's images reflect the latent eroticism of Catholicism. Catholic martyrs are often portrayed as young, attractive individuals with mortified flesh. This mortification and the presence of pain and suffering have underlying sexual qualities that have been noted by art historians and cultural critics alike. Frida and Ché are appealing in the same manner in that they are typically portrayed in their younger, more attractive years—and certainly in Frida's case, her art emphasized her body in terms of its fragility, its pain and suffering, and its underlying sexuality. (...) Ché and Frida both represent eroticism and desire. The enduring masculinity of Ché—his forward-looking gaze, virility, and machismo—are all important elements of his image. He is danger and desire. Likewise, Frida is danger and desire. She is the [not so] latent lesbian—a symbol and threat of the woman in control of her sexuality—social convention be damned. (SANCHEZ, 2012, p. 305-306)

al dolor, pero también de imponerse sobre eso, parece también causar efectos de fascinación y deseo por tener esa capacidad.

Se puede decir que algunos de los factores que la condujeron al *status* de ícono dentro de la *cultura pop*, en su complejidad semiótica, están justamente en el hecho de que su figura es dotada de una multiplicidad de interpretaciones. De esa forma, su imagen es fácilmente cooptada por los intereses de una industria de artefactos culturales, como también puede acabar como símbolo a inúmeros movimientos e ideas (incluso aquellos que nunca defendió).

Tras más de 60 años de su muerte, la figura de Frida Kahlo sigue seduciendo y desafiando a la definición. Irónicamente, cuanto más se busca una definición única de la mexicana, más definiciones se encuentran.

4 FRIDA: TEMA E ÍCONO EN EL ESPACIO ESCOLAR

Hasta la presente etapa de este trabajo, fue realizado un estudio detallado sobre el rol de la cultura y de la iconografía como constructores de identidad. Cabe, ahora, reflexionar sobre el papel de los docentes al lidiar con la enseñanza de íconos culturales. Para eso, traigo en este capítulo la experiencia desarrollada en el ámbito del Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, al trabajar con Frida Kahlo en un proyecto interdisciplinar entre Artes y Lengua Extranjera Moderna – Español.

Entretanto, inicialmente, quiero discutir el papel docente en la elección de las temáticas llevadas a clase para después hacer un recorrido sobre algunas de las representaciones vehiculadas de Frida Kahlo, y que están directamente relacionadas a una *cultura pop*.

Empiezo abordando la elección temática porque entiendo que la escuela no está alejada de los temas que circulan en la sociedad. Por no estar alejada, también entiendo que es parte de la labor docente entender lo que va a trabajar y dar herramientas a los alumnos para que puedan también mirar el tema de forma crítica e ir más allá del sentido común, que, según Mosquera (2010, p. 76), “se caracteriza por privilegiar lo que se conoce comúnmente y ha sido aceptado como práctica normal”.

La negación del sentido común en clase es lo que Mosquera (2010, p. 78) caracterizó como “escuela crítica”. Para el autor:

Por su origen se caracteriza en la practicidad que torna al profesor bien informado (personal, académica, pedagógica y culturalmente), más contextualizada al hecho de enseñar; se trata de una acción comunicativa crítica que viabiliza la dimensión del colectivo con lo personal dando sentido a lo que hace. La enseñanza no es un acto mecánico, raro, ético y comunicacional, pues comparte los valores reales de lo social, siempre en análisis y profundo conocimiento. (...) Consecuentemente, la escuela y el educador críticos se apoyan en la solidez de conocimiento, en la moral asumida de sus decisiones y, especialmente, en el diálogo de construir una enseñanza que sea una continua dialéctica entre una teoría saludable y una práctica eminentemente social.

Es decir, ese diálogo crítico con la realidad social es parte de la *praxis* del profesional docente. Esa característica del trabajo del profesor – sobre todo el profesor de lenguas - es también descrito en los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) de la enseñanza media para Lenguajes, Códigos y sus Tecnologías.

El examen del carácter histórico y contextual de determinada manifestación de lenguaje puede permitir el entendimiento de las razones de uso, de la valoración, de la representatividad, de los intereses sociales puestos en juego, de las elecciones de atribución de sentido, es decir, la consciencia del poder constitutivo del lenguaje. Se destaca que el lenguaje en la escuela pasa a ser objeto de reflexión y análisis, permitiendo al alumno la superación y/o la transformación de los significados vehiculados. (MEC, 2000, p. 7, traducción nuestra)⁵³

Por otro lado, Noal y Nazarri (2010, p. 100), discurren sobre la importancia de que la enseñanza de lengua extranjera asuma una función social que contribuya con la ciudadanía del alumno. En ese sentido, es importante destacar que la escuela debe marcar su posición como espacio de formación ciudadana, e ir más allá de ser un espacio marcado por una formación básica de un futuro profesional, como un espacio de pasaje, en que los alumnos habitan por “x” razones que no están relacionadas a su ciudadanía, especialmente en la escuela pública. Es función social de la escuela formar personas con capacidad de habitar y actuar en el medio social.

Para que la enseñanza de lengua extranjera tenga una verdadera función social y contribuya para la ciudadanía, es imprescindible considerar la formación o modificación de actitudes, a partir del conocimiento sobre el extranjero, para estudiar la lengua como un conjunto de valores y de relaciones interculturales.

Sobre eso, los Parámetros Curriculares Nacionales (MEC, 2000, p. 26, traducción nuestra)⁵⁴, proponen que las lenguas tienen una función intrínseca en la humanidad: la de vehículo fundamental de comunicación. Al hablar de las Lenguas Extranjeras Modernas, como componente curricular, los parámetros proponen que:

Por su carácter de sistema simbólico, como cualquier lenguaje, ellas [las Lenguas Extranjeras Modernas] funcionan como medios para tenerse acceso al conocimiento y, por lo tanto, a las distintas formas de pensar, de crear, de sentir, de actuar y de concebir la realidad, lo que propicia al individuo una formación más abarcadora y, al mismo tiempo, más sólida.

⁵³ "O exame do caráter histórico e contextual de determinada manifestação de linguagem pode permitir o entendimento das razões do uso, da valorção, da representatividade, dos interesses sociais colocados em jogo, das escolhas de atribuição de sentido, ou seja, a consciência do poder constitutivo da linguagem. Destaca-se que a linguagem na escola, passa a ser objeto de reflexão e análise, permitindo ao aluno a superação e/ou a transformação dos significados veiculados." (MEC, 2000, p. 7)

⁵⁴ "Pelo seu caráter de sistema simbólico, como qualquer linguagem, elas funcionam como meios para se ter acesso ao conhecimento e, portanto, às diferentes formas de pensar, de criar, de sentir, de agir e de conceber a realidade, o que propicia ao indivíduo uma formação mais abrangente e, ao mesmo tempo, mais sólida." (MEC, 2000, p. 26)

Por la función social del lenguaje y por la función de la clase de lengua extranjera, el desarrollo de la competencia sociocultural debe ser tema central. Noal y Nazarrí (2010, p. 100) proponen que debe ser una de las principales preocupaciones del profesor. Las autoras definen esa competencia como "(...) parte de la competencia de la lengua y se refieren al conocimiento que tiene el estudiante de ELE (español como lengua extranjera) para comunicarse, transmitir una idea de modo apropiado al contexto sociocultural de comunicación" (Noal y Nazarrí, 2010, p. 100). Merino (2005, p. 435) afirma que "Se trata de convertir al estudiante de idiomas en un intermediario cultural haciéndole consciente tanto de su cultura de partida como de la de llegada." Al tratar los temas culturales en clase, Noal y Nazarrí defienden que:

No se trata de idealizar la cultura del hispanohablante, tampoco despreciar la cultura brasileña. Por el contrario, lo que defendemos es que, a partir de la cultura materna, se estudie a la lengua extranjera, comparando, percibiendo y comprendiendo las diferencias. El estudio no debe imponer ningún establecimiento de valores, reafirmando que no hay una cultura superior o inferior hay, sí, lo auténtico, lo típico de cada pueblo. (NOAL Y NAZARRI, 2010, p. 101)

Eso está de acuerdo con lo que definió Leffa en relación a la negociación de las diferencias identitarias. Una vez que ese proceso implica aceptar entender el otro, también implica una transformación. "La idea de negociación de la diferencia se basa en el presupuesto de que 'el individuo resiste, negocia, cambia y transforma, a sí y al otro.'" (LEFFA, 2012, p. 72, traducción nuestra)⁵⁵. Es decir, una vez que el contacto con el otro y su cultura se vuelve un proceso de negociación de diferencias, la clase es también un espacio de transformación ciudadana: se forman allí no solamente ciudadanos de su país, pero también del mundo.

Aún sobre la enseñanza de cultura en clase de lengua extranjera, Noal y Nazarrí (2010, p. 101) defienden que: "El aporte cultural no debe ser considerado un componente complementario, accesorio en el aprendizaje, *debe asumir un papel esencial, indispensable, prioritario.*" (subrayado nuestro). Eso, porque, según Lessa (2013, p. 18, traducción nuestra)⁵⁶ "La lengua es un lugar de experiencias y prácticas sociales que involucran sujetos atravesados por sus identidades sociales y relaciones

⁵⁵ " A ideia de negociação da diferença baseia-se no pressuposto de que "o indivíduo resiste, negocia, muda e transforma, a si e ao outro"." (LEFFA, 2012, p. 72)

⁵⁶ "A língua é um lugar de experiências e práticas sociais que envolvem sujeitos atravessados por suas identidades e relações de poder. (...) Suas identidades incidem na interação, em tensão com outras identidades." (LESSA, 2013, p. 18)

de poder. (...) Sus identidades inciden en la interacción, en tensión con otras identidades.”

Es importante decir, la clase no es un espacio neutro de narrativas, visiones e ideologías. A todo momento, ellas están presentes, de manera declarada o no. Todo lo que elegimos llevar a nuestros alumnos pasa por cribas ideológicas. De esa forma, más que el tema de la clase, la elección de la narrativa al tratar el tema tiene fundamental importancia en la escuela crítica que mencionamos anteriormente.

A ejemplo de Frida Kahlo, y que puede fácilmente ser aplicado a otras figuras o pueblos, podemos observar que su trayectoria es silenciada o ignorada, para que esa pueda adecuarse a intereses de una industria cultural masiva y las narrativas dominantes que la controlan, la curaduría del profesor, bien como su conocimiento profundo y crítico, se hacen fundamentales. Sobre ese silenciamiento, Lessa (2013, p. 23, traducción nuestra)⁵⁷, afirma:

El silenciamiento constituye otra cara de acciones discursivas colonialistas, que es la que se oculta, la cara de lo no dicho, de lo ignorado, de lo apagado, silenciado y olvidado – todo aquello que no debe ser comentado ni enseñado/aprendido. Entonces, la información no puede ser dada, la verdad no puede y no debe interesar, la historia no debe ser contada, que no puede ser narrada, y la pregunta que no puede ser hecha van a constituir también el camino en dirección a la manutención del estado de las cosas, de determinada orden social.

Acá es necesario observar que, al tomar como verdades absolutas esas narrativas, sin siquiera cuestionar, el profesor también cumple el papel de silenciador. A ejemplo de figuras o pueblos que tuvieron su historia y discursos apropiados en nombre de ser representados como el exótico o el disfraz. A ejemplo de Frida Kahlo, que se vuelve en un disfraz de *Halloween*, en una estampa de productos o nombre que se menciona sin tampoco conocerlo, es también practicar el apagamiento de historias.

El acto de no mencionar ciertos hechos o versiones de los hechos también lo naturaliza como si no existieran. Se vuelve natural no hablar, no mencionar determinados temas, así como hablar sobre otros puede ser de igual modo natural. Nos deparamos con la ideología del silencio, del apagamiento, de lo

⁵⁷ “O silenciamiento constitui outra face de ações discursivas colonialistas, que é a que se oculta, a face do não dito, do ignorado, do apagado, silenciado e esquecido – tudo aquilo que não deve ser comentado nem ensinado/aprendido. Então, a informação que não pode ser dada, a verdade que não pode e não deve interessar, a história que não deve ser contada, que não pode ser narrada, e a pergunta que não pode ser feita vão constituir também o caminho em direção à manutensão de determinado estado das coisas, de determinada ordem social” (LESSA, 2013, p. 23)

que debe ser amortiguado, callado y finalmente sufocado. (LESSA, 2013, p. 23, traducción nuestra)⁵⁸

Así, el profesor – y, en este caso, específicamente el profesor de lengua – tiene el rol de seleccionar y llevar a sus alumnos temáticas y narrativas que tengan el compromiso histórico con la verdad y diversidad. Tensionar las discusiones en clase es también un acto político, que posibilita el desarrollo de ciudadanos aptos a transformar y a transformarse. Según Lessa (2013, p. 25, traducción nuestra)⁵⁹:

(...) el salón de clase puede ser un espacio de tensión discursiva en el que está en juego la construcción de memorias e identidades de los actores sociales en el involucrados. (...) cabe al profesor problematizar cuestiones sociales, históricas y políticas que involucran la formación de los pueblos latinoamericanos.

De esa manera, como profesores, al elegir nuestros temas, tenemos el compromiso de cuestionar toda y cualquier narrativa dominante o actual. Una escuela y clase críticas presumen la responsabilidad de la investigación y de la verdad de los hechos. Cuando buscamos formar ciudadanos capaces de negociar identidades por sí, sin la mediación docente, como profesores debemos espejar esa misma capacidad.

Bajo la perspectiva de este trabajo, es importante observar que Frida Kahlo es solamente un ejemplo de silenciamiento de narrativa. Ella fue elegida tema del proyecto porque es justamente muy presente en la sociedad y, al mismo tiempo, casi nada discutida, pues tiene una producción que es fácilmente olvidada. Hay, todavía, casos más graves, de personas o pueblos que ni siquiera tienen su existencia mencionada. Desmitificarlos es también abrir espacio para que la clase sea un espacio de alteridades.

⁵⁸ “O ato de não mencionar certos acontecimentos ou versões dos acontecimentos também os naturaliza como se não existissem. Torna-se natural não falar, não tocar em determinados assuntos, assim como falar sobre outros pode ser de igual modo natural. Deparamos com a ideologia do silêncio, do apagamento, do que deve ser abafado, calado e finalmente sufocado.” (LESSA, 2013, p. 23)

⁵⁹ “(...) a sala de aula pode se um lugar de tensão discursiva em que está em jogo a construção de memórias e identidades dos atores sociais nela envolvidos. (...) cabe ao professor problematizar questões sociais, históricas e políticas que envolvem a formação dos povos latino-americanos.” (LESSA, 2013, p. 25)

4.1. ENTRE REPRESENTACIONES PERSONALES Y DE LA *CULTURA POP*

Entendiendo las cuestiones sobre el rol del profesor como agente de formación sociocultural y ciudadana del alumno, de la importancia de una escuela crítica, de la relevancia de la clase como un espacio plural de identidades y que niega la aceptación directa de discursos dominantes, en este subcapítulo busco analizar las representaciones de la *cultura pop*. Entiendo que hay una gran necesidad de que nosotros, como docentes, conozcamos esas representaciones y sus discursos, para que no los reproduzcamos en nuestras clases. De igual manera, conocer esas narrativas de la cultura de masas también nos hace comprender las visiones de nuestros alumnos, una vez que ellos, bien como nosotros, no están inmunes a esos discursos.

Así que, en este espacio, examino las narrativas dominantes sobre Frida Kahlo y de qué forma se desarrollan en la sociedad para que, posteriormente, se pueda analizar cómo esas representaciones impactan en la percepción que alumnos de enseñanza media de una escuela de São Leopoldo, en el ámbito de un proyecto de enseñanza interdisciplinar, tienen sobre ella.

Como mencionado anteriormente, Frida Kahlo demostró su creencia en el comunismo como herramienta pacificadora entre los pueblos oprimidos, como algo capaz de promover la salvación – incluso de la suya – como es posible observar en la obra *“El Marxismo dará salud a los enfermos”*. Mi punto de partida para el análisis que haré será su visión política explicitada en el diario personal, el 4 de noviembre de 1952, tras una de las decenas de cirugías por las cuales pasó:

Figura 15 – Diario de Frida 3

1952 Noviembre 4.
 Hoy como nunca estoy acompañada. ^{Desde hace} ~~25 años~~ Soy un ser ya comunista. Sé que los orígenes centrales se unen en las raíces antiguas. He leído la historia de mi país y de casi todos los pueblos. Conozco ya sus conflictos de clases y económicos. Comprendo claramente la dialéctica materialista de Marx, Engels, Lenin, Stalin y Mao Tse. Los amo como a los pilares del nuevo mundo comunista. Yo comprendí el error de Trotsky desde que llegó a México. Yo jamás fui trotskista. Pero en esa época – 1940 – yo era solamente aliada de Diego (personalmente). Fervor político. Pero hay que tomar en cuenta que estuve enferma desde los seis años de edad y realmente muy poco de mi vida he gozado de SALUD y fui inútil al Partido. Pero ahora, en 1953, después de 22 operaciones quirúrgicas me siento mejor y podré de cuando en cuando ayudar a mi Partido Comunista. Ya que no soy obrera, si soy artesana – y aliada incondicional del movimiento revolucionario comunista. Por primera vez en mi vida la pintura mía trata de ayudar a la lucha trazada por el partido. REALISMO REVOLUCIONARIO. Antes solamente fue mis propias experiencias – soy solamente una célula del complejo mecanismo revolucionario de los pueblos por la paz y de los pueblos nuevos, soviéticos – chinos – checoslovacos, ligados en la sangre a mi propia persona. Y al pueblo indígena de México. Entre esa gran multitud de gente asiática, siempre habrá rostros míos, mexicanos, de piel oscura y bella forma, de elegancia sin límite; también estarán ya librados los negros, tan hermosos y tan valientes. (mexicanos y negros están por el momento sojuzgados por

Fuente: Kahlo (2017)

Hoy como nunca estoy acompañada (25 años). Soy un ser comunista. Sé que los orígenes centrales se unen en las raíces antiguas. He leído la historia de mi país y de casi todos los pueblos. Conozco ya sus conflictos de clases y económicos. Comprendo claramente la dialéctica materialista de Marx, Engels, Lenin, Stalin y Mao Tse. Los amo como a los pilares del nuevo mundo comunista. Yo comprendí el error de Trotsky desde que llegó a México. Yo jamás fui trotskista. Pero en esa época – 1940 – yo era solamente aliada de Diego (personalmente). Fervor político. Pero hay que tomar en cuenta que estuve enferma desde los seis años de edad y realmente muy poco de mi vida he gozado de SALUD y fui inútil al Partido. Pero ahora, en 1953, después de 22 operaciones quirúrgicas me siento mejor y podré de cuando en cuando ayudar a mi Partido Comunista. Ya que no soy obrera, si soy artesana – y aliada incondicional del movimiento revolucionario comunista. Por primera vez en mi vida la pintura mía trata de ayudar a la lucha trazada por el partido. REALISMO REVOLUCIONARIO. Antes solamente fue mis propias experiencias – soy solamente una célula del complejo mecanismo revolucionario de los pueblos por la paz y de los pueblos nuevos, soviéticos – chinos – checoslovacos, ligados en la sangre a mi propia persona. Y al pueblo indígena de México. Entre esa gran multitud de gente asiática, siempre habrá rostros míos, mexicanos, de piel oscura y bella forma, de elegancia sin límite; también estarán ya librados los negros, tan hermosos y tan valientes. (mexicanos y negros están por el momento sojuzgados por

países capitalistas, sobre todo Norte América e Inglaterra). (KAHLO, 2017, p. 121-125)

Como en otras oportunidades, Kahlo reafirma, ahí, su total apoyo a la lucha de liberación de los pueblos y su postura anticapitalista. Por otro lado, actualmente, es fácil encontrar en una rápida búsqueda por la internet inúmeros productos estampados con su rostro.

Figura 16 – Camiseta *Lez a Lez*

The image shows a screenshot of the Dafiti e-commerce website. At the top, there is a search bar with the text 'O que você procura?' and a magnifying glass icon. To the right of the search bar are links for 'ENTRAR', a heart icon, and a shopping bag icon. Below the search bar is a navigation menu with categories: FEMININO, MASCULINO, INFANTIL, CASA, ESPORTE, PREMIUM, MARCAS, ESTILO, and OUTLET. The main content area shows a product page for a t-shirt. On the left, there are three small thumbnail images of the t-shirt. The central image shows a woman wearing a white t-shirt with a graphic of Frida Kahlo's face and a crown of pink and red roses. To the right of the image, the product name is 'Lez a Lez' and the description is 'Camiseta Lez a Lez Frida Branca'. Below this, it says 'Vendido e entregue por Dafiti'. The price is listed as 'R\$ 149,90' with a note '3x de R\$ 49,97 sem juros no cartão'. There is a 'TAMANHO' (Size) dropdown menu set to 'G' with a note 'restam 3 itens'. Below the size menu is a 'FIT FINDER' button and a 'Descobrir Meu Tamanho' link. At the bottom of the product details is a large green 'Comprar' button.

Fuente – Dafiti (2019)

Figura 17 – “Frida Kahlo Daft Punk” productos

The image shows a screenshot of Google Shopping search results for the query 'frida kahlo daft punk comprar'. The search bar at the top shows the query and a magnifying glass icon. Below the search bar are filters for 'Todos', 'Imágenes', 'Maps', 'Shopping', and 'Más'. The results are displayed in a grid format. On the left side, there are filters for 'Sólo mostrar', 'Precio', 'Categoría', 'Estilo', and 'Tamanho'. The main grid contains eight product listings, each with a thumbnail image, a price, and a description. The products include t-shirts, a poster, and a bag, all featuring Frida Kahlo's face and the Daft Punk logo. The prices range from BRL 16.09 to BRL 89.90.

| Producto | Precio (BRL) | Descripción |
|--|--------------|----------------------------|
| Blusinha Feminina no Atacado Frida Daft Punk | 18.81 | de Atacado África T Shirts |
| Camiseta Frida Kahlo Daft Punk | 50.00 | de Elo7 |
| Camisetas Frida Kahlo - Daft Punk | 40.00 | de Elo7 |
| Bolsa Frida Daft Punk Vertical | 45.00 | de Elo7 |
| Placa poster Frida Kahlo Daft Punk | 16.09 | de Elo7 |
| Camisa Dry Fit Feminino Frida Daft Punk | 33.23 | de Heros Sports |
| Bolsa Frida Daft Punk | 59.90 | de Elo7 |
| Camiseta Frida Kahlo Daft Punk Get Lucky Música Eletrónico | 89.90 | de Mercado Livre |

Fuente: Google Shopping (2019)

Figura 18 – Frida Kahlo corporation



Fuente: Frida Kahlo Corporation (2019)

Las tres capturas de pantalla son sintomáticas con relación a lo que ocurre con la imagen de Frida en los últimos años. En la primera, tenemos una camiseta comercializada por la marca de ropas brasileña *Lez a Lez*, conocidamente una marca cuyo público es de clases más altas y que tiene orgullo de originarse de la playa de Jurerê Internacional, barrio noble de Florianópolis – capital de la provincia de Santa Catarina. El precio, principalmente cuando comparado a los de la segunda imagen, discrepan. Con una media de valor tres veces más caro, el producto se direcciona – claramente – a un público más de clase A o B. Lo curioso, es que es un tipo de público que la mexicana parecía despreciar.

En la segunda imagen podemos ver algunos productos con una ilustración de Frida un tanto cómica: entre algunos elementos que parecen tener una cierta interferencia de padrones estéticos actuales, tenemos el que identifica el ícono Frida: el peinado con flores. Pero, no es eso lo que causa la gracia. Lo que de hecho es gracioso es que Frida lleva una camiseta escrita con el nombre del dúo francés *Daftpunk* formado en 1993 – casi 40 años después de su muerte.

Hay pocos paralelos que se pueden trazar entre Frida Kahlo y *Daft Punk*. Tal vez, uno de los únicos, sea justamente el fuerte apelo visual que ambos tienen. Frida por su estética desde sus cejas únicas a los trajes tradicionales; *Daft Punk* por su figurín ciberpunk. Aunque, claramente, sean estéticas que no mantienen ninguna relación. Además de eso, si fuera contemporánea del dúo, nada lleva a creer que de hecho tendría algún tipo de relación con ellos. Todavía, la imagen circula comúnmente

en las redes sociales y es fácil encontrarla. Eso, permite hacer una relación con lo que Hokheimer y Adorno (2017, p. 15) afirman, que todo el mundo es obligado a pasar por el tamiz de la industria cultural. Acá, podemos percibir que ni siempre esa industria se preocupa en tejer relaciones hipotéticas verosímiles.

La tercera imagen parece más sintomática: la del portal web de *Frida Kahlo Corporation*. El nombre, por sí solo, parece ser una antítesis de Frida: ¿Cómo el nombre de una persona declaradamente anticomunista puede estar relacionado a una corporación? La descripción de la página web dice (traducción nuestra)⁶⁰: “dedicados a educar, compartir y preservar el arte, la imagen y el legado de Frida Kahlo.”

En una rápida búsqueda, es posible confirmar de que se trata de una empresa registrada en Panamá y que, actualmente, tiene los derechos de imagen de Frida Kahlo. Es decir, todos los que quieran producir algún producto utilizando la imagen de Frida Kahlo deben pagar a esa empresa los *royalties* - valores que se deben dar al poseedor de derechos de autor de un producto a cambio de su explotación - sobre ese uso.

Hasta el 2005, quien tenía los derechos de imagen de Frida era su sobrina, Isolda Pinedo Kahlo. Pero, en 2005, dos años antes de su muerte, Isolda los vendió a esa empresa llamada *Frida Kahlo Corporation*. Actualmente, las dos hijas de Isolda, las señoras Mara de Anda Romeo y Mara Cristina Teresa Romeo, son accionistas de la corporación. Todavía, como ya fue declarado públicamente por la empresa, no detienen poder en la toma de decisiones, lo que ya ha generado disputas judiciales entre las sobrinas-nietas de Frida y quienes detienen sus derechos de imagen.

Una de esas disputas, fue en 2018, cuando la empresa licenció la marca Mattel para producir muñecas *Barbie* de Frida Kahlo, en una línea que llamó de “mujeres inspiradoras” (*Inspiring Women*). La familia de la pintora, por su vez, contestó el licenciamiento y la producción. Entre las razones, están la de que la muñeca no tenía las cejas unidas y también porque creían que lo correcto era que los trajes hubiesen sido producidos por artesanos mexicanos. En abril de 2018, la venta de las *Barbies* de Frida fue temporalmente prohibida en México por un mes, después de disputa la judicial, pero la empresa procesó a la familiar de Kahlo por el intento de desacreditar a la corporación y por cooptar sus derechos de licencia (CASCON, 2019).

60 “We are dedicated to educating, sharing and preserving Frida Kahlo's art, image and legacy.” (FRIDA KAHLO CORPORATION, [2019?])

Figura 19 – *Barbie* Frida Kahlo

Fuente: Alfredo Estrella / Artnet News (2019)

Hay otra polémica más reciente envolviendo a *Frida Kahlo Corporation* y sus productos licenciados, ahora fue con una línea de maquillaje con el nombre e imagen de la artista. Una vez más, la polémica está relacionada, en parte, con su(s) ceja(s) y por la misma razón. De alguna manera, parece que o las marcas se olvidan de un detalle sumamente importante en la identificación semiótica de Frida, o lo “eliminan” de esa imagen de manera premeditada, pues los pelos (excepto los cabellos) son ofensivos, en una lógica patriarcal, a punto de quitarle el carácter de una persona.

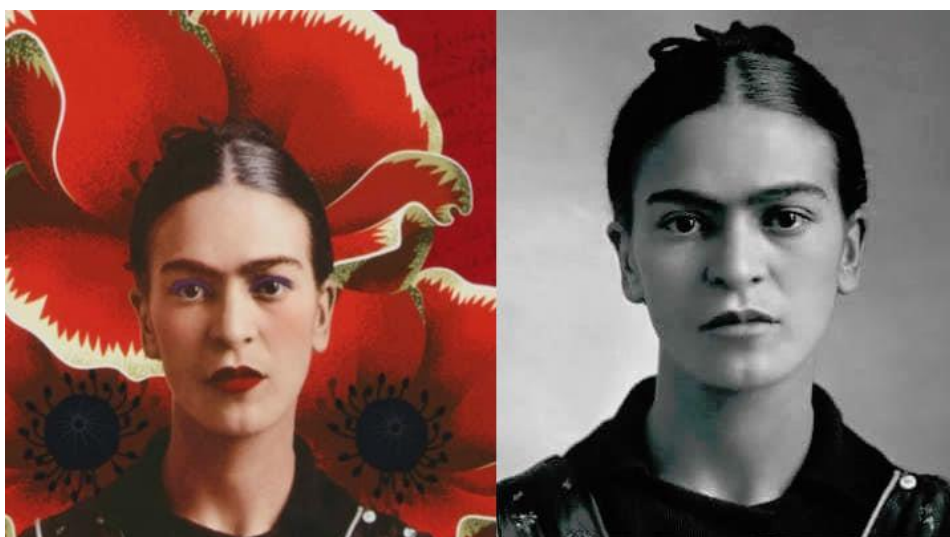
Figura 20 – Maquillaje Frida Kahlo



Fuente: Ulta Beauty – Instagram (2019)

Tras la polémica generada, la marca se posicionó en las redes sociales diciendo que la elección de las imágenes había sido hecha en conjunto con la empresa que detiene los poderes de licencia de Frida, y que eran basadas en las originales (que estaban en negro y blanco) sin todavía alterar al rostro de la mexicana. Aunque, hay quien cuestionó una de las imágenes supuestamente originales, por creer que no se parecían en nada con el rostro de Frida Kahlo en los años 1920, y luego habían sido igualmente alteradas. (CASCONE, 2019)

Figura 21 – Frida Kahlo maquillaje: Colorida x “Original”



Fuente: Artnet News (2019)

En una rápida búsqueda en Google Imágenes utilizando la foto de la derecha, es posible encontrar inúmeras otras incluso la fotografía abajo, que actualmente se encuentra en el MOMA (Museum of Modern Art) en Nueva York, Estados Unidos. La fotografía es de 1931, y fue sacada por el fotógrafo estadounidense Imogen Cunningham. En la foto, claramente dos elementos del rostro de Frida y que hacen parte de la construcción semiótica de ella que no aparecen en las fotos anteriores: sus cejas unidas y su bigotillo.

Figura 22 – Frida Kahlo MOMA



Fuente: Cunningham (1931)

Es definitivamente contradictorio que una empresa, que dice proteger la imagen de una persona, licencie productos que no solo la utilizan, pero que la subvierten al punto de quitarle la caracterización hasta de puntos que son parte fundamental de su iconografía. No es por acaso que estas características también están vinculadas a un patrón estético en que los únicos pelos que una mujer puede llevar son los cabellos, las cejas (bien diseñadas) y sus pestañas – preferencialmente grandes y bien curvadas, como en una imagen ideal de una muñeca. La imagen de Frida Kahlo, al llevar otros pelos – que no son “autorizados” subvierte una lógica estética (esa, tal vez, sea una de las razones por las cuales es leída como una mujer feminista).

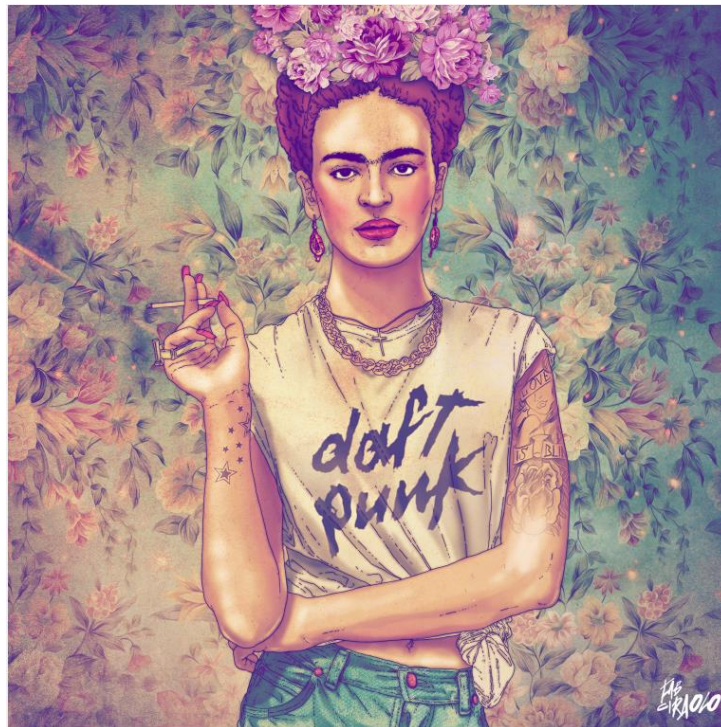
Eso hace parte de una lógica de mercado en la que características que son subversivas a una estética vigente, que pueden “ofender” a las personas, sean “minimizadas”, o aún apagadas. La búsqueda, acá, parece estar mucho más relacionada con la venta, y no con la preocupación con una reproducción que sea fiel a la persona, el producto y el lucro se superponen a todo. Esa estrategia que cambia o borra trazos en pro de una estética es clasificada por SOARES (2015, p. 19, traducción nuestra)⁶¹ como parte de la *cultura pop*:

⁶¹ “Não é de hoje que se usa com frequência o termo “pop” para classificar produtos, fenômenos, artistas, lógicas e processos midiáticos. De maneira mais ampla, a ideia de *Cultura pop* sempre esteve atrelada a formas de produção e consumo de produtos orientados por uma lógica de mercado, expondo as entranhas das indústrias da cultura e legando disposições miméticas, estilos de vida, compondo um quadro transnacional de imagens, sons e sujeitos atravessados por um “semblante pop”.” (SOARES, 2015, p. 19)

No es de hoy que se utiliza con frecuencia el término “pop” para clasificar productos, fenómenos, artistas, lógicas y procesos mediáticos. De manera más amplia, la idea de *Cultura pop* siempre estuvo enlazada a formas de producción y consumo de productos orientados a una lógica de mercado, exponiendo las entrañas de las industrias de cultura y legando disposiciones miméticas, estilos de vida, componiendo un cuadro transnacional de imágenes, sonidos y sujetos cruzados por un “semblante pop”.

Ese semblante pop, aún, no se presenta solo en productos. Cuando hablamos de Frida Kahlo, una de las formas son los *fanart*⁶². Un ejemplo es lo que vimos anteriormente, lo de Frida con la camiseta de *Daft Punk*, que ahora también es estampa de varios productos. En ella no tenemos la supresión de las cejas unidas de Kahlo, pero se pueden percibir inúmeros elementos que la contemporizan y al mismo tiempo le dan un visual de ese semblante pop: los trajes que lleva, los tatuajes, la mención al dúo francés. Abajo, podemos ver con más detalles esa *fanart*, creada por el ilustrador chileno Fab Ciraolo.

Figura 23 – Frida Kahlo del Rey



Fuente: Ciraolo (2019?)

Entre otras imágenes *fanart* que circulan sobre Frida, algunas de ellas también llevan frases (atribuidas a Frida o no). Esas frases, muchas veces, hacen referencia a sufrimientos, principalmente en relacionamientos. En esas *fanart/citas*, ella carga

⁶² Obras visuales, como dibujos o collages, hechas por terceros, generalmente fans

como que un estandarte del sufrimiento – físico y amoroso – en referencia al accidente que sufrió y también a su conturbada relación con el muralista Diego Rivera.

Figura 24 – *Fanart* sufrimiento amoroso

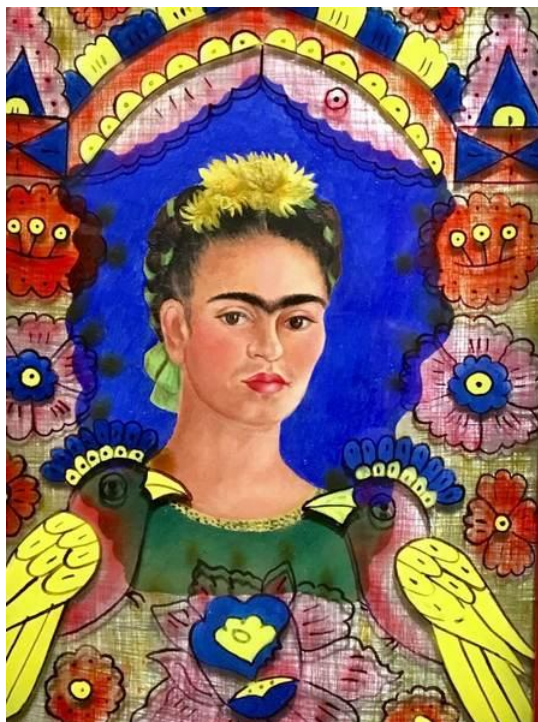


Fuente: Pinterest (2019?)

El dibujo arriba tiene inúmeras versiones con distintas frases y/o efectos de imagen disponibles en la internet. Esa versión se destaca, acá, por algunos elementos, uno de ellos es la estética de Frida en la imagen. Si, con relación a los dos casos de productos licenciados la crítica fue, en parte, por cambio de elementos que son vistos como parte del *SIGNO ICONICO FRIDA KAHLO*, la representación acá no ocurre de la misma forma. En la imagen, tenemos los elementos clave: el peinado que lleva flores (aunque ese puede cambiar en otras representaciones sin causar impactos a la interpretación) y las cejas unidas. Aunque, esa representación, sigue una estética más cerca del patrón y más lejos de representaciones hechas por la propia artista.

En esa *fanart*, el rostro de Frida no parece el suyo, sino que lleva elementos que identifican su íconografía, tampoco parece con lo que tenemos de representación fotográfica de Frida o con representaciones de sus cuadros. Si la comparamos, por ejemplo, con el cuadro “El Marco”, de 1938, en que igualmente lleva el peinado de flores, notamos que además del estilo artístico ser distinto, hay elementos propios del rostro de la artista que son olvidados, como su bozo y formato del rostro. Así que, a lo que parece hay una transformación en búsqueda de que sea más apacible a un estética y *cultura pop*.

Figura 25 – El Marco



Fuente: Kahlo (1938)

El otro elemento de la imagen anterior, como mencionado anteriormente, es la frase relacionada al sufrimiento amoroso. La historia conturbada de la pareja Kahlo-Rivera es conocida por sus múltiples traiciones, y por la relación de adoración por su esposo que Frida expuso en sus obras y su diario también. Ese es uno de los factores que apuntan a las razones de la transformación de su imagen a un nivel casi cristiano, según Sánchez (2012, p. 307, traducción nuestra)⁶³:

Su muerte fue provocada temprano por su fragilidad física, pero no murió por como una mártir. Ella, sin embargo, vivió la vida de una María sufriente; su esposo era un incansable mujeriego, y ella finalmente admitió que su apetito sexual era más grande que la vida. (...) Frida brindó el amor y la devoción que hicieron posible el trabajo de Diego, y se destaca por su sacrificio personal.

Así que lo que tenemos en Frida es más que un martirio heroico, salvador. Ese martirio es tan personal y también tan fácilmente un dolor sentido por otras personas (principalmente mujeres) – aunque no sea igual – que dan a la *Fridolatría* un cierto

⁶³ Her death was brought on early by her physical frailty, but she did not die the death of a martyr. She did, nevertheless, live the life of a suffering Maria; her husband was an irrepressible philanderer, and she ultimately conceded his sexual appetite was larger than life. (...) Frida provided the love and devotion that made Diego's work possible, and she is noted for herself sacrifice. (SÁNCHEZ, 2012, p. 307)

status incluso religioso. Al traer sufrimientos y dolores a sus obras y utilizando a su propia imagen, Frida se eleva a una santificación. Eso, sumado a sus múltiples facetas hace con que fácilmente su imagen circule por inúmeros espacios.

4.2. Frida Kahlo y la relectura en clase de ELE

En el primer semestre de 2016, como becaria de Letras - Español del *Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID* – pude desarrollar un proyecto interdisciplinar entre las asignaturas de Español y Artes sobre la vida y obra de la artista Mexicana Frida Kahlo. Ese proyecto de enseñanza fue desarrollado en una escuela pública de enseñanza media de una ciudad de la región del Valle dos Sinos, ubicada a menos de 40km de la capital, Porto Alegre, en un grupo de *PIBID* de la *Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS*. La escuela mencionada recibió, en el transcurso del edicto de licitación N. 61/2013/2014/CAPES, entre los años de 2014 y 2018, los subgrupos de Educación Física, Física, Historia y Español. En ese último, estuve vinculada entre los años 2015 y 2018.

Es en ese espacio que el proyecto nace, y también a partir de inquietudes compartidas por el grupo sobre la figura de Frida Kahlo y las representaciones vehiculadas sobre ella. Además de eso, el planeamiento de las clases también fue motivado por el entendimiento de que como la temática estaba en boga era una oportunidad para involucrar a los alumnos en las clases de español, estimular la curiosidad por conocer figuras representativas en Hispanoamérica. Lo entendimos a partir de que en la “(...) perspectiva posmoderna, la cultura se volvió discurso, es decir, una construcción semiótica social. Hablantes nativos y no nativos de una lengua probablemente verán cambiar su horizonte cultural y dislocarse en el proceso de comprender al otro (...)” (KRAMSCH, 2017, p. 152, traducción nuestra)⁶⁴

Entre los objetivos del proyecto – que sigue en adjunto a este trabajo – estaba trabajar la valoración de la producción artística, a partir de la obra de Frida. Para eso, con la unión interdisciplinar con Artes – con la colaboración de la profesora titular de

⁶⁴ “(...) perspectiva pós-moderna, cultura tornou-se discurso, ou seja, uma construção semiótica social. Falantes nativos e não nativos de uma língua provavelmente verão o seu horizonte cultural mudar e se deslocar no processo de compreender o outro (...)” (KRAMSCH, 2017, p. 152)

esa asignatura – buscamos trabajar, principalmente, la vida de la artista mexicana en clase de Español, y sus implicaciones en su obra. En clase de Artes, cada alumno desarrolló una relectura de una obra de Frida Kahlo. De esa forma, al final del proyecto, fue creada una exposición con las relecturas producidas por los alumnos en clase de Artes y las descripciones de cada una, elaboradas en la clase de Español.

Participaron de ese proyecto 4 grupos de segundo año de la enseñanza media de la escuela participante, cada grupo formado por entre 30 y 32 alumnos. Al final, hubo un total de 120 alumnos participantes del proyecto, y más de 100 relecturas producidas. Entendiendo que una relectura es la creación artística de una obra ya existente, voy a analizar 5 de esas obras producidas por los alumnos, bajo las relaciones producidas entre: 1) Identidad y clase de *ELE*; 2) Impactos de la *cultura pop*/industria cultural en las percepciones de los alumnos; 3) El ícono Frida Kahlo; y, por último. 4) La relación con Pautas/Obras de Frida Kahlo.

La primera relectura que analizaré será una relectura de *El Venado Herido* (1946).

Figura 26 – Relectura 1



Fuente: Elaborado por *alumno 1* (2016)

Figura 27 – El Venado Herido



Fuente: Kahlo (1946)

En la obra original de Frida, tenemos un alto tenor surrealista. Ella hace la representación de un venado herido, pero con su propia cabeza. Según algunos análisis, esa obra representaría el dolor que sufría después de una de las decenas de cirugías por las cuales pasó, y que todavía no pudieron reparar su columna rota desde el accidente que sufrió. Kahlo representó la mirada del venado (que nada más es que su propia mirada) con dolor y desesperación, un miedo de la muerte. Eso, de alguna manera, se relaciona profundamente con los propios sentimientos de ella delante su frágil salud.

En la relectura del *alumno 1*, el venado da lugar a un mono – el *mico-leão dourado* – una especie de mono brasileño en extinción. El animal está herido también y su rostro sigue siendo el de Frida, pero acá hay una diferencia – además del cambio de animal representado – el mono lleva una cinta donde está escrito “Brasil”. Si, por su lado, la artista mexicana hace referencia a sus dolores en su obra original, el *alumno 1* justifica su cambio de la siguiente forma:

“(…) En mi obra yo he hecho un “mico-leão dourado”, en lugar del ciervo con una bandera del Brasil [en realidad, es una cinta], haciendo referencia a la extinción del animal y de la democracia en Brasil”

Acá el alumno claramente convirtió a lo que sería un dolor individual – los dolores físicos de Frida Kahlo retratados en el cuadro – con un dolor que puede ser definido como colectivo – la extinción de una especie y acontecimientos en el campo político que llevan al alumno a entender que serían la “desaparición” de la democracia en un país. Eso coincide con lo que resumió Sanchez (2012, p. 308, traducción nuestra)⁶⁵ sobre la dualidad de la figura de Frida Kahlo (así como la de Che Guevara) en el imaginario moderno que va desde un engranaje en el capitalismo – como pudimos ver en el capítulo anterior – como también puede personificar un espíritu y deseo revolucionario:

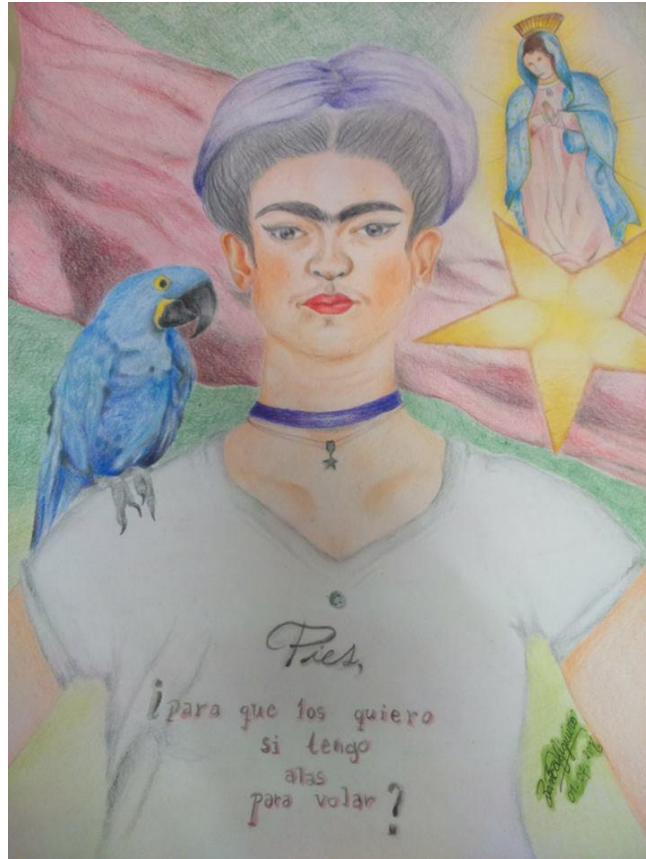
(...) existen en una llanura de territorio disputado de significado y símbolo. Pueden ser vistos como figuras que simultáneamente apoyan al capitalismo (a través de su comodificación) pero siguen siendo poderosos íconos que desafían la hegemonía de la globalización, el patriarcado y, en el caso de Frida, la heteronormatividad. Tanto Che como Frida encarnan el deseo de un cambio social, político y económico fundamental. Continúan representando el potencial de libertad, liberación y pasión individual para muchas latinas y latinos de EE. UU. Y latinoamericanos.

Acá, el alumno claramente representa a Frida como en los ejemplos que pudimos observar en la introducción de este trabajo: como un símbolo que invita a una lucha revolucionaria/social. Acá el alumno hace una transposición entre lo que entiende por Frida Kahlo, la idea de su nombre como que casi un adjetivo de lucha, y sus propios sentimientos e ideas en relación con el campo social y político de su país.

Siguiendo la línea de una relación ideológica con la realidad brasileña contemporánea, tenemos la próxima obra. Relectura del cuadro “*Autorretrato con collar de espinas*”, del 1940.

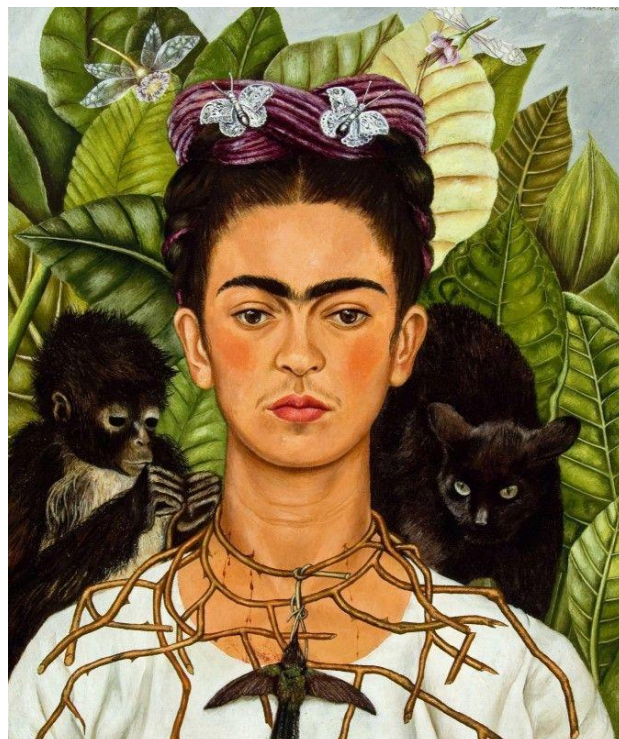
⁶⁵ “(...) they exist on a plain of contested territory of meaning and symbol. They can be seen as figures that simultaneously support capitalism (via their comodification) yet remain powerful icons that challenge the hegemony of globalization, patriarchy, and, in the case of Frida, heteronormativity. Both Ché and Frida embody desire for fundamental social, political, and economic change. They continue to represent the potential for freedom, liberation, and individual passion for many US Latinas and Latinos, and Latin Americans.” (SANCHEZ, 2012, p. 308)

Figura 28 – Relectura 2



Fuente: Elaborado por alumno 2 (2016)

Figura 29 – Autorretrato con collar de espigas



Fuente: Kahlo (1940)

En su obra original, pintada por Frida durante el tiempo en que estuvo separada de Diego Rivera, una vez más su expresión es de sufrimiento, pero acá parece estar mucho más relacionada a la separación de su marido – que ocurrió después de la traición de él con su hermana menor, Cristina. Además de su expresión, el sufrimiento puede ser representado también por el collar de espinas (haciendo una relación con la corona de Cristo y su martirio). En el collar lleva un colibrí – entre los significados de esa ave, están la “suerte en el amor” – muerto y pendiendo en su cuello. Además del colibrí muerto, lleva en sus hombros un mono y un gato negro, respectivamente. El mono acá representa su mono doméstico (registrado en fotos con Frida o en obras como “Autorretrato con mono”, 1938), que, en algunos análisis sobre la obra, apuntan que puede representar el hijo que nunca pudo tener o/y el amor que no recibió de Diego, aunque el bicho pueda representar también, culturalmente, el diablo y la lujuria. Ya, el gato negro, símbolo de la mala suerte y los males presagios, está mirando fijamente al colibrí, como una presa.

En la relectura del alumno 2, como mencionado, hay una contextualización de Brasil, lo que podemos notar con el elemento de la arara azul, animal típicamente brasileño. En contraste, en el otro hombro de Frida, está la Virgen de Guadalupe, santa cristiana representativa de México. Además de eso, Frida también lleva una camiseta con su conocida frase “¿Pies para qué los quiero si tengo alas para volar?”, registrada en su diario en la época que tuvo uno de sus pies amputados después de haber gangrenado. El collar de espinas sale y abre espacio a un collar tipo *choker*⁶⁶, que lleva una estrella – lo que el alumno justificó como representando un símbolo del comunismo. Además, el alumno también explicitó sus elecciones, argumentando creer que Frida sería integrante de la *UNE – União Nacional dos Estudantes*, organización estudiantil universitaria, tradicionalmente dirigida por direcciones alineadas con partidos de izquierda. En el período de régimen militar brasileño, la *UNE* tuvo una gran importancia en la organización de los estudiantes contra el gobierno dictatorial.

“(...) Todavía, en mi dibujo y relectura, yo procuré vislumbrar un poco do [sic] que podría ser la Kahlo actualmente. Por cierto, ella sería una joven muy activa en el

⁶⁶ Una *choker* (como generalmente es conocida), o gargantilla, es un collar ajustado que se usa alrededor del cuello, que fue un accesorio de moda muy utilizado en los años 1990. Las gargantillas pueden estar hechas de una variedad de materiales, que incluyen terciopelo, plástico, cuentas, látex, cuero, metal, como plata, oro o platino, etc. Se pueden adornar de varias maneras, incluso con lentejuelas, tachuelas o un colgante.

medio político de hoy en día, una manifestante por las banderas populares, o una académica integrante de la “UNE”.

La estrella en su pescuezo y al hondo, son figuras de los ideales comunistas, así como el paño rojo más atrás. La “arara” es el símbolo del Brasil y, por último, la Virgen de Guadalupe, trayendo la paz para las américas”

Acá, las interrelaciones construidas por el alumno en su relectura hacen de nuevo una relación directa con Brasil. Si con el primer alumno las relaciones establecidas entre vida y obra *Kahliana* coinciden con las percepciones del alumno sobre el escenario político brasileño y con una Frida Kahlo que acaba por representar movimientos sociales de los más diversos, con ese segundo estudiante el tema pasa a ser una contemporización y adaptación a una realidad brasileña.

Acá, lo que el alumno hace es al mismo tiempo transponer a una realidad contemporánea brasileña, de lo que, de hecho, sería Frida Kahlo en la actualidad, a partir de lo que defendió la artista en vida. Lo hace también marcando elementos que simbolizan una fusión entre Brasil y México. En ese sentido, sobre las culturas nacionales, Hall (2015, p. 31, traducción nuestra)⁶⁷ afirma:

Las culturas nacionales, al producir sentidos sobre “la nación”, sentidos con los cuales podemos identificarnos, construyen identidades. Esos sentidos están contenidos en las historias contadas sobre la nación, memorias que conectan su presente con su pasado e imágenes que de ella son construidas.

Otro aspecto encontrado en algunas de las relecturas producidas fue una relación con elementos de la *cultura pop* actual que no son comúnmente vinculados a Frida Kahlo y que aparecieron en los trabajos. En general, lo que se observa, es que esos elementos/personajes/personalidades culturales hacen como un puente entre las referencias culturales de los estudiantes y la temática del trabajo. Traigo, acá, dos ejemplos de eso.

El alumno 3, como mencionó en su descripción, se inspiró en el cantante del género *funk Mc Guimê*. Según el alumno, su relectura fue del cuadro “El Ojo de la Muerte” (sic). En realidad, la obra se llama “*Pensando en la Muerte*” (1943).

⁶⁷ “As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam o seu presente com o seu passado e imagens que dela são construídas.” (HALL, 2015, p. 31)

Figura 30 – Relectura alumno 3



Fuente – Elaborado por alumno 3 (2016)

Figura 31 – Pensando en la Muerte



Fuente: Kahlo (1943)

En la obra original, tenemos a Frida con la representación de lo que sería la muerte en sus pensamientos, con la representación de la imagen de una calavera en su frente. Semejante recurso ha utilizado en obras como “*Diego y yo*” (1949) o en “*Autorretrato como Tehuana*” (1943), con la figura de su marido, Diego Rivera, en sus pensamientos. En el fondo del cuadro, hay ramas de espinos. Acá, es necesario observar que la muerte puede tener un doble significado: uno de ellos es la propia fragilidad de la vida de Frida, o puede también tener el significado de la cultura prehispánica de los pueblos tradicionales, en que la muerte nada más es que una etapa, un recomienzo. Sin embargo, Herrera (2004, p. 464) también apunta que puede también ser una forma de llamar la atención de Rivera sobre su sufrimiento amoroso: “Si el ataviarse con gorgueras y encajes representaba un modo de recuperar a Diego, otro era el darle a entender que su sufrimiento podía resultar fatal.”

Con relación a su relectura, el alumno 3 describió:

“Mi reinterpretación es de la obra del artista Frida Kahlo, “El ojo de la muerte”. Yo he comprendido en esta obra que ella pensaba en morir sería mejor que vivir con aquel sufrimiento. Yo he tenido mi inspiración el MC Guimê y en sus tatuajes.”

En la descripción de su relectura, el alumno nos dio pocas pistas sobre las razones de esa inspiración. Lo único que sabemos es que, de hecho, la inspiración al crear su relectura fue el cantante Mc Guimê.

Figura 32 – Mc Guimê



Fuente: Instagram (2018)

Está clara, acá, la inspiración en la apariencia del cantante, con tatuajes y piercing en la nariz, en la relectura del alumno, relacionando la imagen de Frida a una estética moderna, aunque los cambios en los tatuajes que lleva Frida no sean iguales a los de Guimê. Otro cambio que el alumno produjo fue eliminar el elemento que representa ese pensamiento en la muerte en el cuadro de Frida. De la misma forma, el alumno substituyó las ramas con espinas por hojas de marihuana. Eso puede relacionarse con Guimê una vez que él ya se involucró en polémicas y ya asumió públicamente el uso de la droga, después de ser preso por su porte (en Brasil, la ley prevé puniciones tanto para el porte, como para el tráfico de marihuana, aunque las puniciones pueden ser distintas de acuerdo con la categoría en la que se encuadre).

El alumno no nos da más pistas de las razones que le llevaron a elegir Mc Guimê como su inspiración. Sin embargo, es necesario decir que él es referencia en el subgénero llamado “*funk ostentação*”⁶⁸ popular entre los jóvenes, pudiendo eso tener, de hecho, relación con la elección del alumno, es decir, sus propias referencias.

Además, es necesario observar que la representación la figura de Kahlo llevando tatuajes siquiera es nueva, una vez que ese tipo de contemporización es la estética actual. Ese tipo de representación puede ser observada en *fanarts* como “Frida del Rey” (*fanart* en que Frida lleva una camiseta de Daft Punk, analizada en el capítulo anterior). Sin embargo, en su relectura el alumno reconoce en Frida un componente de transgresión (que de igual manera reconoce en Mc Guimê), una vez que Frida Kahlo puede ser considerada transgresora tanto al producir pequeñas obras en que su propia figura es el tema central, en faz de una tradición muralista vigente, (a su vez, Mc Guimê produce funk, género musical marginalizado), o por transgredir ciertos valores estéticos considerados femeninos (en ese caso Guimê transgrede al llevar una gran cantidad de tatuajes, incluso en el rostro).

En la relectura producida por el alumno 3, tenemos pocos elementos que de hecho se relacionan de forma clara. Hay, sí, una relación transgresora hecha por el alumno. No obstante, tenemos, tal vez, una relación estética no directa. En la de Frida tenemos elementos diversos que tanto se relacionan con la femineidad (al llevar

⁶⁸ Subgénero del *funk*, que nació en la ciudad de *São Paulo* en 2008. Los temas centrales de las canciones se refieren al consumo y la ostentación en sí, donde la mayoría de los representantes buscan cantar sobre automóviles, motocicletas, bebidas y otros objetos de valor, y a menudo citan a las mujeres y cómo han logrado un mayor poder de los bienes materiales, exaltando la ambición de salir del barrio pobre y alcanzar los objetivos. El género fue creado como una alternativa a la letra abordada por el ritmo carioca, que esencialmente citaba contenido relacionado con el crimen y una vida de sufrimiento.

polleras, por ejemplo) como también le desafían (como sus cejas y bozo). Esos últimos, parecen ser los que más causan incomodidad. Así que, no parece ser una coincidencia casos como los productos licenciados por *Frida Kahlo corporation* que ignoraran esas importantes características de ella. En la situación de Guimê, él tiene una cantidad considerable de tatuajes por el cuerpo. Aunque tatuajes sean mucho más bien aceptados socialmente en la actualidad, hay situaciones que siguen siendo un tabú, como pueden ser considerados los tatuajes que Guimê lleva en el rostro. Específicamente en la relectura del alumno, lo que vemos es que hay una representación de Frida Kahlo de una forma andrógina, una vez que tanto el formato de su rostro, cuello o hombros más marcados y fuertes, que son comúnmente entendidos como masculinos. Aquí, el alumno reconoce también una característica de transgresión de género en Frida, y lo hace a partir de la figura de Mc Guimê.

Así que vemos una relación no totalmente clara con la artista mexicana, pero que pueden ser, según Peirce (2003, p. 73, traducción nuestra)⁶⁹ propias de la característica del ícono. Él argumenta que:

El ícono no tiene conexión dinámica alguna con el objeto al que representa: simplemente ocurre con sus cualidades que se asemejan al objeto y que estimulan sensaciones análogas en la mente por lo cual es una semejanza. Aunque, en realidad, no mantenga relación con ellas.

Es necesario decir que, tratándose de figuras tan múltiples y que tienen tantas formas al ser leídas, esas conexiones ni siempre están claras. Actualmente, Frida representa al diverso, al transgresor, a la lucha por derechos, entre otros, como hemos visto en el capítulo anterior. Así que, tantas cuáles sean sus interpretaciones, serán también las conexiones semióticas que nacen de ellas.

Como un ejemplo de esas conexiones ni siempre claras, tenemos la relectura del alumno 4, basada en la obra "*Autorretrato en la frontera entre el abrazo de amor de el universo, la tierra (Mexico), yo, Diego y el señor Xólotl*" (1949).

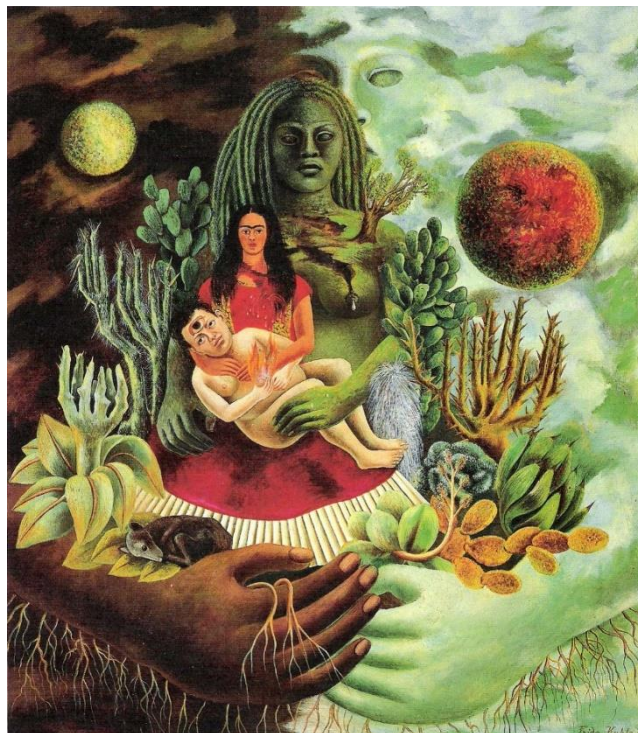
⁶⁹ O ícone não tem conexão dinâmica alguma com o objeto que representa: simplesmente acontece que suas qualidades se assemelham à do objeto e excitam sensações análogas na mente para à qual é uma semelhança. Mas, na verdade, não mantém relação com elas. (PEIRCE, 2003, p. 73)

Figura 33 – Relectura alumno 4



Fuente: Elaborado por alumno 4 (2016)

Figura 34 - Autorretrato en la frontera entre el abrazo de amor de El universo, la tierra (Mexico), yo, Diego y el señor Xólotl



Fuente: Kahlo (1949)

Sobre la obra original de Frida, Herrera (2004, p. 474) escribió:

En este cuadro Frida representa a una especie de madre tierra mexicana, y Diego es su hijo. Una grieta de vivo color rojo se abre en el cuello y pecho de ella, y una fuente mágica rocía leche desde donde deberían estar su seno y corazón. Éste es el alimento del gran niño pálido, Diego, que se recuesta en sus piernas con una planta de maguey, pintada con vivos colores anaranjado, amarillo y gris, en las manos; símbolo de la «fuente/lor» y del sexo masculino. Las lágrimas convierten a Frida en una Madona que ha perdido, o teme perder, a su hijo.

En su relectura, el alumno 4 trae elementos de la película “*Los mundos de Coraline*” (2009). En la película, basada en una novela gráfica del británico Neil Gaiman, Coraline, el personaje-título es una chica solitaria que se muda de ciudad con sus padres. Con la poca atención afectiva que recibe de sus padres, se encanta con el “nuevo mundo” que descubre en el otro lado de una puerta secreta de su casa. En ese nuevo mundo todo es prácticamente igual al suyo, excepto que es siempre oscuro, las personas tienen botones en el lugar de sus ojos y ella recibe toda la atención y afecto que no ha recibido en su mundo.

Sobre la elección, el alumno justificó en su descripción:

Al releer [la obra] he modificado los caracteres utilizando los elementos y personajes de la película británica “Coraline”. Yo os he puesto para demostrar que nuestros ojos están cerrados a lo que está pasando en frente de nosotros y el personaje que es un niño sin botones que demuestra que hay esperanza para nuestra sociedad.

En la obra original de Frida podemos ver un marcado deseo por esa fertilidad que no tuvo, además de proyectar un cierto sentimiento maternalista en Diego, al representar ese hijo con el rostro de su marido. De la misma manera, en la película, Coraline proyecta en ese otro mundo el afecto y atención que no recibe en su propio mundo.

Acá, la relectura también trae elementos de la *cultura pop* que crean una conexión con la obra de Frida que no es directa. Hay también otro elemento, propio de la *cultura pop*, que de igual forma se puede encontrar en la relectura del alumno 3: el de traspasamiento de fronteras. Castro (2015, p. 43, traducción nuestra)⁷⁰ afirma que esa ruptura de fronteras es propia del pop.

⁷⁰ “Se o pop permite a ruptura de fronteiras entre gêneros, públicos e gostos é porque se constitui como presente de si mesmo, uma dinâmica cultural predisposta a viver-seu-tempo e a ser-consigo-mesma,

Si el pop permite el rompimiento de fronteras entre géneros, públicos y gustos es porque se constituye como un presente de sí mismo, una dinámica cultural predispuesta a vivir-consigo-misma, despreocupada de los sentimientos de no-ser que conforman la existencialidad, la experiencia existencial, de otras formas culturales.

Es decir, esas relaciones improbables a una primera vista, que crean conexiones complejas y ni siempre visibles, son propias de nuestro tiempo y nuestra cultura. Es lo que podemos observar en las relecturas del alumno 3 y del alumno 4. Cuando hablamos de relecturas artísticas, también hablamos de pasar por esos entendimientos, de romper con lo preestablecido, pues también tenemos otra obra, un otro artista. Es también la riqueza de ese tipo de trabajo: la posibilidad de resignificar un trabajo e ir más allá.

Sin embargo, si en la relectura del alumno 3, predomina un factor de transgresión, en la del alumno 4 predomina un factor de pudor, a empezar por las ropas que llevan los personajes de la relectura. En la obra original de Frida, hay una Madre Tierra y un Diego bebe, ambos desnudos. Hay también una serie de elementos, como los cactus – típicos del desierto mexicano -, el señor Xólotl (dios de la mitología mexicana tolteca. Es el dios del ocaso, de los espíritus y de los gemelos y que ayuda a los muertos en su viaje al Mictlán) en el fondo, y todo un paisaje mexicano que remite a una tradición precolombina y sincrética. En la relectura del alumno todo eso da espacio a los personajes de la película, que por su vez figuran pudorosamente vestidos (que, particularmente, en la película tiene razón por el clima de donde se presenta la historia), y que remite más a una tradición de *Halloween*, aunque la película no sea de origen estadounidense, que por sí solo tiene poca o ninguna relación con el cuadro o con Frida. Lo que sí, parece presentar, es una cierta falta de diálogo, y una tendencia (general) de apagar elementos de una tradición sincrética mexicana – en general, del *Día de los Muertos* – al fundir con la tradición festiva estadounidense del *Halloween*.

Hay, también, alumnos que, al hacer sus relecturas han cambiado poco o ningún detalle o elemento del cuadro original, a ejemplo del alumno 5. Con relación al alumno 5, sin embargo, cambia elementos que remiten a otras situaciones ya analizadas en este trabajo, pero al nivel de producto.

despreocupada dos sentimentos de não-ser que conformam a existencialidade, a experiência existencial, de outras formas culturais.” (CASTRO, 2015, p. 43)

Figura 35 – Relectura alumno 5



Fuente: Elaborado por alumno 5 (2016)

Figura 36 – Sin esperanza



Fuente: Kahlo (1945)

En su obra, Frida representa el período que estuvo encerrada en una dieta para engordar, una vez que, tras un periodo sin apetito, adelgazó mucho. Durante ese

período, estuvo presa en su cama, teniendo que consumir purés a cada dos horas. En la parte de atrás del cuadro se encuentra la frase registrada por Frida: "A mí no me queda ya ni la menor esperanza... Todo se mueve al compás de lo que encierra la panza.". Frida está atrapada por debajo de una manta con lo que parece representar la vida microscópica (tal vez una referencia a las continuas infecciones que fue víctima). Arriba, la estructura de la cama que sostiene el embudo que le alimenta, y tiene representado, entre otras cosas, un cerdo, chorizos, pescados y pollos, además de una calaverita de azúcar que lleva su nombre en la frente – que, según se tiene registros, representaría una calaverita de azúcar regalada por Diego en una de sus internaciones hospitalarias. Acá, es necesario observar, también, que las calaveritas de azúcar son un tradicional dulce de las festividades del *Día de los Muertos*.

Con relación a su relectura, el alumno 5 cambió poquíssimos detalles de la obra original, entre los cambios, uno de los que se destacan es el alimento de Frida, que no está definido, excepto la calavera de azúcar y el chorizo, No está clara la motivación del cambio, una vez que, lamentablemente, el alumno no entregó la descripción de la obra en la clase de español. Sin embargo, el detalle que llama a la atención acá fue el cambio en el rostro de Frida: en esa relectura podemos ver, claramente, dos cejas definidas, diferentemente de la obra original o en todas otras obras y fotos de Frida.

No por acaso, es el mismo detalle que ha sido suprimido de productos licenciados como la *Barbie* de Frida Kahlo o la línea de maquillaje, y que fue duramente criticado por el público. Es también una de las características de ella que también son mencionadas, de forma negativa o no. De la misma manera, cejas bien depiladas y diseñadas hacen parte de casi que una obligación estética femenina, aún que ese padrón estético pueda cambiar de tiempos en tiempos.

Otro detalle que afecta profundamente en ese cambio es que son las cejas unidas de Frida que justamente la identifican visualmente. Es decir, si se le pide a alguien que represente visualmente a Frida, probablemente esa persona va a rescatar su propia imagen íconográfica de Frida y la va a representar con una única ceja.

Suprimir esa característica, acá, está profundamente relacionado con padrones estéticos, con la idea de lo que es feo y lo que es bello. Zeisler, en su *Feminism and Pop Culture*, argumenta que la idea de que la característica más importante de una mujer sea su apariencia, fue fuertemente estimulada por la industria de la publicidad, que por su vez está íntimamente relacionada a la *cultura pop*.

La industria de la publicidad siempre se ha dedicado a llegar a las mujeres, y en la mayoría de los casos sus mensajes han instruido a las mujeres a estar en guardia, para que no comprometan su calidad más importante: su apariencia. (ZEISLER, 2008, p. 15-16, traducción nuestra)⁷¹

La escuela no es un territorio neutro o aislado de la influencia de prejuicios, padrones o discursos, sino que es un territorio de disputas, entre inúmeras narrativas. Es, principalmente, un territorio en que los alumnos deben tener espacio para aprender a tomar a su propia narrativa, a entender qué involucra las narrativas con que están en contacto de forma continua. De esa manera, las representaciones producidas por alumnos – no solamente de Frida Kahlo – están profundamente afectadas por narrativas construidas y vivenciadas por los alumnos.

Específicamente sobre ese proceso de relectura en clase, también permite que el alumno se apropie de esa obra, que se deje ser afectado por el arte que basará su trabajo. Es también un espacio de discusión y de tensión de narrativas y elecciones del alumnado. Es una forma también de poner en contacto obras y vivencias de la artista y del alumno. Puede ser, también, un punto de partida para la valoración de la creación artística.

En el próximo capítulo, haré una reflexión sobre la escuela y los atravesamientos de la *cultura pop* que ocurren en ella. Busco también reflexionar sobre cómo la iconografía cultural puede ser un punto de partida – y no de llegada – en las clases de ELE.

⁷¹ “A significant chunk of the advertising industry has always been devoted to reaching women, and in most cases its messages have instructed women to be on guard, lest they compromise their most important quality: their looks.” (ZEISLER, 2008, p. 15-16)

5 LA ESCUELA COMO ESPACIO DE TENSIONAMIENTOS

La escuela es un espacio de tensionamientos discursivos. Aunque actualmente se discuta la posibilidad de una escuela libre de ideologías, es necesario observar que una educación que no se localiza ideológicamente en el sentido de negar un sentido común, cuestionar los discursos dominantes, analizar su entorno y posicionarse, automáticamente se posiciona al lado de las ideologías dominantes.

Siendo la escuela un espacio de disputas ideológicas, eso afecta directamente al profesor, y a su propia percepción sobre su profesión. Mosquera (2010, p. 76), afirma que:

El gran drama del magisterio consiste en su carencia de real autonomía para decidir el verdadero contenido crítico de la educación, por eso, lo que los profesores hacen está sujeto a una serie fluctuante de presiones, o cómo deben hacerlo, depende de un contenido teórico no elaborado por ellos y, lógicamente, la práctica se resiente de un verdadero conocimiento histórico, de la dinámica social, del papel del real profesor y cuál el papel que desempeña en una perspectiva de futuro.

Sin embargo, el camino acá parece señalar no solamente lo *qué* desarrollar en nuestras clases, sino que también *cómo* desarrollar ese tema. La búsqueda del profesor, por cuestionar el sentido común y por basar sus clases en hechos y conocimientos sólidos es esencial. Como afirma Mosquera (2010, p. 78) la escuela y el educador críticos “se apoyan en la solidez del conocimiento, en la moral asumida de sus decisiones y, especialmente, en el diálogo de construir una enseñanza que sea una continua dialéctica entre teoría saludable y una práctica eminentemente sociocultural”. La búsqueda de esa escuela y de ese docente, en ese sentido, debe ser la de construir un diálogo saludable y plural.

El espacio de la clase de lengua es naturalmente rico para construir espacios democráticos en voces y narrativas. Lessa (2013, p. 18, traducción nuestra)⁷² afirma que lengua es espacio de ejercicio de poder: “La lengua es, también, un espacio de ejercicio de poder, marcado por ideologías. El mundo de la ideología se constituye por

⁷² “A língua é, também, um lugar de exercício de poder, marcado por ideologias. O mundo da ideologia se constitui pelo e no discurso, e as diversas práticas sociais são, por igual, movidas, construídas e constituídas pelo e no discurso.” (LESSA, 2013, p. 18)

y en el discurso, y las diversas prácticas sociales son, por igual, movidas, construidas y constituidas por y en el discurso.”

Así que, entiendo que tomar el posicionamiento de cuestionar lo que comúnmente se propaga, especialmente tratándose de íconos culturales, es esencialmente político y comprometido con una ética profesional. Por otro lado, la decisión de trabajar o no con íconos culturales y seguir con un enfoque sociocultural, es igualmente un acto político.

Al elegir llevar a nuestros alumnos figuras culturalmente icónicas, a ejemplo de Frida Kahlo, que son tan comunes y accesibles a los alumnos, y que una gran mayoría los alumnos ya conocen, o, al menos, ya escucharon hablar sobre ellos, elegimos también no alejar la escuela de lo que ocurre afuera de ella. Es decir, hay una necesidad urgente de hacer con que la escuela sea conectada a los temas que permean a la vida de sus estudiantes, y tomar su espacio como ambiente de tensionamientos, debates y producción de conocimientos.

Hablando específicamente sobre Frida Kahlo, hay una construcción mítica por la cual debemos fijarnos. Como menciona Morais (2017, p. 16), esa es una construcción que se intensificó después de su muerte, a partir de los años 1960-1970. La mitificación que su figura es, también, de la propia construcción de su obra, que es profundamente autobiográfica y expone dolores, deseos y creencias, y que tiene a su propio rostro como tema central.

De esa forma, al exponer sus fragilidades, psicológicas y físicas, haciendo de sus percepciones y experiencias materia, la obra de Kahlo dialoga de forma profundamente personal con su público. Es fácil entender como Frida se vuelve a un símbolo de luchas que se proponen a ser revolucionarias – especialmente al feminismo, por el cual nunca ha declarado alguna afinidad en vida. Al mismo tiempo que expone la fragilidad del cuerpo físico, su figura también inspira a la fuerza resiliente, por haber resistido y creado a partir de su dolor. Su relación con Diego Rivera no inspira menos en el imaginario, una vez que la conturbada relación también parece inspirar a representaciones más relacionadas a una cuestión de sufrimiento afectivo.

Por eso, entre esas y otras cuestiones, su nombre pasó a representar una idea, y su personalidad pasa a ser representativa a otras personas. La celebre frase “*¿Pies para que los quiero, si tengo asas para volar?*”, de representar únicamente un dolor emocional causado por la amputación de su pie, pasa a representar una idea de

libertad emocional o/e intelectual. Su apariencia, por otro lado, en una dualidad (con los elementos entendidos como femeninos de su imagen), pasa también a representar una “no conformidad” con los padrones estéticos.

Entiendo que ella se volvió a un ícono, al momento en que la mitificación a su alrededor transformó a Frida en más que su figura en sí, pero una idea, o inúmeras ideas, que solamente al enunciar su nombre ya parece cargar. Según Peirce (2003, p. 73, traducción nuestra)⁷³:

El Ícono no tiene conexión dinámica alguna con el objeto de que representa; simplemente ocurre que sus cualidades se asemejan a las del objeto y estimulan sensaciones análogas a la mente para el cual es una semejanza. Pero, en realidad, no mantiene conexión con ellas.

Así que, actualmente, lo que ocurre, es que el fenómeno de la *Fridolatría* es principalmente sobre esa(s) idea(s) que inspira el nombre e imagen de Frida Kahlo. Sin embargo, la popularización de la *Fridolatría* parece ser un fenómeno altamente propagado por la internet y redes sociales. De esa forma, es también fácilmente cooptada por la *cultura pop* y su industria, que, como mencionado por Zeisler (2008, p. 15), es también siempre sobre comercio.

Tenemos, entonces, una doble relación de cooptación y popularización, y de apagamiento/silenciamiento. Aunque tenemos una Frida Kahlo altamente popular, también tenemos una Frida Kahlo que no es mencionada, una vez que su propia esencia y posicionamiento contradicen y cuestionan a esa industria. Adorno y Horkheimer (2017, p. 41, traducción nuestra⁷⁴) proponen que “Cuanto más sólidas se vuelven las posiciones de la industria cultural, más brutalmente está puede actuar sobre las necesidades de los consumidores, producirlas, guiarlas y disciplinarlas.”. De esa forma, la disputa por narrativas dentro de la industria cultural, luego, de la *cultural pop*, son propias de su naturaleza.

De igual forma, Janotti Junior también contribuye sobre el tema de los silenciamientos propios de la industria cultural:

⁷³ “O Ícone não tem conexão dinâmica alguma com o objeto que representa; simplesmente acontece que suas qualidades se assemelham às do objeto e excitam sensações análogas na mente para o qual é uma semelhança. Mas, na verdade, não mantém conexão com elas.” (PIERCE, 2003, p. 73)

⁷⁴ “Quanto mais sólidas se tornam as posições da indústria cultural, tanto mais brutalmente esta pode agir sobre as necessidades dos consumidores, produzi-las, guia-las e discipliná-las (...)” (ADORNO Y HORKHEIMER, 2017, p. 41)

El pop no es sin consecuencias. Una de ellas, a nuestro ver, que resulta en una dinámica cultural, en un proceso intersubjetivo más importante, es el registro del pop como dinámica de ocultamiento de la duda sobre el sentido y su consecuente asociación a un proceso de certeza sobre el sentido. Su presentificación está llena de certezas. En siendo, ella disipa la intranquilidad fundamental al hablar, del discurso, en el modo auténtico - el modo como del ser pleno de incertezas y de cuestionamientos, en el cual los sentidos, tal como el ser, son relativos - y la sustituye por la calma al hablar, del decir, del discurso sin cuestiones y lleno de certezas, afirmaciones, convicciones que caracteriza el modo inauténtico del ser. (JANOTTI JUNIOR, 2015, p. 41, traducción nuestra)⁷⁵

De esa forma, la *cultura pop* es esencialmente una disputa de narrativas en favor de las narrativas dominantes y de la manutención de esas mismas. Tratándose de Frida Kahlo, esas disputas están concentradas principalmente en el campo de disputar discursivamente su historia y los elementos transgresores de su persona. Un ejemplo de eso pasa por los productos licenciados como la muñeca *Barbie Frida Kahlo*. Además de la propia línea *Barbie* esté llena de críticas por reproducir padrones de belleza muchas veces inalcanzables, se da también el hecho de que la empresa que produce *Barbie*, *Mattel*, es también una gigante capitalista, sistema político y económico tan criticado por la mexicana.

Todo ese movimiento de cooptación y popularización también llega a nuestros alumnos. Ellos, bien como nosotros, están expuestos a esas inúmeras narrativas. Así que, el hecho de que Frida Kahlo sea un producto de la *cultura pop* puede ser una importante herramienta a la discusión de los íconos culturales en clase de ELE.

El tema de la popularización de Frida Kahlo es una oportunidad para traer el tema a la clase, tanto como una forma de motivar a los alumnos, una vez que parte de un punto en que ya se localizan y que tiene sentido para ellos, pero también para llevar el confronto de narrativas. Principalmente, para salir de lo que se conoce, de lo que se cree y confrontar los hechos históricos.

Sin embargo, específicamente hablando sobre representaciones hechas por alumnos, es posible verificar, a ejemplo de las relecturas producidas por alumnos de la enseñanza media analizadas anteriormente, que ellas siguen afectadas por los

⁷⁵ "O pop não é sem consequências. Uma delas, a nosso ver, que resulta em uma dinâmica cultural, em um processo intersubjetivo mais importante, é o registro do pop como dinâmica de ocultamento da dúvida sobre o sentido e a sua consequente associação a um processo de certeza sobre o sentido. A presentificação é cheia de certezas. Em o sendo, ela dissipa a intranquilidade fundamental do falar, do discurso, no modo autêntico – o modo do ser pleno de incertezas e de questionamentos, no qual os sentidos, tal como o ser, são relativos – e a substitui pela calma do falar, do dizer, do discurso sem questões e repleto de certezas, afirmações, convicções que caracteriza o modo inauténtico do ser." (JANOTTI JUNIOR, 2015, p. 41)

discursos de la *cultura pop*. Es decir, el trabajo con ese tensionamiento de narrativas parece necesitar ser incesante. Acá cabe una crítica a una concepción social de que el alumno – más precisamente cuando niño o adolescente – no es una hoja en blanco y que es totalmente influenciado, de manera acrítica, por ese adulto que convive con él. No obstante, como verificado, las percepciones sufren influencia del medio.

Sobre eso, es también importante observar que la clase de lengua es un espacio naturalmente en que se convergen percepciones, ideas, discursos e identidades. Al tematizar sobre modos de vida, miradas, culturas, formas artísticas e identidades, nos ponemos como seres en proceso. Especialmente en lengua extranjera, el proceso es también el de construcción identitaria, principalmente la identidad bilingüe, y de como yo, como alguien que tengo otra lengua como materna, me comporto y me entiendo en ese idioma. No obstante, es importante notar que, para Hall, el proceso identitario es siempre inacabado.

(...) en vez de hablar de identidad como cosa acabada, deberíamos hablar de *identificación*, y verla como proceso continuo. La identidad surge no tanto por la plenitud de la identidad que ya está dentro de nosotros como individuos, pero de una *falta* de entereza que es “llenada” a partir de nuestro *exterior*, por las formas a través de las cuales nosotros imaginamos ser vistos por los otros. Psicoanalíticamente, nosotros continuamos buscando la “identidad” y construyendo biografías que enredan distintas partes de nuestros “yos” divididos en una unidad porque buscamos recapturar el placer fantasiado de plenitud. (HALL, 2015, p. 24-25, traducción nuestra)⁷⁶

Es decir, es muy importante, como profesores de lengua, entender que el proceso de formación identitaria es continuo, porque al relacionarnos con temas no solamente de identidad lingüística, de pueblos o naciones como objeto de estudio, pero también de las identidades de nuestros alumnos, estamos aptos a hacer una construcción dialógica. Eso incluye entender cómo los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje están profundamente influenciados por lo que consumen, vivencian y producen a partir de eso.

Al proponer que los alumnos produzcan relecturas de las obras de Frida Kahlo, en un contexto de un proyecto que trata su vida, estamos lidiando con dos cuestiones

⁷⁶ “(...) em vez de falar da identidade como coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como processo em andamento. A identidade surge não tanto pela plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma *falta* de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a “identidade” e construindo biografias que tecem diferentes partes de nossos “eus” divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado de plenitude.” (HALL, 2015, p. 24-25)

fundamentales: 1) el propio contenido de las clases, como fueron conducidas, de que forma eso impacta en la visión de los alumnos sobre Frida Kahlo; 2) el concepto de una relectura, que es la acción de interpretar nuevamente algo. Es decir, releer, específicamente una obra de arte presupone una participación activa de interpretación y relación con esa obra original.

Desde este punto de vista, es emblemático el ejemplo del alumno 3, que, al vivenciar el proyecto con la temática de la vida y la obra de Frida Kahlo, hace una relación (que de una primera mirada no es nada obvia) con una figura como Mc Guimê. El alumno entiende una relación de transgresión en su tiempo, que incluye una de apariencia, pero también comportamental. Ese dato dice no solamente del entendimiento del alumno, pero también de cómo se percibe, con relación a sus propias referencias culturales. El espacio de la escuela se vuelve también en un espacio de convergencia y diálogo, entre lo que es presentado por mi profesor y lo que yo vivencio y entiendo.

Según Kramersch (2017, p. 138, traducción nuestra⁷⁷) alumnos de lengua aprenden quién son por medio del encuentro con el Otro. La autora argumenta que:

(...) alumnos de lenguas aprenden quién son por medio de su encuentro con el Otro. Ellos no consiguen entender el otro si no comprenden sus experiencias históricas y subjetivas que los vuelven quien son, pero ellos no consiguen entender esas experiencias si no las ven por los ojos del Otro.

En ese sentido, la experiencia de llevar la propuesta de relectura artística a clase, cuando hablamos de una obra tan autobiográfica como la de Frida, es también una forma de poner en contacto con ese Otro, o con uno de esos Otros. Eso, porque, en ese contexto, la relectura presupone un entendimiento anterior y una relación hecha por parte del alumno.

Eso también puede ser observado en la relectura del alumno 1, que hace una relación mucho más general y de cuño social con Frida. En esa relación, hay una influencia de una percepción de Frida Kahlo como revolucionaria y contestadora, con su percepción sobre la situación política y social de su país. El alumno 2, por su vez, también hace esa relación, una vez que pone a Frida como una joven de la segunda

⁷⁷ "(...) alunos de línguas aprendem quem são por meio do seu encontro com o Outro. Eles não conseguem entender o Outro se não compreendem as experiências históricas e subjetivas que os tornaram quem são, mas eles não conseguem entender essas experiências se não as vir pelos olhos do Outro." (KRAMSCH, 2017, p. 138)

década del siglo XXI, en Brasil, o sea, como una contemporánea suya. Con esos dos alumnos, de igual forma, hay una lectura de su propia realidad por una mirada que entienden que sea de Frida. Es también parte de lo que Eco (2003, p. 101) definió como representar icónicamente, es decir, transcribir las propiedades culturales que le son atribuidas.

Por otro lado, el alumno 4 y el alumno 5, parecen no hacer el movimiento de comprensión de experiencias. Sin embargo, en la relectura del alumno 5, él cambia elementos de la obra original, que hablan profundamente sobre cosmologías de pueblos tradicionales, por elementos de una película europea, que parecen cargar en sí un pudor que en la primera no cabe. En ese caso, el diálogo parece faltar, y tampoco se tienen pistas que lleven a relacionar eso todo al alumno. En el caso del alumno 5, la falta de ese movimiento se muestra una vez que la relectura del alumno es casi como una reproducción. Lo que llama la atención, en ese caso, es el cambio del trazo del rostro más marcante de Kahlo: sus cejas. Todavía, no es claro si ese cambio fue producido por el alumno de una forma consciente o no, por la falta de registros.

Lo que acá se parece relacionarse, entre las dos relecturas, es una forma de pudor. En la primera, lo que parece estar presente es un silenciamiento de toda una representación que se remonta a creencias y conocimientos sincréticos y tradicionales en favor de una moral europea, casi colonizadora. Ya, con relación al alumno 5, el simple cambio en el detalle de las cejas ya parece configurar un pudor puramente estético, en lo que justamente también es leído como transgresión por parte de Frida. Según Lessa (2013, p. 17, traducción nuestra)⁷⁸, eso también puede ser visto como una forma de silenciamiento discursivo. “(...) el silenciamiento discursivo también se reproduce en las mismas instancias [de construcción negativa de las identidades culturales latinoamericanas], sea por medio de censura, sea como tabú, sea como olvido.”

En esa pequeña muestra, es posible notar como el espacio de la clase es tan marcado por tensionamientos discursivos y narrativas, sea de forma declarada o no. También es posible verificar como estamos profundamente afectados por la industria cultural que nos rodea. Estamos diariamente consumiendo sus productos y narrativas, y tampoco nos damos cuenta de eso.

⁷⁸ “(...) o silenciamiento discursivo também se reproduz nessas mesmas instâncias [de construção negativa de identidades culturais latino-americanas], seja por meio da censura, seja como tabu, seja como esquecimento.” (LESSA, 2013, p. 17)

En ese sentido, la escuela parece un espacio rico para cuestionarse y repensar todo eso que consumimos, y de qué forma eso está afectando nuestras visiones de mundo. Acá el papel del profesor es fundamental en la mediación de esos embates y debates, y también por representar la figura del especialista. El profesor de lengua tiene la función no solamente de ser el especialista en su asignatura (en el sentido de tópicos lingüísticos y fonéticos), pero también de tener el compromiso de traer a sus alumnos la pluralidad de narrativas y, principalmente, tener compromiso con los hechos.

Sin embargo, la experiencia de este proyecto muestra que el trabajo docente en el sentido de traer a su clase esos tensionamientos de discursos debe ser continuo, una vez que estamos cada vez más afectados por las inúmeras narrativas que nos llegan y esas disputas se presentan cada vez más intensas. En el próximo capítulo, busco reflexionar sobre algunos caminos posibles a partir del presente trabajo y del trabajo desarrollado en el proyecto sobre la vida y obra de Frida Kahlo.

6 CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo es fruto de un proyecto de enseñanza que desarrollé en mi tercer semestre en la universidad y de las inquietudes que esa experiencia y otras más pasaron a rodearme. Él nace y finaliza – o se entrega – como un ciclo. Finalizo, entonces, este ciclo reflexionando sobre mis propias elecciones, además de cómo veo las posibilidades de estudio y de enseñanza de aquí en adelante.

Personalmente, percibo que ese proyecto de enseñanza fue marcante en mi trayectoria como académica y docente en formación. Por un lado, él me permitió vivir la docencia de una manera única, de transformar y de ser transformada por ella. Por otro, sus resultados salieron del salón de clase y fueron presentados en forma de comunicación o exposición, y ahora, en este trabajo, cerrando el ciclo, como una reflexión.

Con relación a sus resultados, de ellos se generó una exposición fruto del trabajo de las dos asignaturas, Español y Artes. La exposición, formada por las relecturas de los alumnos y sus descripciones, se presentó en al menos tres espacios, entre ellos, la universidad donde surge el grupo a partir del cual nació el proyecto, y en la escuela en que fue desarrollado. Por eso, entiendo que para los alumnos la experiencia también tuvo relevancia.

En este trabajo de conclusión, pude reflexionar sobre la figura de Frida Kahlo en la *cultura pop*, pensando en ella como un ícono cultural y también producto, bajo una semiótica social. Pude ubicar esas cuestiones en la clase de ELE y pensar sobre otras posibilidades que podría generar este mismo proyecto de enseñanza. No obstante, al recapacitar sobre eso entiendo que la discusión cabe de igual manera para otras temáticas o figuras.

Siendo así, encierro este ciclo proponiendo una reflexión sobre la importancia del papel docente en el proceso de construcción de una escuela y un profesor críticos. Primeramente, entiendo que los dos presuponen una inmediata negación del sentido común, como bien señala Mosquera. Esa salida del sentido común exige que: 1) que se niegue cualquier idea entendida como verdad absoluta sin evidencias; 2) una búsqueda por la verdad de los hechos, entendiendo que una verdad de los hechos es distinta de una supuesta narrativa única y correcta; 3) un debate amplio y plural, comprometido con la búsqueda por narrativas múltiples y democráticas; 4) el

comprometimiento con el conocimiento y con la producción de nuevos conocimientos también.

Además de eso, también entiendo que el profesor, al proponerse a tematizar su clase, debe no solamente ser un especialista de su asignatura, pero también del tema que se propone a llevar al alumno. En ese sentido, el profesor no asume la postura de gran detentor de una verdad o del conocimiento, sino que se compromete a entender y conocer lo que propone para sus alumnos, saliendo así de un lugar común.

Cuando llevamos a clase temáticas que circulan entre los alumnos, o asuntos que ellos tienen acceso con facilidad, el cuidado para no ubicarse en el lugar común debe ser redoblado. El papel del profesor es, no solamente en ese caso, posibilitar que los involucrados en el proceso de enseñanza puedan ir más allá de lo que es fácilmente alcanzable. Además de eso, el papel del profesor es negar la aceptación de narrativas dominantes de forma automática.

En esa escuela crítica, el educador, como especialista, es la figura que tensiona el debate del tema, provoca el cuestionamiento y motiva a los alumnos a debatir. Al hacer eso, también se coloca como un mediador del diálogo, y propone que ese diálogo sea también conocimiento producido.

Elegir temas que circulen entre los alumnos, por su vez, puede permitir que los alumnos fácilmente se motiven con la temática. Sin embargo, acá es claro que esa no es la única o mejor manera de incitar la motivación en las clases de ELE. Digo eso, por justamente entender que, en el caso específico de Frida Kahlo, el hecho de que su nombre e imagen circulen y que pocos alumnos conozcan quién fue, qué produjo, cómo fue su vida, también puede ser una forma de empezar la propuesta.

Acá, la posibilidad se da al utilizar la temática como gancho para que conozcan la vida y la obra de Frida Kahlo, para que cuestionen el título de “símbolo feminista”, por ejemplo, cuando tampoco se han identificado de esa forma en su vida. Al tratar una figura tan compleja y también cooptada por una industria de cultura de masa, estamos llevando a nuestros alumnos la necesidad de que ellos también cuestionen el sentido común. Igualmente, les muestra que las narrativas tomadas como verdades, que los discursos repetidos de forma exhaustiva hasta que no resten otros discursos no son los únicos y tampoco reflejan un compromiso con los hechos.

Dicho eso, entiendo que acá las posibilidades se diseñan como punto de partida, no de llegada. Es decir, Frida Kahlo es una figura increíble, fascinante,

compleja y también genial. Es importante estudiar a Frida y sus obras, tanto del punto de vista artístico, como también del punto de vista de representatividad cultural actual con relación a México y Latinoamérica. No obstante, ella no es la única figura latinoamericana, principalmente femenina, con posibilidad de estudio.

Así que, al tratar de Frida Kahlo, ella puede ser un punto de partida y no de llegada. Entiendo eso bajo la mirada de que, en Latinoamérica, Kahlo es una de las poquísimas mujeres en las artes plásticas, quizá una de las únicas, que tienen visibilidad (aunque sea una visibilidad un poco sesgada). Frida acá puede ser tanto una motivación, como una provocación sobre las razones del silenciamiento de la producción artística femenina latinoamericana.

Es necesario observar que, con relación al silenciamiento de producciones artísticas femeninas, hay una profunda influencia del machismo latinoamericano. Esas mujeres artistas sufrieron y sufren, de forma directa y declarada o no, los desdoblamientos de una cultura profundamente sexista. Son innumerables las posibilidades de trabajar figuras como María Izquierdo y Mónica Mayer, conterráneas de Frida Kahlo; en Brasil, Tarsila do Amaral, Lygia Clark y Lygia Pape; en Cuba, Zilia Sánchez; Martha Minujín en Argentina; en Colombia, Beatriz González, entre tantas otras.

Las posibilidades acá se hacen múltiples, principalmente, entiendo que estas también entran en un trabajo continuo del profesor de provocar en el alumno la curiosidad en conocer lo nuevo y cuestionar lo que se tiene como dado. De igual forma, entiendo que el papel del profesor es también buscar para sí la misma curiosidad.

Sin embargo, los sujetos que componen la escuela como institución están profundamente afectados por la *cultura pop*. De una forma u otra, estamos continuamente expuestos a ella, consumiéndola e interaccionando con ella. Es necesario observar que lo que se produce, bajo ese escenario, tiene profunda influencia de los productos de la cultura de masas. En las disputas discursivas, es necesario entender que la escuela no está inmune a ella, sino que es territorio fértil y de tensión narrativa.

Es necesario reflexionar sobre como podemos relacionarnos con la *cultura pop* de una manera crítica, sin negar su existencia entre los pasillos y paredes de la escuela, tampoco aceptar y reproducir sus narrativas sin siquiera hacer una reflexión

crítica. Como espacio social y de aprendizaje, el ambiente escolar debe marcar su posición de creador y cuestionador de narrativas.

Este trabajo se encierra, pero con él deja posibilidades futuras. Una de ellas es la necesidad de profundizar el análisis entre *cultura pop* y escuela, bien como, de qué forma esa relación es negada o aceptada de manera acrítica. Entiendo, también, la posibilidad de verificar cómo la íconografía cultural impacta las clases de ELE, no solamente bajo la óptica de Frida Kahlo, bien como la de las íconografías nacionales que comúnmente ya reproducimos. Espero que esos cuestionamientos sean acogidos por otros compañeros de Letras.

REFERENCIAS

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. O iluminismo como mistificação de massas. *In*: ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural e sociedade**. 11^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

ADORNO, Theodor W. **The Culture Industry**: Selected essays on mass culture. New York: Routledge, 2001.

BEAUTY, Ulta. **Be your own masterpiece**. [S. l.], 5 jul 2019. Instagram: @ultabeauty. Disponível em: https://www.instagram.com/p/Bzi9W2tHzZt/?utm_source=ig_embed&utm_campaign=dlfix Acesso em: 10 oct 2019.

BORGES, Priscila M. As subdivisões do ícone e os sistemas de classes de signos de C. S. Peirce: uma investigação a respeito do modo de representação das qualidades. **Triade**, Sorocaba, v. 5, n. 10, p. 216-229, dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/triade/article/view/2979> Acesso em 13 abr. 2019.

CAMISETA Camiseta Lez a Lez Frida Branca. *In*: DAFITI, Jundiaí, [2019?]. Disponível em: https://www.dafiti.com.br/Camiseta-Lez-a-Lez-Frida-Branca-4887264.html?size=G&gclid=CjwKCAjwxOvsBRAjEiwAuY7L8j0ArlPhSVJ7OI6fbn-M114KKmNNZOkWEseKtJRUCi4eIN9p22oicxoCifcQAvD_BwE Acesso em: 29 sept 2019.

CASCONE, Sarah. A New Line of Frida Kahlo Makeup Seems to Have Forgotten About the Artist's Signature Unibrow, and Her Fans Are Furious. **Artnet news**. [S. l.] 17 jul. 2019. Disponível em: <https://news.artnet.com/art-world/frida-kahlo-ultra-beauty-makeup-controversy-1603084> Acesso em: 5 oct. 2019.

CASTRO, Fabio Fonseca de. Temporalidade e quotidianidade do pop. *In*: SÁ, Simone de; CARREIRO, Rodrigo; FERRAZ, Rogerio (Orgs). **Cultura pop**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2015.

Cervo, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. *Metodologia científica*. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CIRAULO, Fab. **Frida del Rey**. [2019?]. Canvas, 70 x 70cm. Disponível em: <https://www.fabciraolo.com/work> Acesso em: 12 oct. 2019.

ECO, Umberto. **Tratado Geral de Semiótica**. 4. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.

ESPALLARGAS, Adrián. Frida Kahlo, el ícono pop favorito de México. **Diario ABC**. Madrid, 13 jul 2019. Disponível em: https://www.abc.es/cultura/arte/abci-frida-kahlo-icone-favorito-mexico-201907131232_noticia.html Acesso em: 30 oct 2019.

FERNANDES, José David Campos. Introdução à semiótica. *In*: ALDRIGUE, Ana Cristina de Sousa; LEITE, Jan Edson Rodrigues (Org.). **Linguagens: usos e reflexões**. 1. ed. João Pessoa: UFPB, 2011. v.8. Disponível em:

http://www.cchla.ufpb.br/clv/images/docs/modulos/p8/p8_4.pdf Acceso en: 12 Mar 2019.

FERREIRA, Cláudia Cristina; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; PÉREZ, Pedro Benítez. ¿Por qué trabajar con la competencia sociocultural en la clase de ELE? *In: Simposio Internacional José Carlos Lisboa de Didáctica del Español Como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes*, 3., 2006, Rio de Janeiro. **Actas** [...] Rio de Janeiro: Instituto Cervantes, 2006. P. 153-159. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2006/17_ferreira-amorim-benitez.pdf Acceso en: 28 jul 2019.

FILHAS DE FRIDA. **Filhas de Frida**. [S. l.] [2019?] Instagram: @filhasdefrida Disponible: <https://www.instagram.com/filhasdefrida/?hl=pt-br> Acceso en: 15 oct. 2019.

FINCH, Huck. "I am my own muse. I am the subject I know best. The subject I want to better." - **Frida Kahlo**. Ann Arbor, Michigan, 5 mayo 2018. Instagram: @huckfinch Disponible en: <https://www.instagram.com/p/BiZsZHhg0Z4/?taken-by=huckfinch> Acceso en: 10 jul 2019.

FRIDA KAHLO CORPORATION. **Home**. [S. l.]: Frida Kahlo Corporation, [2019?]. Disponible en: <https://fridakahlocorporation.com/#> Acceso en: 04 oct. 2019.

FRIDA Kahlo Daft Punk comprar. *In: Google Shopping*, 2019. Disponible en: <https://www.google.com/search?q=frida+kahlo+daft+punk+comprar&sa=X&sxsrf=ACYBGNQdmrwuQDEUbHpijh7aiN7jOzUIA:1570504776089&source=univ&tbm=shop&tbo=u&ved=0ahUKEwim0K-a2ovIAhUrHLkGHTJRBP0QsxlMA&biw=1920&bih=969>> Acceso en: 30 sept 2019.

GUIMÊ, Mc. **Acordei hj mais grato q ontem... espero q amanhã isso se repita**. [S. l.], 24 nov 2018. Instagram: @mcguime. Disponible en: https://www.instagram.com/p/BqkiVORFb_X/ Acceso en: 7 nov 2019.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós modernidade**. 12. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

ÍCONO cultural. *In: Wikipedia la enciclopedia libre*. [San Francisco: Wikimedia Foundation], 16 sep 2019. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Ícono_cultural Acceso en: 30 oct 2019.

JANOTTI JUNIOR, Jeder. *Cultura pop: Entre o popular e a distinção*. *In: SÁ, Simone de; CARREIRO, Rodrigo; FERRAZ, Rogerio (Orgs). Cultura pop*. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2015.

KAHLO, Frida. **Autorretrato con collar de espinas**. 1940. Óleo sobre lienzo, 63,5 x 49,5 cm.

KAHLO, Frida. **Autorretrato en la frontera entre el abrazo de amor de El universo, la tierra (Mexico), yo, Diego y el señor Xólotl**. 1949. Óleo sobre lienzo, 70 x 60,5 cm.

KAHLO, Frida. **El Marco**. 1938. Óleo sobre aluminio y cristal. 28.5 x 20.7 cm.

KAHLO, Frida. **El Marxismo dará salud a los enfermos**. 1954. Óleo sobre fibra dura, 76 x 61 cm.

KAHLO, Frida. **El Venado Herido**. 1946. Óleo sobre fibra dura, 22,4 x 30 cm.

KAHLO, Frida. **O diário de Frida Kahlo: um autorretrato íntimo**. Tradução Mario Pontes. 5ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

KAHLO, Frida. **Pensando en la muerte**. 1943. Óleo sobre lienzo montado sobre fibra dura, 44,5 x 37 cm.

KAHLO, Frida. **Sin esperanza**. 1945. Óleo sobre lienzo montado sobre fibra dura, 28 x 36 cm.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de língua estrangeira. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**. São Paulo, v.12, n.3, p.134-152, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v12n3/2176-4573-bak-12-03-0134.pdf> Acesso em: 3 ago 2019.

LACERDA, Gabriel do Carmo; GUIMARÃES, Esther Maria Passos Simões Fróes. **México Escarlata: modernismo e identidade na obra de Frida Kahlo**. Multiface, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 48-63, 2017. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/multiface/article/view/3753> Acesso em: 29 ago 2019.

LEFFA, Vilson J. Identidade e aprendizagem de línguas. In: SILVA, K.A.; DANIEL, F. G.; KANEKO MARQUES, S.M.; SALOMAO, A. C. B.. (Orgs.). **A Formação de Professores de Línguas-Novos Olhares**, Vol. 2. São Paulo: Pontes, 2012, v. 1, p. 51-81. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Identidade_LE_Site.pdf Acesso em: 5 ago 2019.

LESSA, Giane da Silva Mariano. Memórias e Identidades latino-americanas invisíveis e silenciadas no ensino-aprendizagem de espanhol e o papel político do professor. In: ZOLIN-VESZ, Fernando. (Org.) **A (In)Visibilidade da América Latina no Ensino de Espanhol**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): Ensino Médio. Parte II. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf Acesso em: 30 oct. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **PIBID – Apresentação**. Brasília: MEC, [2019?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid> Acesso em: 10 nov. 2019.

MORAIS, Frederico. Tudo é autorretrato. In: KAHLO, Frida. **O diário de Frida Kahlo: um autorretrato íntimo**. Tradução Mario Pontes. 5ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. La formación crítica del profesor de español como lengua extranjera (ELE). In: DUTRA, Eduardo; CARDOSO, Rosane (Org.). **Estudos Hispânicos: história, língua e literatura**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

NOAL, Joselma Maria; NAZARRI, Patrícia. La competencia sociocultural en los libros didácticos: una propuesta didáctica. *In*: DUTRA, Eduardo; CARDOSO, Rosane (Org.). **Estudos Hispânicos: história, língua e literatura**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

NUNCA vas a entender cuanto amor me costó dejarte. *In*: PINTEREST, [S. I.], [2019?] Disponible en: <https://br.pinterest.com/pin/262194009543416266/> Acceso en: 7 oct. 2019.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.

SÁ, Simone de; CARREIRO, Rodrigo; FERRAZ, Rogerio. O pop não poupa ninguém? *In*: SÁ, Simone de; CARREIRO, Rodrigo; FERRAZ, Rogerio (Orgs). **Cultura pop**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2015.

SANCHÉZ, Carleen. The Apotheosis of Frida and Ché: Secular Saints and Fetishized Commodities. **Journal of Religion and Popular Culture**, Toronto, v. 24, n. 2, p. 296-309, 2012. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/254939236_The_Apotheosis_of_Frida_and_Che_Secular_Saints_and_Fetishized_Commodities Acceso en: 15 set 2019.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. 1ª ed. São Paulo: Iluminuras, 2012.

SOARES, Thiago. Percursos para estudos sobre música pop. *In*: SÁ, Simone de; CARREIRO, Rodrigo; FERRAZ, Rogerio (Orgs). **Cultura pop**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2015.

SOMOS TODAS FRIDA. **Somos todas Frida**. [S. I.], [2019?] Instagram: @somostodasfrida Disponible en: <<https://www.instagram.com/somostodasfrida/>> Acceso en: 15 oct. 2019.

TRAS las huellas de Frida Kahlo en Nueva York. *In*: National Geographic en Español. [S. I.], [2019?] Disponible en: < <https://www.ngenespanol.com/el-mundo/huellas-de-frida-kahlo-en-nueva-york/>> Acceso en: 10 oct 2019.

TODAS FRIDAS. **TODAS Fridas**. [S. I.], [2019?]. Instagram: @todasfridasoficial Disponible en: <https://www.instagram.com/todasfridasoficial/?hl=pt-br> Acceso en: 15 oct. 2019.

WITKIN, Robert W. **Adorno on Popular Culture**. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2004.

ZEISLER, Andi. **Feminism and pop culture**. Berkeley, California: Seal Press, 2008.

**APÉNDICE A – PROYECTO DE ENSEÑANZA SOBRE LA VIDA Y OBRA DE
FRIDA KAHLO**



**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA – PIBID UNISINOS
EDITAL N. 61/2013/2014/CAPES**

Subprojeto Letras Espanhol: O Letramento Científico e Tecnológico por meio do Ensino de Língua Espanhola: construindo cidadania.

Instituição de Ensino: Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti

Bolsista: Luana Froehlich Pacheco

Supervisora: Cristina Sperotto de Moraes Pacheco

Coordenadora: Silvia Matturro Foschiera

TEMA: Frida Kahlo e o empoderamento feminino através da arte.

Duração aproximada: 6 aulas.

FRIDA KAHLO: A VIDA ATRAVÉS DA ARTE

Objetivo geral: Conhecer a vida e obra da pintora Frida Kahlo, uma das figuras mais importantes da arte mexicana e latino-americana.

Que o aluno seja capaz de conhecer a vida e obra da pintora Frida Kahlo, uma das figuras mais importantes da arte mexicana e latino-americana, descrevendo e fazendo uma releitura de seus quadros, em espanhol, relacionando a temática com a sua vida.

Objetivo específico:

Conhecer e valorizar a obra de Frida Kahlo;

Valorizar a produção artística e intelectual feminina, através da ótica da obra de Frida;

Turmas: 2211, 2212, 2213, 2214.

Cronograma de Execução

| Dias e Períodos | Atividades |
|-----------------|---|
| 30/03 | Motivação sobre o tema. Slides introdutórios com rápida biografia. |
| 06/04 | A vida política de Frida Kahlo. Introdução e exercícios sobre o tópico linguístico “Pretérito perfecto compuesto” |
| 13/04 | A saúde de Frida Kahlo. Exercícios sobre a vida da artista utilizando o tópico linguístico “pretérito Perfecto compuesto” |
| 20/04 | A relação de Frida Kahlo e Diego Rivera. Pesquisa e início da elaboração do trabalho final. |
| 27/04 | Primeira versão do trabalho final. |
| 04/05 | Segunda versão e entrega do trabalho final. |

DESCRIÇÃO DAS AULAS

1ª Aula – Dia 30/03

1 período de aula (45 minutos)

Objetivo Geral

Apresentar a biografia de Frida Kahlo, com alguns dos principais acontecimentos de sua vida.

Objetivos Específicos (Que o aluno seja capaz de:)

Reconhecer a figura de Frida Kahlo, conhecer os principais fatos de sua vida.

Revisar o tempo verbal “presente”

Detalhamento das atividades

A aula inicia com o Power Point sobre a vida de Frida Kahlo. A apresentação se inicia com uma gravura minimalista da artista.



Junto com a imagem há a pergunta “¿Sabes quién es?”. Planeja-se com essa questão ativar nos alunos o arquétipo da imagem de Frida Kahlo.

Após os alunos responderem à questão (imagina-se que não terão dificuldade, tendo em vista que a imagem da artista é bastante difundida na internet, sobretudo nas redes sociais) segue-se com as demais informações sobre Frida, que se encontram nos slides posteriores. Segue-se com o ppt até o slide 7, onde após uma explicação sobre o acidente que Frida Kahlo sofreu aos 18 anos é exibido um trecho do filme Frida (2002).



Após a exibição do trecho, segue-se com o ppt e as informações sobre a vida da artista.

Depois será feita uma revisão com os alunos do tempo verbal “presente” (Em caso de faltar tempo em aula, os alunos deverão fazer a revisão em casa). A folha

inicia-se com um texto de Frida Kahlo relatando suas dores. Esse texto deve ser lido e discutido em aula.

Avaliação da aula (como foi na percepção do(s) bolsista(s)):

2ª Aula – Dia 06/04

1 período de aula (45 minutos)

Objetivo Geral

Apresentar o aspecto político de Frida Kahlo, e mostrar o quanto ele influenciou em suas produções.

Objetivos Específicos (Que o aluno seja capaz de:)

Reconhecer a figura de Frida Kahlo como ativamente política

Reconhecer a importância do engajamento político da artista em suas obras

Conhecer o tempo verbal “Preterito Perfecto Compuesto”

Detalhamento das atividades

A aula inicia-se com uma apresentação de slides com o conteúdo da vida política de Frida. A apresentação parte de sua infância (em plena revolução zapatista) até sua participação no Partido Comunista Mexicano. A apresentação se finaliza com a descrição da obra “El Marxismo dará salud a los enfermos.”:



É importante que com essa descrição seja aberto debate para que os alunos digam suas impressões sobre a obra, e principalmente, que se dê atenção a estrutura

da descrição, pois a mesma será de extrema importância para a atividade final da sequência didática.

Depois se introduz o tempo verbal pretérito perfecto compuesto. Se inicia com uma página do livro “Gramática de usos del español” com uma breve explicação sobre os usos e sobre a formação desse tempo verbal.

Pretérito perfecto de indicativo (1)

Hoy he tenido un día agotador. Me he levantado temprano y he dado cuatro clases por la mañana. Por la tarde he hecho la compra...

He tenido, me he levantado, he dado y he hecho son formas del pretérito perfecto de indicativo.

- Formación del pretérito perfecto de indicativo.

| presente de indicativo de haber + participio del verbo correspondiente | |
|--|--------|
| (yo) | he |
| (tú) | has |
| (usted) | ha |
| (él, ella) | ha |
| (nosotros, -as) | hemos |
| (vosotros, -as) | habéis |
| (ustedes) | han |
| (ellos, ellas) | han |

ATENCIÓN:

- La forma del participio no cambia nunca.
– Hoy **he** comido paella.
– Pues nosotras **hemos** comido pescado.
- Haber y el participio van siempre juntos.
He me levantado tarde.
Me he levantado tarde.

► UNIDAD 99: Participio

- Se usa el pretérito perfecto de indicativo para hablar de acciones o situaciones ocurridas en un periodo de tiempo que llega hasta el presente. Informa de lo que ha ocurrido hoy, este año/mes, esta mañana/tarde/semana, últimamente.

| | |
|-------------|--|
| este año | (1) Hoy me he levantado tarde. |
| este mes | (2) Lara ha salido todas las noches esta semana. |
| esta semana | |

Depois, para complementar, será utilizado o material elaborado, composto por tabelas explicando a conjugação deste tempo verbal e exemplificando com alguns exemplos de verbos regulares e irregulares.

Conjugar los verbos en el Pretérito Perfecto es fácil. Mira los ejemplos:

| | | <i>Cantar</i> | <i>Pintar</i> | <i>Empezar</i> |
|-----------------------------|---------------|----------------|----------------|-----------------|
| Yo | he | Cantado | Pintado | Empezado |
| Tu | Has | Cantado | Pintado | Empezado |
| Él/Ella/Usted | Há | Cantado | Pintado | Empezado |
| Nosotros | hemos | Cantado | Pintado | Empezado |
| Vosotros | habéis | Cantado | Pintado | Empezado |
| Ellos/Ellas/ Ustedes | Han | Cantado | Pintado | Empezado |

| | | | | |
|-----------------------------|---------------|--------------|----------------|---------------|
| | | <i>Leer</i> | <i>Querer</i> | <i>Creer</i> |
| Yo | He | Leído | Querido | Creído |
| Tu | Has | Leído | Querido | Creído |
| Él/Ella/Usted | Há | Leído | Querido | Creído |
| Nosotros | Hemos | Leído | Querido | Creído |
| Vosotros | Habéis | Leído | Querido | Creído |
| Ellos/Ellas/ Ustedes | Han | Leído | Querido | Creído |

Mira que las conjugaciones de los verbos son siempre las mismas en los verbos regulares.

- Los verbos terminados en **AR**: El prefijo + **ado**
- Los verbos terminados en **ER** e **IR**: prefijo + **ido**.

Pero, esos son los *verbos regulares*. En los *irregulares* estas reglas no se aplican. Para esos verbos no hay una regla, entonces, lo importante es nunca olvidar cuales son esos verbos y cómo los conjugamos.

Ejemplos de dos verbos irregulares que vas a utilizar mucho:

| | | | |
|---------------------|---------------|-------|-------|
| | | Decir | Hacer |
| Yo | He | Dicho | Hecho |
| Tú | Has | Dicho | Hecho |
| Él/Ella/Usted | Há | Dicho | Hecho |
| Nosotros | Hemos | Dicho | Hecho |
| Vosotros | Habéis | Dicho | Hecho |
| Ellos/Ellas/Ustedes | Han | Dicho | Hecho |

Por último os alunos deverão fazer o seguinte exercício utilizando o tempo verbal:

Ejercicio:

Ahora que conoces un poco más de Frida y vistes que es muy fácil utilizar el pretérito perfecto compuesto, haz cuatro frases utilizando este tiempo verbal sobre cosas que Frida ha hecho o vivido.

1. Ejemplo: En 1954, Frida Kahlo ha pintado el cuadro “El Marxismo dará salud a los enfermos”

2. _____

3. _____

4. _____

Esse exercício deve ser preferencialmente feito e corrigido na mesma aula. Apenas em caso de falta de tempo o mesmo deve ser corrigido no início da aula seguinte.

Avaliação da aula (como foi na percepção do(s) bolsista(s)):

3ª Aula – Dia 13/04

1 período de aula (45 minutos)

Objetivo Geral

Apresentar o aspecto da saúde e dos abortos que Frida Kahlo sofreu, e o quanto eles impactaram diretamente na obra de artista.

Objetivos Específicos (Que o aluno seja capaz de:)

Reconhecer a figura de Frida Kahlo e suas enfermidades;

Reconhecer a saúde frágil da artista como um aspecto principal de sua vida;

Exercitar o tempo verbal “Preterito Perfecto Compuesto”

Detalhamento das atividades

A aula inicia-se com uma apresentação de slides falando sobre a frágil saúde da artista. Inicia-se desde a poliometi com que sofreu na infância, passando pelo acidente que sofreu aos 18 anos, os abortos que sofreu em decorrência deles até a sua morte em 1957.

No slide de número 8 os alunos assistirão um trecho do filme “Frida” com a cena sobre o segundo aborto de Frida. Esse trecho sucederá o slide que mostra a obra “Henry Ford Hospital” (na cena em questão mostra Frida produzindo o quadro).



No slide de número 9 há a descrição da obra “Pobre venadito”. Mais uma vez deve-se dar espaço a debates para os alunos, se ater a estrutura da descrição e os tempos verbais utilizados nela. É também de extrema importância explicar o motivo de dar essa atenção a descrição: ao final da sequência os alunos produzirão na aula de espanhol uma descrição para a releitura de uma obra da Frida que os mesmos estarão produzindo na aula de artes.

La Salud de Frida Kahlo - PowerPoint

ARQUIVO PÁGINA INICIAL INSERIR DESIGN TRANSIÇÕES ANIMAÇÕES APRESENTAÇÃO DE SLIDES REVISÃO EXIBIÇÃO Luana Froehlich

Colar Novo Slide Redefinir Seção

Área de Transferência Slides

Fonte Parágrafo Desenho Edição

Localizar Substituir Seleccionar

Formas Organizar Estilos Rápidos

7 8 9 10 11

Obra “Pobre Venadito”:

“Es fácil saber cuando una pintura de Kahlo expresa un sentimiento de dolor insoportable, pues la artista era incapaz de replicar el sufrimiento en su propio cuerpo, y por eso utilizaba otras imágenes. En este caso, ha usado la imagen de un venado que, con la cara de la misma Frida, se encuentra con el cuerpo atravesado por flechas, solo y herido en el medio del bosque. Frida ha pintado este cuadro después de una operación de columna vertebral que supuestamente aminoraría sus achaques pero que, por el contrario, le ha traído aún más dolores de espalda. En la esquina inferior izquierda de la obra, Frida ha garabateado la palabra “carma”, que en este caso tiene como significado “destino.”

SLIDE 9 DE 11 ESPANHOL (ESPAÑHA - TRADICIONAL) ANOTAÇÕES COMENTÁRIOS 57%

O último slide fala sobre os últimos tempos e a morte de Frida Kahlo.

Depois os alunos farão exercícios utilizando o tempo verbal aprendido na aula anterior. Mais uma vez, é de extrema importância que esses alunos façam e corrijam em sala de aula.

- 1) Complete las frases conjugando los verbos en el pretérito perfecto compuesto.

Ejemplo: En sus obras, Frida *ha expresado* (haber + expresar) sus dolores.

- Después de su segundo aborto, Frida _____ (haber + pintar) el cuadro “*Henry Ford Hospital*”, en referencia al hospital donde se _____ (haber + quedar).
- En la Escuela Nacional Preparatoria ella _____ (haber + hacer) parte de *Los Cachuchas*, grupo de amigos que después de la Escuela _____ (haber + ser) los intelectuales, artistas y grandes figuras políticas del México.
- Frida _____ (haber + ser) la tercera de las cuatro hijas de Guillermo y Matilde.
- En 1925, a los 18 años, Frida _____ (haber + sufrir) un grave accidente que se _____ (haber + reflejar) directamente en sus obras.
- Frida siempre _____ (haber + desear) tener hijos, pero por causa de su salud nunca _____ (haber + poder).

- 2) Llene los huecos con las opciones de abajo. No se olvide de conjugarlos en el pretérito perfecto compuesto. (haber + verbo en el participio)

Estudiar Luchar Casar Separar Realizar Ter
Pintar

Ejemplo: Después de su segundo aborto, Frida *ha pintado* el cuadro “*Henry Ford Hospital*”.

- En 1922, Frida **ha estudiado** en la Escuela Nacional Preparatoria.
- El último lugar, en vida, donde Frida **ha tenido** una exposición de sus obras fuera justamente en su tierra, México.
- En 1929, Frida se **ha casado** con el muralista Diego Rivera.
- En 1939, Frida y Diego se **han separado**.
- Durante su vida, Frida Kahlo **ha realizado** tres exposiciones. Una en Francia, otra en los Estados Unidos y una en México.

- En sus vestimentas, obra y vida Frida **ha luchado** para rescatar las raíces mexicanas.

Avaliação da aula (como foi na percepção do(s) bolsista(s)):

4ª Aula – Dia 20/04

1 período de aula (45 minutos)

Objetivo Geral:

Que o aluno seja capaz de conhecer mais sobre a relação entre Frida Kahlo e Diego Rivera para poder iniciar sua produção final.

Objetivos Específicos (Que o aluno seja capaz de):

Conhecer mais sobre a relação de Frida e Diego;

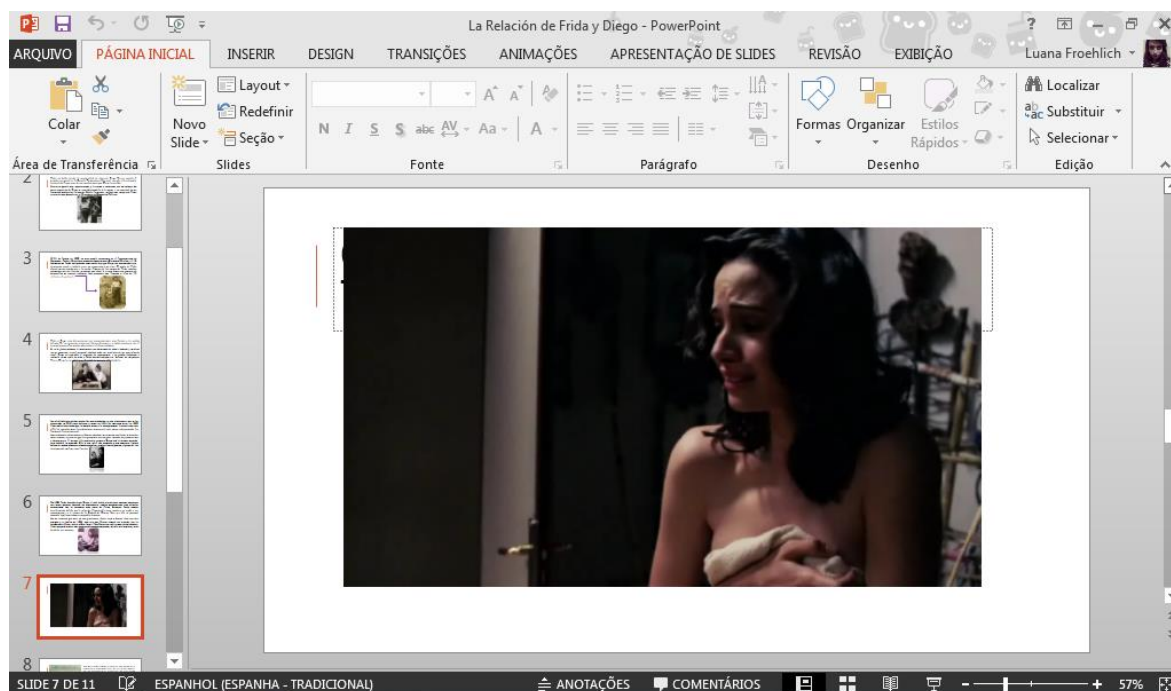
Entender o impacto dessa relação na vida e obra da artista;

Entender o impacto da relação de Frida com Diego em muitas de suas atitudes como mulher e artista.

Detalhamento das atividades:

A aula se inicia com uma apresentação em formato ppt sobre a relação entre Frida Kahlo e Diego Rivera. A apresentação inicia-se com os primeiros contatos, o início do relacionamento, passando pelas relações extraconjugais de ambos.

No slide 7 os alunos verão uma cena do filme “Frida” em que mostra o impacto que teve sobre Frida a descoberta da relação entre Diego e sua irmã Cristina, e a separação do casal.



No slide seguinte (8), há a descrição da obra “Autorretrato con el pelo corto” que aparece brevemente na cena. É de extrema importância para a produção final (que será iniciada no fim dessa aula) que os alunos observem atentamente a construção da descrição da obra e debatam a cena e a obra.

The screenshot shows a PowerPoint slide with a title bar 'La Relación de Frida y Diego - PowerPoint' and a ribbon menu with tabs: ARQUIVO, PÁGINA INICIAL, INSERIR, DESIGN, TRANSIÇÕES, ANIMAÇÕES, APRESENTAÇÃO DE SLIDES, REVISÃO, EXIBIÇÃO, and FERRAMENTAS DE DE... (FORMATAR). The slide content includes:

Autorretrato con el pelo corto: Este fue el primer autorretrato que Frida pintó después de su divorcio con su esposo Diego Rivera. En lugar de ropa femenina que lleva en muchos de sus autorretratos, aquí Frida aparece vestida con un traje oscuro de hombre que le viene grande, probablemente uno de Diego. Se ha cortado el largo pelo que Diego tanto admiraba. En su mano izquierda sostiene un mechón del pelo cortado, como un emblema del sacrificio. En su mano derecha sostiene las tijeras con las que se ha martirizado su pelo, símbolo de su feminidad. Los mechones de pelo están por todos lados, como si tuvieran vida propia. Rodeada por la evidencia de su acto, Frida se sienta en medio de un amplio espacio vacío que sugiere la profundidad de su desesperación y soledad. La estrofa de una canción pintada a lo largo del retrato, en la parte superior, nos explica la razón de este acto de auto-mutilación:

“Mira que si te quise, fue por el pelo, ahora que estás pelona, ya no te quiero”

Después del divorcio, Frida decidió renunciar a la feminidad exigida de ella. Se cortó el pelo, colgó los vestidos de tehuana que tanto le gustaban a Diego y se vistió con ropas masculinas. El único atributo femenino que conservó fueron sus pendientes. Este autorretrato parece expresar su deseo de adquirir libertad e independencia de un hombre.

The slide also features a small image of Frida Kahlo's self-portrait with short hair, sitting on a yellow chair in a barren landscape. The status bar at the bottom indicates 'SLIDE 8 DE 11', 'ESPAÑHOL (ESPAÑA)', and '57%' zoom.

No slide 9 há a canção “Paloma Negra” de Chavela Vargas. Essa mesma canção os alunos irão ouvir na cena do filme que será passada. Nesse slide, eles terão a oportunidade de acompanhar a letra também. Deverá ser explicado a razão de ouvirem a música: Frida e Chavela eram muito amigas, e Chavela escreveu a música para a pintora e sua relação com o muralista.

La música "Paloma Negra" fue escrita por la cantante, Chavela Vargas, para Frida. La letra es sobre la relación de Frida y Diego.

| | |
|--|---|
| Ya me canso de llorar y no amanece | dónde, dónde andarás? Ya no juegues con mi honra |
| Ya no sé si maldecirte o por ti rezar | parrandera Si tus caricias han de ser |
| Tengo miedo de buscarte y de encontrarte | mías, de nadie mas |
| Donde me aseguran mis amigos que te vas | Y aunque te amo con locura ya no vuelves |
| Hay momentos en que quisiera mejor rajarme | Paloma negra eres la reja de un penar |
| Y arrancarme ya los clavos de mi penar | Quiero ser libre vivir mi vida con quien yo quiera |
| Pero mis ojos se mueren si mirar tus ojos | Dios dame fuerza que me estoy muriendo por irla a |
| Y mi cariño con la aurora te vuelve a esperar | buscar |
| Y agarraste por tu cuenta la parranda | Y agarraste por tu cuenta las parrandas |
| Paloma negra paloma negra | |

Depois há um último slide, encerrando a apresentação.

Então os alunos irão começar a pensar na descrição que irão fazer de um dos quadros que farão uma releitura. Para isso, terão o final da aula para começar a pesquisar e esboçar a descrição. Para ajudar nessa tarefa os alunos terão uma folha (que será disponibilizada no xerox em frente à escola) com os passos para uma descrição de obra artística.



Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti

Av. Integração, 1009 – São Leopoldo/RS Fone/Fax.: (51) 3588-6702

End. Eletrônico:cmadezatti@bol.com.br L. E. M. Espanhol Profa:

Mira la descripción de la obra "Autorretrato con el pelo corto", de 1940.

"Este fue el primer autorretrato que Frida ha pintado después de su divorcio con su esposo Diego Rivera. En lugar de ropa femenina que lleva en muchos de sus autorretratos, aquí Frida aparece vestida con un traje oscuro de hombre que le viene grande, probablemente uno de Diego. Se ha cortado el largo pelo que Diego tanto ha admirado. En su mano izquierda sostiene un mechón del pelo cortado, como un emblema del sacrificio. En su mano derecha sostiene las tijeras con las que se ha martirizado su pelo, símbolo de su feminidad. Los mechones de pelo están por todos lados, como si tuvieran vida propia. Rodeada por la evidencia de su acto, Frida se sienta en medio de un amplio espacio vacío que sugiere la profundidad de su desesperación y soledad. La estrofa de una canción pintada a lo largo del retrato, en la parte superior, nos explica la razón de este acto de automutilación:

“Mira que, si te quise, fue por el pelo, ahora que estás pelona, ya no te quiero”

Después del divorcio, Frida ha decidido renunciar a la feminidad exigida de ella. Se ha cortado el pelo, ha colgado los vestidos de tehuana que tanto le gustaban a Diego y se ha vestido con ropas masculinas. El único atributo femenino que ha conservado fue sus pendientes. Este autorretrato parece expresar su deseo de adquirir libertad e independencia de un hombre.”

Mira que para hacer una descripción de una obra de arte se necesita:

- Observar con atención cada detalle del cuadro;
- Conocer sobre lo que trata el cuadro (en el caso de las obras de Frida Kahlo necesitas investigar cual el acontecimiento que la ha llevado a pintarlo).

Después vas a empezar a escribir la descripción:

- Empieza diciendo lo que ha inspirado al artista a pintar este cuadro;
- Describe los elementos del cuadro;
- Describe los elementos que crees que de alguna manera son importantes para construcción de la obra;
- Certifica que tu hiciste la descripción de los elementos que hacen sentido con la historia que está por detrás del cuadro.

Ahora:

Tu tarea es investigar la historia del cuadro del cual hiciste la relectura de Frida Kahlo. Investiga lo que ha inspirado la artista, investiga la relación directa (o no) con su vida. Debes también observar con atención cada detalle de la obra escogida, los trazos de Frida, y los tuyos también. Empieza a escribir la descripción. En la próxima clase vamos a hacer la primera versión de tu descripción, con ayuda de la becaria y de la profesora. Al final de la tarea, esta descripción va a hacer parte de la exposición en homenaje a Frida Kahlo.

5ª Aula – Día 27/04

1 período de aula (45 minutos)

Objetivo Geral

Primeira versão do trabalho final da sequência didática

Objetivos Específicos (Que o aluno seja capaz de):

Fazer uma primeira versão da descrição de uma obra de Frida Kahlo;

Verificar os conhecimentos que o aluno adquiriu sobre a vida de Frida Kahlo e seus conhecimentos sobre como produzir uma descrição de obra artística.

Detalhamento das atividades:

Os alunos deverão fazer a descrição da releitura de uma obra de Frida Kahlo que produziram na aula de artes. Para isso os alunos deverão chegar em aula com uma pesquisa feita sobre a obra que fizeram a releitura. Será um trabalho individual e durante a aula terão o apoio da bolsista presente e da professora, para sanar eventuais dúvidas. No final da aula, deverão entregar à bolsista as descrições para serem feitas as devidas correções para a aula seguinte.

6ª Aula – Dia 04/05

1 período de aula (45 minutos)

Objetivo Geral:

Produzir a segunda (e final) versão do trabalho.

Objetivos Específicos (Que o aluno seja capaz de):

Perceber e fazer as correções necessárias;

Aprimorar a versão anterior tendo em vista as necessárias correções.

Detalhamento das atividades:

No início da aula os alunos receberão de volta a primeira versão que produziram na aula anterior, esta, com correções feitas pela bolsista. Nessa aula, deverão se dedicar a corrigir e a aprimorar seus trabalhos. Ao final da aula, deverão entregar as descrições das obras finalizadas para a bolsista.

ADJUNTO A – DESCRIPCIONES DE LAS RELECTURAS CITADAS

Alumno: Alumno 1

Clase: XXXX

Relectura: Pobre venadito

La obra se llama “Pobre Venadito” (1946). Lo que ha inspirado Frida a hacer la obra ha sido su sufrimiento y dolor. Ella se ha basado en la representación de alguien sufriendo en su dolor sin tener la cura, así como ella.

La obra y sus elementos son simples, poseen árboles en el fondo y Frida en un cuerpo de animal con flechas clavadas en su cuerpo. En mi obra yo he hecho un “mico-leño dorado”, en lugar del ciervo con una bandera del Brasil, haciendo referencia a la extinción del animal y de la democracia en Brasil.

Alumno: Alumno 2

Clase: XXXX

Relectura: Autorretrato con espinas y colibrí

La pintura que hemos contemplado ha sido de grande representación en la historia de Kahlo. Ella ha producido la misma en el 1940 luego después de lo asesinato de un de sus amantes, el militante comunista León Trotsky. No obstante, ha sido también el mismo año de su segundo casamiento con Diego Rivera.

Frida no se ha quedado muy contenta con todo eso, y se ha imaginado la mujer más despreciable y sin suerte con el amor del México. Tal cosa ha sido atribuida, por ejemplo, al colibrí, al gato negro y al mono en sus espaldas, símbolos del azar.

En la obra, de la misma forma, hemos visto muchas plantas y colores, que han representado la fauna nativa. El rostro de la artista se ha concentrado en el centro del autorretrato pues ha buscado destacar sus ojos y expresiones, exponiendo su fuerza y sus dolores.

Todavía, en mi dibujo y relectura, yo procuré vislumbrar un poco do que podría ser la Kahlo actualmente. Por cierto, ella sería una joven muy activa en el medio político de hoy en día, una manifestante por las banderas populares, o una académica integrante de la “UNE”.

La estrella en su pescuezo y al hondo, son figuras de los ideales comunistas, así como el paño rojo más atrás. La “arara” es el símbolo del Brasil y, por último, la Virgen de Guadalupe, trayendo la paz para las américas.

Alumno: Alumno 3

Clase: XXXX

Relectura: El ojo de la muerte.

Mi reinterpretación es de la obra del artista Frida Kahlo, "El ojo de la muerte". Yo he comprendido en esta obra que ella pensaba en morir sería mejor que vivir con aquel sufrimiento. Yo he tenido mi inspiración el MC Guimê y en sus tatuajes.

Alumno: Alumno 4

Clase: XXXX

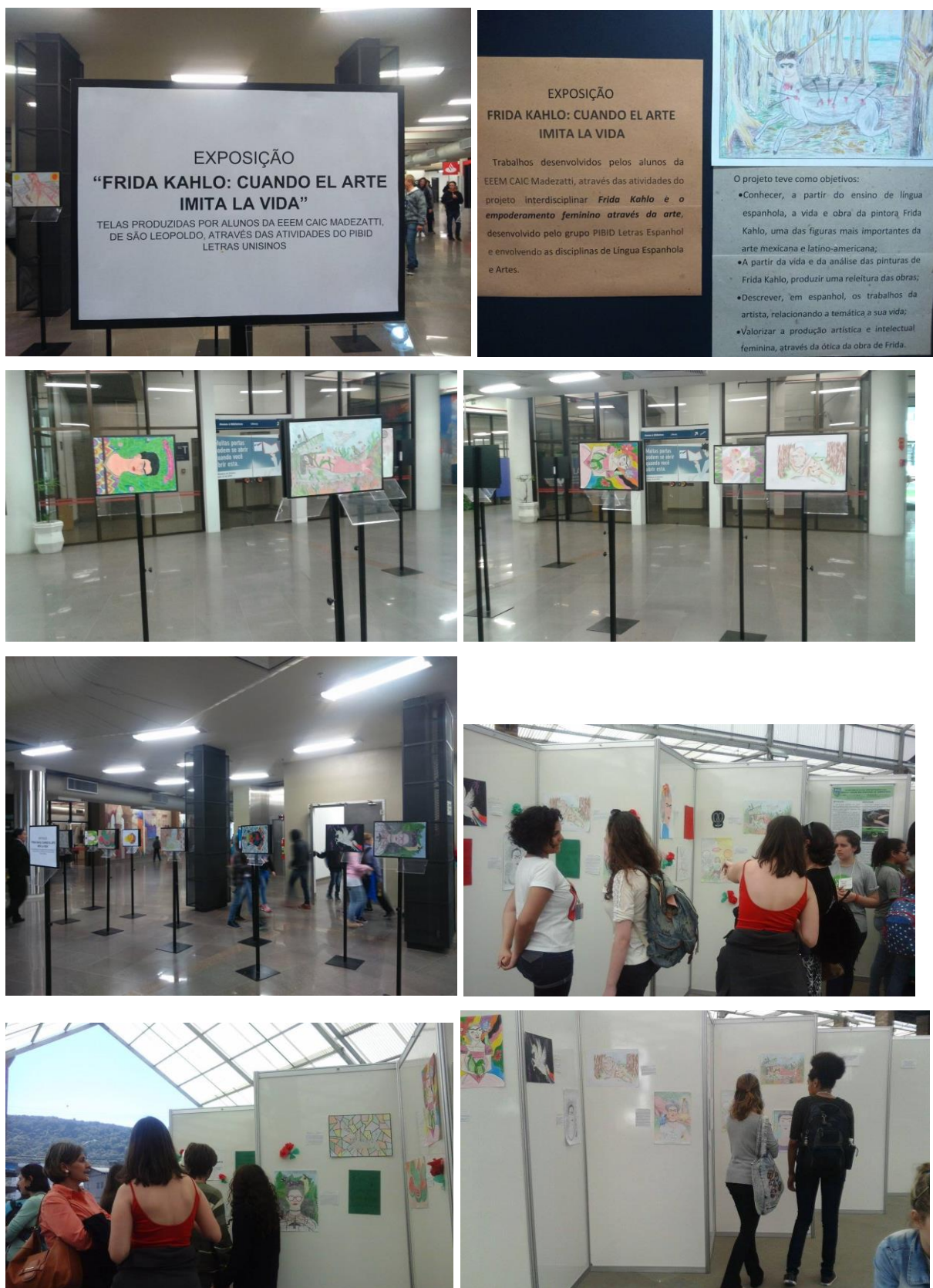
Relectura: El abrazo de amor del universo, la tierra.

Autorretrato en la frontera entre el abrazo de amor del universo, la tierra (México), yo Diego y el Señor xólotl "1949".

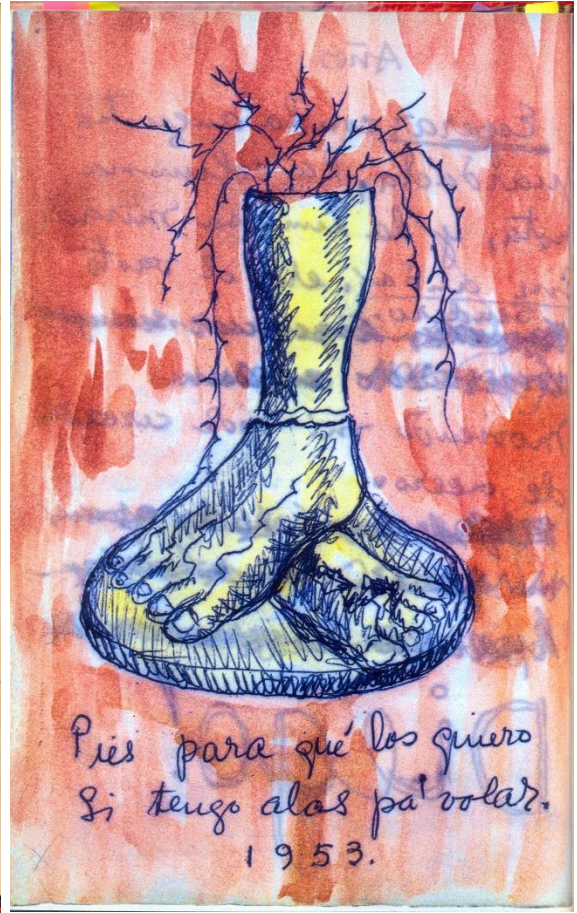
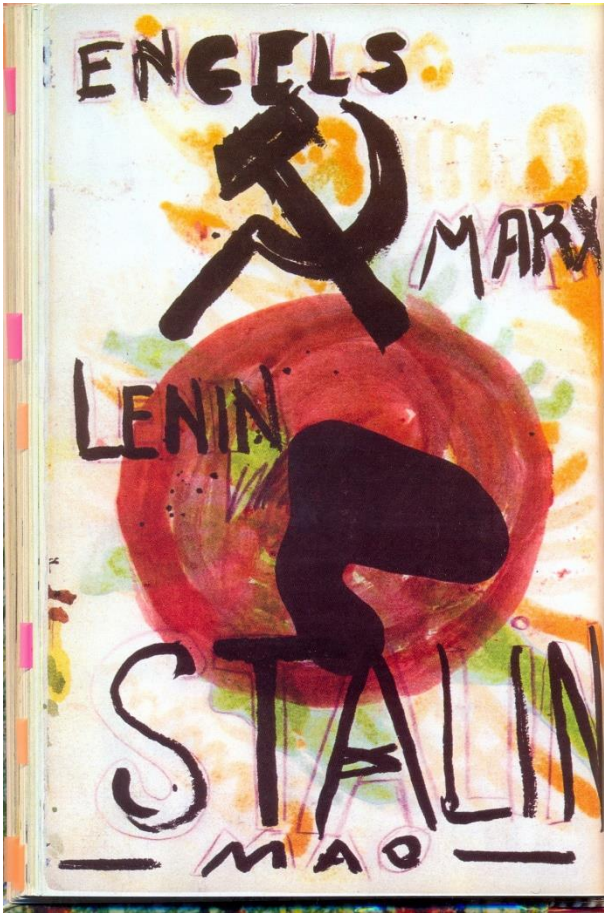
El tema de esta pintura contiene muchos elementos que se derivan de la antigua mitología Mexicana. La incapacidad de Frida para tener niños la ha forzado a adoptar un papel maternal en lo que respecta a Diego. En el centro de la pintura, como una Madonna, sostiene a su esposo Diego en un abrazo amoroso que ilustra la relación combinada de hombres y mujeres. Aunque la mujer ES la figura que alimenta la vida, el hombre tiene el tercer ojo de la sabiduría en su frente, por lo que depende uno Del otro. Abrazando a la pareja humana está la madre tierra azteca, cihuacoatl, hecha de barro y piedra. La figura está en la parte más externa, la madre universal, abrazo a cituacoatl. En primer plano, el perro itzcuintli señor xolotl ES más que simplemente una de las mascotas favoritas del artista: representa a xolotl, un san en la forma de un perro que guarda el mundo subterráneo. En esta pintura, Frida representa a la vida, muerte, noche, día, luna, sol, hombre y mujer, todos en una dicotomía recurrente que esta profundamente ligada y se mantiene unida gracias a dos poderosos seres mitológicos.

Al releer modificado los caracteres utilizando los elementos y personajes de la película bretones "Coraline". Os yo he puesto para demostrar que nuestros ojos están cerrados a lo que está pasando en frente de nosotros y el personaje que es un niño sin botones que demuestra que hay esperanza para nuestra sociedad.

ADJUNTO B – EXPOSICIÓN GENERADA A PARTIR DEL PROYECTO



ADJUNTO C – DIARIO DE FRIDA KAHLO



La revolución es la
Armonía de la
forma y del color.
y todo está, y se
mueve, bajo una
sola ley = la vida.
nadie está aparte
de nada.
Nadie lucha por
sí mismo.
Todo es todo y uno
La angustia y.

el color. el Placer
y la muerte
no ^{son} más
que un proceso
para existir.
~~La~~ lucha
revolucionaria
en este proceso
es una puerta
abierta a la
inteligencia.

Amoroso de la revolución
7 de noviembre de 1944

Arbol de las Esperanzas
mantente firme!
Yo te esperaré -
Respondiste a mi ~~carta~~
con tu voz y estoy llena
de ti, esperando que de
quida tus palabras que
me harán crecer y me
luzquecerán

DIEGO
Estoy sola.

12 Convicción de que no estoy de acuerdo
con la contrarrevolución - imperialismo -
fascismo - religión - esta -
pidez - capitalismo - y toda la
gama de trucos de la burgue-
na - deseo de cooperar en la
Revolución para la transforma-
ción del mundo en uno sin
clases para llegar a un ritmo
mejor para las clases oprimidas -
el momento oportuno para
clarificar a los aliados de la
Revolución ~~contra~~

Leer a Lenin - Stalin -
Aprender que yo soy
solo una "junche" parte
de un movimiento revo-
lucionario.
Siempre revolucionario
nunca muerto, nunca inerte

Comunismo
Bailarina
Sana Paz
Revolución
VIVA STALIN
VIVA DIEGO

Bandera
339

Jarull - Giestler - Párras
y el Doctor Enrique Palomares
Jauché Palomares.

Gracias a las en feruas
a los canilleros a los
afanados y mozo del
Mundo. Gracias a los
Gracias al Dr. Párras
a Narain al Dr. Párras
y a mi fuerza de
Voluntad.

Espero alegre la
la salud - y espero
no volver caninos =
FRIDA