

EL POPOL VUH: DECOLONIZANDO NUESTRAS VISIONES A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA INTERCULTURAL

# Andréia Florêncio de Figueiredo1

**RESUMEN**

El presente trabajo cuyo objetivo general es trabajar acerca de la cultura maya-quiché a partir del Popol Vuh y sus significados, proponiendo diálogos con la cultura nordestina, en especial la pernambucana, es fruto de la investigación emprendida en la Especialización en Lenguas y Literaturas Hispánicas en la Universidade Federal de Pernambuco. Está pensada para actuar en la unidad curricular “Español en escena” del Currículo de Pernambuco y se aporta en la noción de Interculturalidad Crítica defendida por Catherine Walsh (2005); en la Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); los Parâmetros Curriculares Nacionais (2000); las Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006); y en la Base Nacional Comum Curricular (2017). La metodología de este trabajo se dará por investigación y lectura bibliográfica acerca de trabajos que discutan sobre la temática curricular e intercultural. Al aproximarnos al fenómeno literario y abordar la cuestión de su inclusión en la enseñanza de español como lengua extranjera, buscamos promover un enfoque educativo que cuestione las estructuras coloniales que se impusieron en la sociedad. Esto implica no solo el reconocimiento de las diferencias culturales, sino también, en una construcción de conocimiento lingüístico-cultural desde una perspectiva de apertura y respeto hacia la diversidad, comprometida con el desmonte de estereotipos que, en última instancia no son más que la reducción del “otro”, de lo diferente, a una representación superficial.

**Palabras claves:** E/LE; Interculturalidad Crítica; Popol Vuh.



1 Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Correo electrónico: andreiafflorencio@gmail.com

# Introducción

La propuesta que se presenta a continuación surge como una extensión de la investigación emprendida en el Trabajo de Conclusión de Curso2, realizado como requisito para la obtención del grado en Letras/Español Licenciatura en la Universidade Federal de Pernambuco. Está pensada para estudiantes de la enseñanza media, de modo preferencial de segundo o tercer año, por el hecho de que los alumnos de estos niveles ya poseen un contacto previo con la lengua española. Al aproximarnos al fenómeno literario y abordar la cuestión de su inclusión en la enseñanza de español como lengua extranjera, buscamos, siguiendo la línea de la enseñanza Intercultural Crítica a partir de la perspectiva decolonial, defendida por Catherine Walsh, promover un enfoque educativo que cuestione las estructuras coloniales que se impusieron en la sociedad. Esto implica no solo el reconocimiento de las diferencias culturales, sino también, en una construcción de conocimiento lingüístico-cultural desde una perspectiva de apertura y respeto hacia la diversidad, comprometida con el desmonte de estereotipos que, en última instancia no son más que la reducción del “otro”, de lo diferente, a una representación superficial. Lo que generará por consecuencia, el fomento de la empatía, la comunicación efectiva entre culturas y el desarrollo de habilidades interculturales que permitan a los estudiantes interactuar de manera respetuosa y colaborativa en entornos diversos, factor indispensable a la formación ciudadana propuesta por los documentos brasileños.

El presente proyecto cuyo objetivo general es trabajar acerca de la cultura maya-quiché a partir del Popol Vuh y sus significados, proponiendo diálogos con la cultura nordestina, en especial, la pernambucana, es construido bajo la perspectiva discursiva de la producción de lectura y escrit(ur)a, considerando que las condiciones de producción abarcan al objeto de discurso y un proceso sociohistórico más amplio en el que las palabras que se utilizan ya cargan ciertos sentidos que fueron producidos históricamente, y que son actualizadas a partir de las posiciones ideológicas que los sujetos protagonistas asumen, incluso inconscientemente; de la producción de lectura de archivos pedagógicos, por considerar que los textos en ellos contenidos pueden ser asociados a diferentes redes de memoria y crea las condiciones necesarias para que el estudiante identifique esas redes y sus distintos posicionamientos; y la pedagogía de proyectos, 

2 El trabajo mencionado se dedicó a discutir la importancia del desarrollo de la competencia literaria para las producciones textuales de los estudiantes de español como lengua extranjera (El desarrollo de la competencia literaria como estímulo creativo a la producción textual en las clases de E/LE) y fue realizado bajo la orientación del profesor Dr. Juan Pablo Martín Rodríguez.

que al constituirse como un formato abierto para la indagación y cuestionamiento, concibe que el aprendizaje depende de las interacciones entre los sujetos y que la clase es un laboratorio donde se produce el conocimiento.

Además, está pensada para actuar en la unidad curricular “Español en escena” del Currículo de Pernambuco, de modo a contemplar lo que se pide en la ementa de la unidad, con relación a reconocer y analizar la pluralidad de saberes a partir de la lectura y comprensión de textos literarios en español por medio de la fruición, reflexión crítica y vivencias, considerando las relaciones contextuales e (inter)culturales a fin de que promuevan nuevas perspectivas y diversas formas de comprender el mundo. Es una propuesta pensada para ser realizada en 16 horas y se fundamenta en la perspectiva de la Interculturalidad Crítica y del Análisis del Discurso. El principal recurso didáctico que elegimos fue Popol Vuh: las antiguas historias del quiché (uno de los más antiguos y completos textos literarios precolombinos que ha sobrevivido a la Conquista española, y que narra en versículos repetidos organizados alrededor de palabras-clave la cosmogonía y el origen de las tribus Maya-Quiché), sin embargo, para llegar a él es indispensable contextualizar a los alumnos lo que será trabajado. El proyecto se organiza en cuatro unidades y se constituye de una selección de materiales que sirven como una red tejida por varias líneas para dar sustentación a la discusión de la temática elegida.

Para trabajar con la producción de lectura y la producción textual, nos aportamos en la noción de archivo defendida por el Análisis del Discurso, que lo comprende en el sentido amplio, como espacio de documentos que están agrupados por un determinado tema y que auxiliarán el estudiante en sus producciones textuales. En Aníbal Quijano (2005) a fines de facilitar el reconocimiento de la colonialidad, de modo especial, la colonialidad cosmogónica, que está relacionada a las formas de entendimiento y significación del mundo. Visto que ella resulta en la padronización de una concepción de humanidad, de desarrollo, de civilización, de individuo y de las dinámicas sociales que en mucho favoreció la lógica exploratoria de unos por los otros. Catherine Walsh (2005), para abordar la educación bajo la perspectiva de la Interculturalidad Crítica, abriendo espacio para la reflexión y el cuestionamiento sobre las desigualdades y prejuicios que estructuran nuestro mundo. En la Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); los Parâmetros Curriculares Nacionais (2000); los PCN + (2002); las Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006); la Base Nacional Comum Curricular (2017)

y en Currículo de Pernambuco do Ensino Médio (2021), para fundamentar la necesidad de “darle [al español] un sentido que supere su carácter puramente vehicular, dándole un peso en el proceso educativo global de los estudiantes, exponiéndolos a la alteridad, a la diversidad, a la heterogeneidad (OCEM, 2006)”. Bien como, para fundamentar la formación de lectores literarios para el aprimoramiento del discente como persona humana, incluyendo la formación ética y el desarrollo de la autonomía intelectual y del pensamiento crítico. Y por fin, sostenidos en la perspectiva de que la lengua está atravesada por la historicidad y que las palabras están cargadas de múltiples sentidos, porque son resultados de procesos de producción sociohistóricos, nos apoyamos teóricamente en las contribuciones de Orlandi (1996) en el intuito de desarrollar los niveles de lectura desde el literal, que se limita a la decodificación del código lingüístico, o sea, una lectura superficial, centrada en la comprensión del vocabulario, pasando por la parafrástica, que se caracteriza por la comprensión del sentido que el autor supuestamente habría dado al texto y a la posibilidad de reproducir ese sentido usando otras palabras, hasta llegar a la lectura polisémica, que se define por la posibilidad de atribuir múltiples y diferentes sentidos al texto.

# Desarrollo

La propuesta que se presenta a continuación, cuyo objetivo general es trabajar acerca de la cultura maya-quiché a partir del Popol Vuh y sus significados, proponiendo diálogos con la cultura nordestina, en especial, la pernambucana, es construido bajo lo que propone la Interculturalidad Crítica a partir de la perspectiva decolonial, como proyecto pedagógico, el cuestionamiento de las estructuras colonialistas que se impusieron en la sociedad a fin de contribuir en la construcción de nuevos modos de saber, ser, poder, pensar, enseñar, aprender y vivir que viabilice y dé condiciones a aquellos que todavía son invisibilizados (Walsh, 2009, p. 15); y la pedagogía de proyectos, que al constituirse como un formato abierto para la indagación y cuestionamiento, concibe que el aprendizaje depende de las interacciones entre los sujetos y que la clase es un laboratorio donde se produce el conocimiento.

Además, está pensada para la enseñanza media, de modo especifico a los estudiantes de 2º grado por el hecho de que los alumnos de estos niveles ya poseen un contacto previo con la lengua española. El principal recurso didáctico que elegimos fue el Popol Vuh, uno de los más antiguos y completos textos literarios precolombinos que hay sobrevivido a la Conquista española, y que narra en versículos repetidos organizados alrededor de palabras-clave la cosmogonía y el origen

de las tribus Maya-Quiché. El proyecto se organiza en cuatro unidades, totalizando 16h/a (8 clases de dos horas cada) y se constituye de una selección de materiales que sirven como una red tejida por varias líneas para dar sustentación a la discusión de la temática elegida.

| **Título:** El Popol Vuh: Decolonizando Nuestras Visiones a través de una PropuestaIntercultural |
| --- |
| **Grupo:** Enseñanza secundaria (2º y/o 3º grados) de la escuela pública |
| **Duración:** 16h/a (8 clases de dos horas cada) |
| **Objetivo general:**Trabajar acerca de la cultura maya-quiché a partir del Popol Vuh y sus significados, proponiendo diálogos con la cultura nordestina, en especial, la pernambucana.**Objetivos específicos:**1. Trabajar las prácticas de comprensión y producción oral y escrita de los estudiantes, utilizando los conceptos de lectura literal, parafrástica y polisémica, postulados por Orlandi (1996).
2. Reflexionar acerca de los aspectos simbólicos y los efectos de sentido resultante del Popol Vuh en cuanto manifestación cultural, realizando diálogos con la cultura nordestina, sobre todo, pernambucana.
 |
| **Unidades** | **Ementa** | **Recursos** |
| **1. Una mirada hacia la** | Traer al centro de la discusión con | Cortometraje: El |
| **historia** | los estudiantes el proceso de | descubrimiento de |
| 1.1 Viajando al pasado | colonización, de la imposición de la | América en 22 minutos |
| 1.2 El otro lado de la | lengua española. | https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) |
| historia que hace | Reflexionar acerca de cómo la | ch?v=iCW8YSuleMY&t=91s |
| mucho nos es | llegada de los colonizadores | Video: El descubrimiento |
| omitida | europeos, la conquista y la | de América – Videos |
|  | colonización afectaron a las culturas |  |
|  | y sociedades indígenas. |  |
| **2- La visión de los** | Debatir acerca de las influencias | Video: América: Historia |
| **vencidos** | históricas que han moldeado la | de una Conquista |

| 2.1 Identidad Latinoamericana. | identidad y la realidad contemporánea de Latinoamérica.Discutir y reflexionar como la resistencia indígena, la mezcla de culturas y la diversidad lingüística y étnica se constituyen como parte integral del legado histórico y cultural de Latinoamérica.Reflexionar sobre la presencia indígena en el continente latinoamericano; bien como, el tratamiento que reciben y su influencia continua en la sociedadhasta el día de hoy. | https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=nhv29DHjP0AVideo: La verdadera cara de la conquista https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=wUHKVuwqXNk Canción: Huelga de amores, Divididos. [https://www.youtube.com/wat](https://www.youtube.com/watch?v=Hz2odhgMjH8) [ch?v=Hz2odhgMjH8](https://www.youtube.com/watch?v=Hz2odhgMjH8) |
| --- | --- | --- |
| **3- La Cosmogonía Maya-quiché** | Contextualizar histórica y culturalmente los mayas quichés.Debatir lo que se comprende por cosmogonía y compartir cuáles conocemos.Reflexionar acerca de la relación entre los dioses, la naturaleza y los seres humanos en la cosmovisión Maya-quiché.Leer y discutir los mitos de creación y origen del mundo descritos en el Popol Vuh. | Video: Una breve historia de los Mayas https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=tZQWYafLrFM&t=86s Vídeo: Los Mayas y su cultura https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=N2vg7zMDWyg Vídeo: Cosmogonias [https://www.youtube.com/wat](https://www.youtube.com/watch?v=o9JlGAV17ac) [ch?v=o9JlGAV17ac](https://www.youtube.com/watch?v=o9JlGAV17ac)Vídeo: Mitologia Maia – Criação https://www.youtub e.com/watch?v=ixsCoRPba20 Libro: El Popol Vuh: Las antiguas historias del Quiché, Adrián Recinos[https://enriquedussel.com/txt/](https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/PyF_pueblos_originarios/Popol_Vuh.pdf) |

|  |  | [Textos\_200\_Obras/PyF\_puebl](https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/PyF_pueblos_originarios/Popol_Vuh.pdf)[os\_originarios/Popol\_Vuh.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/PyF_pueblos_originarios/Popol_Vuh.pdf) |
| --- | --- | --- |
| **4- La Cultura** | Debatir acerca de la importancia de | Video: El cacao: |
| **alimentaria de** | los alimentos y las comidas | alimento de los dioses |
| **Latinoamérica** | tradicionales en la identidad y la vida cotidiana de los puebloslatinoamericanos. | https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=t4qNAjNUq-cVideo: La leyenda de la |
|  | Analizar los aspectos históricos, | hierba mate |
|  | sociales, culturales y económicos que han moldeado la alimentación en | https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=1GGCfBb6JuY&t=6sVideo: Leyenda Aymara: |
|  | la región. | El origen de la |
|  | Reflexionar acerca de las | quinua https://www.youtube. |
|  | celebraciones, rituales y festividades relacionadas con la alimentación.Discutir sobre la importancia del | com/watch?v=bwJWKTE4nW k&t=22sVídeo: Leyenda de la |
|  | respeto a la cultura y a la memoria | papa https://[www.youtube.co](http://www.youtube.co/) |
|  | para la construcción de una sociedadmejor. | m/watch?v=OcxNelXjBO0Vídeo: Leyenda de la |
|  |  | yuca |
|  |  | https://[www.youtube.com/wat](http://www.youtube.com/wat) ch?v=44NXPfyC1dIVideo: La leyenda del |
|  |  | Maíz”. |
|  |  | [https://www.youtube.com/wat](https://www.youtube.com/watch?v=rFtcJvugcdc) [ch?v=rFtcJvugcdc](https://www.youtube.com/watch?v=rFtcJvugcdc)Trechos del libro: |
|  |  | Identidad a través de la |
|  |  | cultura alimentaria |
|  |  | [https://www.biodiversidad.go](https://www.biodiversidad.gob.mx/publicaciones/versiones_digitales/Identidad.pdf) [b.mx/publicaciones/versiones\_](https://www.biodiversidad.gob.mx/publicaciones/versiones_digitales/Identidad.pdf)[digitales/Identidad.pdf](https://www.biodiversidad.gob.mx/publicaciones/versiones_digitales/Identidad.pdf) |

A continuación, se busca detallar la propuesta didáctica de cada clase que compone este proyecto, cuyas actividades fueron diseñadas en el intuito de contribuir con el aprendizaje progresivo de los estudiantes, combinando exposiciones, discusiones, análisis de materiales audiovisuales y lecturas que fomenten una comprensión profundizada de los temas abordados.

Clase 1: Una mirada hacia la historia del “descubrimiento” de América

Precalentamiento: Al presentar el tema de la clase y sus objetivos, empezamos por el calentamiento, dónde se propone que los alumnos expongan lo que ya conocen y opinan acerca del proceso de colonización de las Américas y del establecimiento y expansión de colonias. En ese debate inicial, se añade una breve exposición, junto a los puntos que sean levantados por los estudiantes, acerca de los viajes de Cristóbal Colón y otros exploradores y las interacciones iniciales con los pueblos indígenas.

Desarrollo: Tras el primer momento de la clase, se realizará la proyección del cortometraje: El Descubrimiento de América en 22 minutos. En ese momento se pide que asistan con atención y hagan apuntes de los puntos que les parezcan claves y pasible de discusión, aclaramiento de dudas, debate, entre otros.

Al fin de la proyección, se puede dar cerca de un minuto para que hagan sus reflexiones individuales. Hecho eso, se abre en clase, el momento de exposición de sus opiniones acerca del cortometraje y del compartir sus apuntes realizados a lo largo de la proyección. En ese momento los alumnos serán divididos en pequeños grupos de máximo 6 estudiantes (la cantidad de grupo será de acuerdo con la cantidad de los estudiantes en clase), que harán la discusión alrededor de las preguntas norteadoras, intentando contestarlas en un consenso.

Cierre: Cada grupo compartirá sus respuestas y discusiones con el restante de la clase. Será pedido al fin de las exposiciones que cada grupo produzca para la próxima clase un cuestionario, que será direccionada a un otro grupo, de no mínimo cinco y en el máximo diez cuestiones que contemplen preguntas sobre la relación entre el cortometraje y la historia estudiada y promueva espacios para que sus colegas escriban sus reflexiones personales. Recordándoles que, esos cuestionarios serán responsables por el inicio de la próxima clase.

Clase 2: Una mirada hacia el pasado

Precalentamiento: Al inicio de la clase, el representante de la turma recogerá los cuestionarios y se dirigirá a la secretaria escolar para que le hagan copias, por ejemplo, si en la clase hubiera 6 grupos de seis, cada uno de los cuestionarios necesitará de 5 copias, visto que el grupo no contestará el que produjo. Mientras tanto, los estudiantes se organizarán en grupos, los mismos de la última clase.

Antes de empezar a contestar los cuestionarios se proyectará el vídeo: El descubrimiento de América – Videos Educativos, para que se haga, incluso, un repaso general de la última clase. Tras la exhibición, los grupos contestarán los cuestionarios producidos por sus colegas y después comentaran lo que les parecieron más tranquilos y desafiadores de contestar, bien como, compartirán lo que les pareció esa actividad en específico y todo lo discutido de la última clase hasta ahora.

Desarrollo: Se explicará a los que van a ver algunos vídeos para proporcionarles material para el debate sobre el proceso de la colonización española. Para profundizar mejor en el tema de la Conquista de América, es importante que participen intentando reflexionar sobre los puntos que les proponemos observar, anotar y analizar.

En primer lugar, veremos el tráiler de la película '1492: La Conquista del Paraíso'. Luego, veremos un recorte de esa película para iniciar la primera ronda de debate sobre la perspectiva de la conquista que se presenta en la película.

Cierre: Para la segunda ronda de debates y cierre de la clase, se presentará el vídeo: La Conquista de América, producido por el canal *History*. Los estudiantes discutirán este vídeo en grupos y contestarán a las preguntas que se plantean en el propio vídeo y compartirán con el resto de la clase sus respuestas y conclusiones sobre el tema discutido en la clase.

Clase 3: Reflexiones sobre la Conquista desde la otra orilla

Precalentamiento: Se les pedirá a los alumnos que lean el texto Viejo Mundo… Nuevo Mundo y que imaginen quiénes fueron los diferentes actores involucrados en la conquista de América.

Posterior a la lectura se discutirá, entre todos, de qué manera participaron las autoridades indígenas, los trabajadores indígenas, los africanos en situación de esclavitud, los conquistadores, los religiosos y los reyes españoles, y cómo creen que se comunicaban entre ellos.

Desarrollo: Para sumar a la discusión se presenta los vídeos, y tras la exhibición de los cortometrajes se pide a los chicos que se imaginen que son o conquistador o indígena, y que luego escriban un párrafo de tres o cuatro líneas haciendo una descripción de cómo ven a los otros.

Cierre: A continuación, ellos van a leer sus párrafos y entre todos van identificar qué cosas señalaron todos. Acá se hace incluso, una breve exposición acerca de la idea de estereotipo.

Clase 4: La visión de los vencidos

Precalentamiento: Se compartirá con los alumnos la canción 'Huelga de amores' de Divididos, junto con su letra. Se les pedirá que compartan qué comprendieron y qué sintieron al escuchar la canción. Además, se les invitará a identificar ¿Quiénes son "ellos"?, ¿Quiénes son los que hablan?, ¿Qué cuenta la canción? y ¿Qué significa que los tambores “no pudieron ser callados”?

Desarrollo: Se invitará a los estudiantes a formar grupos y leer diversas versiones de la conquista. Se les pedirá que identifiquen quién realiza el relato, cuál es su posición, qué relata específicamente y cuál es la intención detrás de esas palabras.

Cierre: Considerando cómo se comunicarían los diversos actores de la conquista a través de las redes sociales, los estudiantes formarán grupos y crearán perfiles sociales de los personajes envueltos, utilizando las preguntas claves como guía.

Clase 5: La cosmogonía maya-quiché

Precalentamiento: Para iniciar la discusión sobre la cosmogonía maya-quiché, se presentarán videos introductorios sobre los mayas, recordando además los temas previamente discutidos en las clases de historia acerca de las antiguas civilizaciones. Posteriormente, se proyectará el cortometraje Mitología Maya para profundizar en el tema central de la clase.

Desarrollo: Para comprender cómo ocurrió la creación de los hombres según la cosmogonía Maya-Quiché, se realizará la lectura de la primera parte del Popol Vuh: Las antiguas historias del Quiché, según la traducción de Adrián Recinos (7ª edición, 1964). La elección de la traducción de Adrián Recinos se debe a que él realizó una traducción directa del “original” del Popol Vuh, lo que es relevante para el estudio de la cosmogonía Maya-Quiché en la clase de E/LE. Es

importante destacar que la lectura se llevará a cabo en grupos, dividiendo el texto en capítulos. Cada grupo será responsable de leer un capítulo de la primera parte del libro: Grupo 1: Capítulo I Grupo 2: Capítulo II Grupo 3: Capítulo III Grupo 4: Capítulo IV Grupo 5: Capítulo V Grupo 6: Capítulo VI Grupo 7: Capítulo VII Grupo 8: Capítulo VIII Grupo 9: Capítulo IX

En este momento de lectura, por tratarse de un texto antiguo y de lenguaje un poco rebuscado, además de nos prestar a sacar las dudas acerca del vocabulario, sea del contexto u otra cuestión que aparezca en el momento de la lectura, contaremos con la ayuda de la utilización de diccionarios.

Cierre: Tras realizarse la lectura en grupo, cada grupo elegirá uno de sus integrantes para hacer un resumen oral de lo que han leído. Después de la presentación del integrante representante del grupo, el grupo aporta sus comentarios a toda la clase de lo que pareció el texto de forma general, libre y como quieran, lo importante es que todos hablen y expresen sus opiniones, compresiones, dudas, etc.

Clase 6: La cultura Alimentaria de Latinoamérica

Precalentamiento: A partir de las consideraciones y aportaciones de los alumnos acerca del texto de Popol Vuh trabajado en la última clase, se empieza la discusión acerca de la cultura Maya, de la cultura del otro, de la cultura de nuestros vecinos de Latinoamérica, y cuanto es importante permitirnos conocer al otro y sus culturas sin estereotipos o prejuicios. Trayendo a la discusión, cuanto los estereotipos y prejuicios nos impiden muchas veces de “alzar vuelo” a sitios más lejanos. En ese sentido, al principio se realizará una introducción sobre lo que entendemos por identidad a través de la cultura alimentaria. Se presentarán, discutirán y resolverán las dudas que surjan sobre este tema. Para apoyar esta introducción, se compartirán entre los estudiantes extractos de la obra de Sahagún que específicamente tratan sobre los hábitos alimentarios de los pueblos indígenas de América.

Desarrollo: Se proyectarán los cortometrajes con el fin de explorar la profunda conexión cultural entre ciertos alimentos y los pueblos que los valoran. La leyenda del cacao, considerado un alimento sagrado por la población de Costa Rica, ilustra su significado para esta cultura, por ejemplo. Asimismo, la leyenda sobre el origen de la quinua aborda la relación cultural entre este alimento y los pueblos de Bolivia, Nicaragua, Panamá y Perú. La leyenda de la yerba mate, por

otro lado, refleja la fuerte conexión entre este alimento y la cultura de Paraguay, Uruguay y el sur de Brasil. Finalmente, la leyenda del maíz nos transporta a la cultura de los Mayas, Aztecas e Incas, retomando además la lectura de la primera parte del Popol Vuh realizada en clase.

Cierre: Después de la exhibición de cada cortometraje se abre un espacio de diálogo para que los alumnos expresen lo que creen acerca de los cortometrajes, de las leyendas y de la relación del alimento con la cultura e identidad de los pueblos.

En ese momento se les pide a los estudiantes que investiguen cuáles son los alimentos fundamentales de nuestra cultura brasileña, específicamente de la cultura nordestina y pernambucana. Los estudiantes se dividirán en grupos para organizar una feria gastronómica que se realizará en la próxima clase. Durante este evento, expondrán los alimentos que mejor representen nuestra identidad cultural nordestina y pernambucana. Se anticipa que probablemente, el maíz ocupará un papel destacado, dado que el *Cuscuz* por ejemplo, es un alimento fundamental en la cultura alimentaria pernambucana.

Clase 7: Identidad a través de la cultura alimentaria

Esta clase está dedicada a resolver las dudas de los alumnos sobre los últimos detalles pendientes para la presentación, ornamentación y logística necesarias para servir las tapas de los alimentos. Además, los estudiantes presentarán en la “feria” los alimentos representativos de nuestra cultura alimentaria y se promoverá la confraternización entre todos.

Clase 8: Creación de un cuento cosmogónico autoral

Precalentamiento: Preguntar a los alumnos si les gustan los cuentos, se sí ¿cuáles?, si no, ¿por qué? (Preguntas realizadas en el intuito de provocar discusión, poder de habla y familiaridad del contenido a todos en la clase). Preguntarles lo qué es un cuento, cuál su estructura, de qué elementos es formado, y qué caracteriza un cuento en general. Hacer preguntas acerca de qué expresiones generalmente son utilizadas para empezar y dar fin a este tipo de narrativas. Érase una vez; Había una vez; Hace mucho tiempo; Cuenta que hace muchos siglos…; Un día; De repente; De pronto; Enseguida; En ese momento; Al cabo de un tiempo…; Mientras; Entonces; Hasta que; Por fin; Finalmente …; Y colorín, colorado este cuento se ha acabado; Y vivieron felices y comieron perdices…

Cuestionar los estudiantes acerca de los cuentos que conocen y de las temáticas que creen que pueden ser disertada en un cuento, como la felicidad, la amistad, la soledad, la pasión, el amor, la creación y etc.

Desarrollo: Para abordar la temática de la creación en el intuito de un calentamiento, les pediremos algunos ejemplos de cuentos de creación que ellos conozcan. Si fuera necesario les daremos el ejemplo inicial del cuento de la creación del niño de madera, el Pinocho. Lanzando un gancho con las indagaciones realizadas en la clase anterior de cual o cuales son los alimentos bases de nuestra cultura, les pedimos que en grupos creen sus propios cuentos cosmogónicos, así como hemos visto en el *Popol Vuh*.

Siguiendo las instrucciones de la planificación inicial del cuento escrito, de la redacción, de revisión y evaluación de lo escrito final y de acuerdo con lo que caracteriza un cuento. Los alumnos se encuentran libres para crear sus cuentos dentro de las reglas que el género pide y basándose en un alimento cultural.

Cierre y Evaluación: Al fin de las presentaciones se abre el espacio para los comentarios de los alumnos acerca de las actividades realizadas en ese proyecto. Se les cuestiona si creen que los objetivos propuestos al inicio del proyecto fueron o no cumplidos, si les gustaron las propuestas, dónde creen que se puede mejorar, que les gustó y lo que no.

Por acreditar que la propuesta no es solamente aplicada y sino construida con todos, incluso y sustancialmente con los alumnos, los propios protagonistas de la construcción y sus conocimientos.

# Conclusiones

Desde el principio, como nos afirma Walsh (2009), la interculturalidad ha significado una lucha en la cual siempre estuvieron en permanentes disputas asuntos como la identificación cultural, el derecho, la diferencia, la autonomía y la nación. Por eso, no es extraño que uno de los principales espacios a para discutir diversidad cultural, reproducción de valores, actitudes e identidades sea la escuela. En ese sentido, la enseñanza de lengua extranjera se suma al combate al prejuicio a la diversidad cultural, visto que uno de sus principales objetivos es la formación ciudadana del individuo. Se defiende que enseñar una lengua extranjera va mucho más allá de enseñar los

aspectos formales de la misma y que por eso es imprescindible la promoción de discusiones que lleven a la reflexión sobre los aspectos políticos y, sobre todo, culturales, de la lengua que se está aprendiendo. La enseñanza de E/LE desde la perspectiva intercultural supera a mera información acerca de la cultura meta, visto que posee una postura activa frente a la relación con el propio aprendizaje del estudiante, que al buscar una comunicación real con las personas pertenecientes al grupo de su lengua meta se depara con países, comunidades y regiones que poseen otros modos bastantes distintos del nuestro.

Se destaca la importancia de comprender que la enseñanza de literatura y cultura en clase de español o de otra lengua extranjera no debe poseer fines exclusivos de entretenimiento en clase, ni tampoco constituirse como un mero anejo de la clase o un apartado aislado de los contenidos enseñados. Se señaliza la importancia del papel mediador del profesor para promover un ambiente favorable al desarrollo de la competencia literaria y del pensamiento creativo, en una atmosfera estimulante y relajada, que venga a contribuir en la desconstrucción del ambiente excesivamente formal existente en las escuelas, instigador de estructuras competitivas entre los alumnos que acaban por concebir el error como atestado de incompetencia.

Por lo tanto, concluimos que nuestra investigación indica la necesidad del reposicionamiento de la enseñanza de literatura en las clases de español como lengua extranjera frente a las demandas de la sociedad contemporánea y de la formación ciudadana de los sujetos, que presupone el ejercicio de la creatividad, del pensamiento crítico-reflexivo, de las actitudes cooperativas y empáticas con el consiguiente combate a los estereotipos hacia lo extranjero.

# Referencias

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

 . Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

 . Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

 . Ministério da Educação. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Linguagens, Códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2006. BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais.

 . Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.* Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

CONABIO. *Identidad a través de la cultura alimentaria*. Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad. México, 2013.

CURRÍCULO de Pernambuco. Ensino Médio. (2021).

GERVÁSIO, M. C. *La lengua española en el currículo de Pernambuco: Proponiendo un trabajo con la lectura bajo el sesgo de la interculturalidad crítica y el análisis del discurso*. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Espanhol) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024.

HERNÁNDEZ, F. *Los proyectos de trabajo: La necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad*. Universidad de Barcelona, 2000. Revista Educar. Ed. 26, p.39-51.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. 3. ed. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 1996

QUIJANO, A. *Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina*. In Lander, E. A colonialidade do saber, eurocentrismo e Ciências Sociais. Buenos Aires, Clacso, 2005.

RECINOS, A. *Popol Vuh: Las antiguas histórias del Quiché*. 7º ed. Fondo de Cultura Económica: Colección popular, México, 1964.

WALSH, C. *Interculturalidad, colonialidad y educación.* Revista Educación y Pedagogía, vol. XIX, núm. 48. Colombia, 2007.

 . *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Colombia, 2009.