

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS  
CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS

ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA  
A DISTANCIA

**DE CHILE, DULCE Y MANTECA**  
**Diez propuestas de clase para la formación de una “isla cultural mexicana”**  
**en el aula de ELE**

presenta

José de Jesús Jiménez Hidalgo

Tutora principal

Dra. Sabine Pflieger Biering

---



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Esta tesis va dedicada a  
mi raíz, mi semilla.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Como todo trabajo, éste no hubiera sido posible sin el apoyo de otros. Estas páginas nunca hubieran visto la luz sin la guía de mi asesora, la Dra. Sabine Pflieger Biering. Gracias Dra. Sabine, por orientar de manera docta y paciente la larga y atropellada ejecución de este trabajo; gracias por su tolerancia y generosidad. Quiero también expresar mi gratitud con mi amiga Gabriela Astorga, que leyó y enmendó estas páginas, y que les otorgo su forma impresa. Gracias a Reyna por apoyarme, sonriente y atenta, con todos los asuntos administrativos. Gracias a ti, que lees, porque así completas y enriqueces este ciclo.

## ÍNDICE

### Introducción

1. Nota preliminar	5
2. Planteamiento	6
3. El concepto de “Isla cultural” en el aula del ELE	9
4. Una “isla cultural mexicana” en el aula del ELE	12
5. Metodología y evaluación	17

### Planes de clase

1. México de mil colores: la megabiodiversidad en México	29
2. Surtido rico: México, nación multicultural	34
3. El mundo es redondo como una tortilla: los mexicanos fueron hechos de maíz	40
4. ¡Mmm... para chuparse los dedos!: la comida mexicana	46
5. ¡Que’sto que l’otro, salud!: el pulque y los mezcales	52
6. Jolgorios, huateques y pachangas: los mexicanos y sus fiestas	57
7. Quién dijo miedo, si para morir nací: el día de muertos	65
8. ¡Ay, ay, ay, ay... canta y no llores!: corridos y rancheras mexicanas	72
9. Circo, maroma y teatro: la lucha libre mexicana	79
10. Sabiduría en ampolletas: típicos refranes mexicanos	85

Listado de anexos	91
-------------------	----

Fuentes consultadas	94
---------------------	----

## INTRODUCCIÓN

### 1. Nota preliminar

Soy mexicano. Algunos afirmarán que se ve en mi cara, mis ademanes o gestos; dirán que se me nota cuando hablo, bailo o bebo. Sí, tal vez, sin saberlo, secreto mi mexicanidad en cada gesto cotidiano. Seguramente es un largo aprendizaje, una memoria secretamente apuntalada que súbitamente se muestra ante los otros, algo que se nota en la destreza con la que preparo mis tacos, el sadismo estoico con que como picante o en las doctas disertaciones que puedo hacer respecto al vasto universo garnachero. Bien sé que no es sólo una cosa que diga mi pasaporte; mi acento lo dice con tanta claridad como lo dicen mis “wey” y mis “no maches”, por no citar el florido jardín de frases que provienen de la semilla de “la chingada”. Me vienen a la mente otros ejemplos: las canciones de José Alfredo que puedo cantar a puro pulmón, o los dichos que mi abuela aún esgrime ante la retadora maravilla de estar vivo. Soy mexicano por ese amasijo de creencias, hábitos, miedos, contradicciones y certidumbres que he apuntalado pacientemente en mi memoria, que es simultáneamente nostalgia y desafío. Soy mexicano por lo que me indigna y duele, aunque más por el deseo testarudo y luminoso de que un día nos reconoceremos más allá de ese compendio de culpas y horrores que puebla ahora nuestra cotidianidad.

Digo todo lo anterior sin que se avive en mí ningún fulgor nacionalista. Digo esto como quien repentinamente se propusiera un inventario de la arena que sus pies han pisado, se riera de buena gana de su empeño y aventurara la descripción de aquellos destellos del camino han provocado su asombro. Digo esto con fe. Digo todo esto a manera de “antecedentes” para que al lector sepa que he escrito estas páginas con la intención de conocer un poco mejor quién soy, de dónde vengo. Como certeramente lo señaló Octavio Paz, toda pregunta acerca de la identidad es un largo periplo a través del laberinto de la soledad. Sí, pero a través de esos derroteros solitarios todos andamos, y esa no es sólo nuestra tragedia esencial, sino acaso nuestra más hermanadora condición. He escrito estas palabras por la convicción de que vivir es hermanarse, reconocerse en los otros y alcanzar una conciencia más amplia de sí mismo. He escrito estas palabras —o así

espero— terráqueo y candoroso, objetivo en lo posible, pero guiado siempre por la certeza de que el hombre es uno en sus infinitos rostros, y que vivir es una oportunidad preciosa para descubrir y nacer a los *otros* en *nosotros*. Sí, sólo son diez programas de clases, pero acaso la vida, en su sentido más definitivo, sólo sea esa suma de sencillos gestos cotidianos, secretas luchas por descubrir nuestra causa... Ojalá alguien encuentre utilidad en este trabajo y, al ejecutarlo con algún grupo, ayude a enriquecerlo y otorgarle otros sentidos.

## 2. Planteamiento

Este proyecto parte de la premisa de que el aprendizaje de una lengua no puede separarse del aprendizaje cultural. La misma noción de “cultura” en nuestras sociedades multiculturales<sup>1</sup> debería redundar en el compromiso individual por concientizarse de las presuposiciones culturales que asumimos como “propias” y de aquellas que atribuimos a los “otros”. En este sentido, la enseñanza de una lengua extranjera es una invaluable oportunidad para crear espacios de interacción social donde se cuestionen estereotipos, se compartan experiencias culturales diversas y, en definitiva, se amplíe el universo cultural de estudiantes y profesores, con vías al desarrollo de una verdadera sensibilidad intercultural.<sup>2</sup> Así como los contenidos lingüísticos que el alumno aprende se readaptan

---

<sup>1</sup> La acepción generalizada del término *interculturalismo* hace referencia a la interrelación entre culturas. Los términos *multiculturalismo* y *pluriculturalismo* denotan simplemente la yuxtaposición o presencia de varias culturas en una misma sociedad. Cuando estos términos se utilizan aisladamente comparten el mismo campo semántico. Así, es más frecuente el término "multicultural" en la bibliografía anglosajona y el "intercultural" en la europea continental. Cuando ambos términos se contraponen, se hace notar especialmente el carácter normativo e intencional del término educación intercultural, significando con éste la especial relevancia de establecer comunicación y vínculos afectivos y efectivos entre las personas de diversas culturas. Es más importante analizar cuáles son los valores y fines que hay en los modelos y programas que se presentan, que el mero uso de rótulos o términos polisémicos o análogos. Antonio Muñoz (2001). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*, Universidad complutense, [en línea]: <http://www.google.com.mx/search?q=pluriculturalismo+multiculturalismo&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a> (última de consulta 5 de septiembre del 2012).

<sup>2</sup> “Each of us whether from the American tribe, Russian tribe, or Hopi tribe, is born into a symbolic environment as well as a physical one. We become accustomed very early to a 'natural' way of talking, and being talked to, about 'truth'. Quite arbitrarily, one's perception of what is 'true' or real is shaped by the symbols and symbol-manipulating institutions of his tribe (...). An insensitivity to the unconscious effects of our 'natural' metaphors condemns us to highly constricted perceptions of how things are and, therefore, to

en la medida en que profundiza su conocimiento de la lengua meta, el conocimiento de la cultura (la de “nosotros” y la de los “otros”) se reestructura paulatinamente, desde la validación de los estereotipos en que se sustentan sus prejuicios/expectativas acerca de la cultura meta, hasta el reconocimiento de la complejidad intrínseca de todo sistema cultural, lo que implica el descubrimiento de sus particularidades y diferencias, pero también de sus características afines.

Considerado lo anterior, una de las principales dificultades que plantea la enseñanza del español en su planeación curricular es, precisamente, definir qué tipo de contenidos culturales enseñar, pues en torno a esta lengua se articulan gran número de culturas que se destacan por su diversidad. Si bien la norma culta del español es un estándar en todas las variedades dialectales, y existen diversos rasgos culturales afines en cada una de las regiones donde se habla esta lengua, hay diferencias significativas que no pueden omitirse en ningún esfuerzo sincero para integrar la enseñanza cultural en el aula de ELE. Sin embargo, la respuesta pertinente a tales planteamientos sólo puede emerger de los contextos específicos de enseñanza y de los objetivos concretos que se persigan.<sup>3</sup> En este caso, y como su nombre ya lo prefigura, las actividades del proyecto *De chile, de dulce y de manteca* pretende ofrecer una visión panorámica, a la vez que un acercamiento más puntual a algunos de los rasgos culturales más representativos de México y los mexicanos.

Independientemente del contexto en que se pueda llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, se han diseñado diez actividades en que se exponen aspectos representativos de la cultura mexicana. Debido al número de actividades y a la especificidad de sus contenidos se considera que su ejecución puede ser pertinente tanto

---

highly limited alternative modes of behavior. *Teaching as an insurgent activity*, pag. 9 [en línea]: [http://iwcenglish1.typepad.com/Documents/Postman\\_Teaching\\_As\\_Subversive\\_Activity.pdf](http://iwcenglish1.typepad.com/Documents/Postman_Teaching_As_Subversive_Activity.pdf) (última consulta 27 de Septiembre 2012)

<sup>3</sup> Jasone Cenoz y Josu Perales distinguen que las variables resultan fundamentales en la consideración de varios modelos teóricos que tratan de explicar la adquisición de segundas lenguas desde una perspectiva psicosocial: el modelo de aculturación (Shumann, 1978), el modelo de intergrupo (Gyles y Byrne, 1982), el modelo socioeducativo (Gardner, 1979) el modelo del contexto social, (Clément, 1980) y otros modelos (Krashen, 1978; Spolky, 1989) también incluyen variables contextuales al tratar de explicar y promover el proceso de adquisición de segundas lenguas. Carmen Muñoz (ed.) (2000).- *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*, Barcelona: Ariel.

en programas de enseñanza de lengua en contextos de inmersión, como en cursos en el extranjero. De hecho, las actividades pueden resultar particularmente fructíferas como complemento para la formación de profesores de ELE. La duración de las actividades es de una hora, por lo que existe un énfasis en los aspectos perceptivos; no se desdeña la importancia de los componentes lingüísticos, pero se enfatiza el aspecto cultural, pues estas actividades están originalmente diseñadas para alumnos que ya disponen de sólidas bases comunicativas. No obstante, estas diez clases tienen un alto grado de flexibilidad, característica que se espera sirva para adaptarlas a otros niveles de competencia, u otros escenarios de interacción. Además, podrían abordarse otros temas o, incluso, ponerse más énfasis en los aspectos lingüísticos. La presente propuesta es sólo un itinerario de los muchos posibles que se podrían establecer en una “isla cultural” mexicana.

El proyecto *De chile, dulce y manteca* se articula en torno a diez temas representativos de la cultura mexicana. Las clases están orientadas a alumnos de nivel avanzado que tengan el deseo o necesidad de profundizar sus conocimientos acerca de México. En la elección de los temas y los materiales he buscado la pertinencia y relevancia de los contenidos; así, se espera que los profesores que se acerquen a este proyecto dispongan de un “guión informativo” (no extensivo pero tampoco compuesto únicamente por lugares comunes) acerca del tema a tratar, así como un “itinerario de viaje”, que son precisamente los planes de clase. De este modo, los profesores dispondrán tanto de la información necesaria (por medio del guión y la biografía complementaria propuesta) para desarrollar las actividades específicas del curso y profundizar su conocimiento del tema. Aunque las diez clases están articuladas como una unidad conceptual (“isla cultural”) que brinda una visión panorámica de la cultura mexicana, no se descarta que algunas de ellas puedan utilizarse aisladamente en otros cursos de ELE. Corresponderá a cada profesor elegir qué es lo que va a enseñar y, consecuentemente, realizar las modificaciones que mejor convengan a las necesidades de sus alumnos y del curso. En todo caso, se han articulado los contenidos temáticos de modo que en este escenario alumnos pueden, paulatinamente, adentrarse en la cultura mexicana y configurar, a partir

de dicha experiencia, una visión más flexible y completa acerca de México y de los mexicanos.

El objetivo es que los alumnos desarrollen las competencias interculturales que les permitan un diálogo más fructífero entre su cultura y aquella en la que se encuentran inmersos al entrar al aula. Se destacan, por lo tanto, los aspectos relacionados con la geografía, la comida y las bebidas, la música, las celebraciones y algunas formas de entretenimiento; es decir, se hace un énfasis en la vida cotidiana que, ineludiblemente, es la zona de confluencia de procesos históricos y sociales, pero también de los sustratos míticos y psicosociales que configuran una cultura. A partir de la articulación de todos estos elementos se plantea la creación de una “isla cultural” de lo mexicano. Dicho lo anterior, resulta oportuno aclarar a qué nos referimos cuando hablamos de una “isla cultural”.

### **3. El concepto de “Isla Cultural” en el aula de ELE.**

A pesar de que en el ámbito de la investigación es cada vez más marcado el interés por promover en las aulas un aprendizaje “natural” de lenguas y culturas extranjeras, las condiciones que existen en los salones de clase resultan consustancialmente *artificiales* (“producidas por el ingenio humano”, de acuerdo a la RAE), pues en el aula las variables de interacción lingüística y cultural son manipuladas y se encuentran “controladas” de un modo que, si bien no es idéntico a un espacio de experimentación, tampoco es tan impredecible como un entorno donde la comunicación ocurre de modo espontáneo.<sup>4</sup> Esto —vale aclararlo— no supone una valoración negativa, sino apenas una descripción. De hecho, resulta significativo recordar que, en la noción misma de cultura, “lo artificial” representa uno de sus elementos constituyentes.<sup>5</sup> Es precisamente esta capacidad para

---

<sup>4</sup> “En contextos formales, el estudiante suele recibir algún tipo de instrucción sobre el funcionamiento de la lengua y recibe *feedback* sobre aspectos específicos y/o generales de los resultados de la instrucción. En estos contextos, la exposición a la segunda lengua es el resultado de un proceso de intervención educativo que programa y regula la cantidad y el tipo de *input* y de la interacción al que tendrá acceso el estudiante de segundas lenguas”. Carmen Muñoz, *Op. cit.*, p. 110.

<sup>5</sup> Malinowski indicó claramente que “el hombre, con el objetivo de vivir altera continuamente lo que lo rodea. En todos los puntos de contacto con el mundo exterior, crea un medio ambiente secundario,

crear escenarios artificiales lo que debe ser aprovechado en la enseñanza de lenguas para diseñar ambientes (tanto materiales como cognitivos) que promuevan de forma más eficaz el desarrollo de las competencias lingüísticas e interculturales. La noción de “isla cultural” resulta muy útil para entender y orientar este proceso, pues las aulas de LE crean un espacio artificial de interacción y tránsito hacia la lengua meta, pero en este caso delimitando claramente los contenidos culturales. Lo que se propone al utilizar tal concepto es aplicar los aspectos metafóricos asociados a la noción de “isla” tanto en lo referente a su significación intersubjetiva, como en lo que respecta a un uso consciente y regulado de los límites sociales y culturales.

La idea de “isla” connota reclusión y singularidad, por lo que la metáfora es usada en la descripción de un espacio que crea patrones evolutivos divergentes y de desarrollo cerrados. Sin embargo, como en el caso de la biología, en antropología esta concepción, aunque inexacta, cumple funciones operativas. De hecho, conceptualmente al referirnos a la idea de “isla” e “insularidad” recurrimos metáforas potentes –a menudo implícitas– de la delimitación de los sistemas. La emergencia de un mundo aparentemente sin fronteras debería hacernos repensar nuestros conceptos de culturas y sociedades como entidades relativamente cerradas y aisladas. El mundo contemporáneo está marcado por procesos de globalización cultural y por la consecuente disolución (y reforzamiento) de los límites físicos que tales dinámicas propician. La globalización parece desmentir, en la práctica, las especulaciones teóricas respecto a la existencia de sociedades completamente aisladas. Resulta cada vez más evidente que los límites culturales no son absolutos y que las redes de comunicación e intercambio vinculan a las sociedades casi donde quiera que éstas se encuentren. Sin embargo, la idea misma de sociedades, grupos y culturas como entidades que pueden ser aisladas conceptualmente con fines analíticos no ha sido descartada. De hecho, en determinados ámbitos se puede implementar esta metáfora de modo práctico con muy buenos resultados.

Uno de los campos donde más fructífero puede resultar este planteamiento es los salones de lenguas extranjeras, pues ahí se lleva a cabo el aprendizaje de una lengua y,

---

artificial”. En: (1975). “La cultura” en: *El concepto de cultura: textos fundamentales*, Barcelona: Anagrama, p. 85.

por consecuencia, de la(s) cultura(s) en donde ésta se inscribe, creándose de ese modo un espacio de interacción en el que, de manera cotidiana, todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aproximan a una cultura distinta que, para efectos didácticos, se considera como un sistema discreto y relativamente limitado. Al concebir el aula de LE como una “isla cultural” se define de un modo explícito los contenidos y referentes culturales con los que se trabajará, con el objetivo de que el estudiante pueda experimentarlos de manera constante y significativa.

La caracterización de una determinada cultura se produce mediante el contraste de pautas culturales. En consecuencia, la “insularidad” depende de nuestra perspectiva de análisis.<sup>6</sup> Así, la aplicación del concepto de “isla cultural” puede ser muy útil didácticamente, pues permite dar cuenta del aislamiento relativo entre la cultura meta y la cultura materna. Si es posible que nosotros podamos ser *nosotros* es precisamente porque dicha noción necesita un correlato al que designar como *ellos*, como los *otros*. Por lo tanto, el aprendizaje intercultural supone un impulso que se encamina en dos direcciones: hacia un conocimiento profundizado de la cultura ajena, pero también de la propia. Es necesario, entonces, preguntarnos dónde se establecen los límites culturales y cómo están representados; es decir, qué entendemos por *nosotros* y a qué nos referimos cuando hablamos de los *otros*. Ese es, en resumen, el ejercicio de toma de conciencia que, en sus diversas facetas, trataremos de ejecutar en nuestra “isla cultural”.

En un su ensayo acerca de la construcción de la idea de “diversidad” en la cultura francesa, Tzvetan Todorov identifica que en todas las sociedades hay una necesidad de hacer una distinción entre *nosotros* y los *otros*, que se reproduce de manera incesante

---

<sup>6</sup> Thomas Hyland Eriksen plantea el problema en los siguientes términos: “The metaphor of insularity, usually implicit in anthropological research and theory, can be used to summarize these fundamental issues. The problem to be addressed here can thus be stated as follows. In which sense can cultural phenomena and human societies meaningfully be said to be discrete, that is to say autonomous, bounded and thus distinctive from each other; and conversely, to what extent is the entire cultural production of humanity woven together in a seamless, continuous pattern of communication and exchange? [...] For although no cultural entity should be isolated absolutely even for analytical purposes, and that every human act and institution has been developed through communication with other human populations, it also remains a fact that societies remain to a greater or lesser extent isolated in important respects, lest they cease to be societies. The difference between isolated and non-isolated societies, although sometimes an important distinction, is always one of degree”. ERIKSEN, Thomas Hyland. “Do cultural island exists?” *Social Antropology*, no. 1, 1993. [en línea]: <http://folk.uio.no/geirthe/Culturalislands.html> (última consulta el 2 de octubre del 2012).

desde los ámbitos individuales y que se prolonga hasta consolidarse en la idea de nación.<sup>7</sup> En este sentido, el “nacionalismo cultural” (insularidad) es el vínculo conceptual y emotivo que se establece individualmente con la propia cultura, pues a partir de esta noción se crea una vía que conduce hacia lo universal, profundizando a partir de éste en la especificidad de aquello que se vive y percibe cotidianamente. Cada “nacionalismo cultural” es asumido como un “código” que permite acceder a lo universal; *a priori* no es ni malo ni bueno, ni mejor o peor que ninguna otra expresión “nacional”, sino apenas una vía de acceso y de reconocimiento de la realidad de los *otros* y de *nosotros*. El concepto de “nacionalismo cultural” se afirma como los atributos específicos de una nación y las obras de ésta que la distinguen de las otras. Esta idea coincide significativamente con la noción de “distancia relativa” en que se sustenta el concepto de la “isla cultural”. Bajo esta perspectiva abordaremos el problema de “lo mexicano”, no sólo para caracterizar las particularidades de este país y su población, sino para promover el aprendizaje intercultural.

#### 4. “Una isla cultural mexicana” en el aula de ELE

Numerosos pensadores se han afanado en el estudio del carácter del mexicano y en la descripción de los rasgos esenciales que lo constituyen. La imaginería nacionalista que han estimulado se encuentra surcada de contradicciones ideológicas y de antagonismos generacionales; de hecho, como Roger Bartra lo afirma en su ya clásica disquisición sobre el asunto, los ensayos sobre “lo mexicano” parecieran ineludiblemente condenados a “morderse la cola”, ya que son una emanación ideológica y cultural del mismo proceso que pretenden analizar.<sup>8</sup> Olvidamos con frecuencia que las llamadas expresiones

---

<sup>7</sup> Citando a Antonin Artuad, Todorov resalta los riesgos que puede atraer la consideración del nacionalismo cultural no como una vía de acceso a lo universal, sino como un valor universal en sí: “Il y a le nationalisme culturel où s’affirme la qualité spécifique d’une nation et des œuvres de cette nation et qui les distingue; et il y a le nationalisme qu’on peut appeler civique et qui, dans sa forme égoïste, se résout en chauvinisme et se traduit par les luttes douanières et de guerres économiques quand ce n’est pas la guerre totale.” Tzvetan Todorov (1989). *Nous et les autres: La réflexion Française sur la diversité Humaine*, Paris : Seul, p. 211.

<sup>8</sup> Roger Bartra (1987). *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*. México: Grijalbo, p. 16.

ideológicas del “alma nacional” son altamente individualizadas; un análisis más detallado nos permitiría reducirlas a corrientes filosóficas o grupos generacionales.

No obstante, a pesar de lo inaprensible o artificial<sup>9</sup> de la noción de “lo mexicano”, los discursos acerca de este asunto forman una intrincada red de puntos de referencia a los que —generalmente de modo inconsciente— recurrimos, pues representan una suerte de abrevadero donde buscamos saciar nuestra sed de identidad: nos brindan una pacificadora ilusión de unidad y coherencia, a la vez que nos diferencian de los demás; es decir, nos permiten configurarnos como *nosotros*. Sin embargo, tales ideas pueden derivar fácilmente en la osificación de estereotipos o en los *clichés* que traducen folklore y mercadotecnia como “esencia”. Por tal motivo, y comprendiendo que la discusión en torno a “lo mexicano” rebasa por mucho el ámbito de este trabajo, más que buscar una definición que se pretenda totalizadora, hemos decidido trabajar en torno a los puntos de referencia marcados por la tradición y por nuestra propia experiencia, con el fin de establecer un uso más funcional y operativo de dichas ideas. En lugar de concentrarse en la ficción de un inmutable carácter nacional (que implica ineludiblemente la convivencia y disputa de presupuestos y motivaciones culturales) y en la consecuente búsqueda de lo que lo hace único, valdría trabajar en un territorio más visible, en un ámbito más cotidiano, pues es en este terreno donde verdaderamente se pueden establecer los vínculos con otras culturas.<sup>10</sup>

Por tales razones, las actividades del proyecto *De chile, dulce y manteca* han intentado concentrarse principalmente en fenómenos culturales que son comunes a todas las sociedades (elementos de contrastes), pero cuya expresión particular puede ser considerada típicamente mexicana: la comida, las bebidas, la música, las celebraciones

---

<sup>9</sup> Uranga asevera que “hay una voluntad de configura al mexicano, de confeccionarlo. Muchos interpretan esto como si se fabricara o inventara un mexicano que no tiene correspondencia con el mexicano real, pero no es esto lo que se quiere insinuar, sino otra cosa. Lo mexicano es un proyecto incitante de vida en común que un grupo de mexicanos propone a los demás mexicanos para que los realicen juntos”. Emilio Uranga, (1952). *Análisis del ser del mexicano*, México: Porrúa y Obregón, p. 26.

<sup>10</sup> “Thus I propose that cultural studies be defined as the study of mutually confirmative and conflicting patterns of dominant assumptions and values signified, explicitly or implicitly, by the behaviors of members of a social group and by the organization of their institutions [...] It is important to emphasize that the study of national character would involve the analysis of what is typical rather than what is necessarily unique”. Frederik Brogger (1992). *Culture, language, text: culture studies with the study of English as a Foreign Language*, London: Scandinavia University Press, p. 89

(haciendo un énfasis particular en el día de muertos) o algunas formas de entretenimiento, así como una breve revisión de las frases y expresiones populares son los puntos de referencia a partir de los que se ha diseñado nuestra “isla cultural” mexicana en el salón de clases de ELE. Evidentemente, muchos otros asuntos interesantes y hasta relevantes han quedado excluidos, no sólo porque sería imposible abarcar todo el espectro de expresiones culturales que podríamos caracterizar como típicamente mexicanas, sino porque entre los temas elegidos existe un hilo conductor implícito: la cotidianidad, que es el terreno más profunda y profusamente plagado de tradiciones y creencias, muchas veces ancestrales.

La cotidianidad es el ámbito donde se van afirmando, de un modo acaso imperceptible, la continuidad y permanencia de nuestros diarios gestos fugitivos. Así pues, al elegir los temas se consideraron tres aspectos: la vigencia del asunto, su profundidad histórica, así como la relevancia que la tradición ha otorgado a dichas manifestaciones. Sin embargo, quedan excluidos aspectos relacionados con el México prehispánico, la Conquista y las grandes gestas nacionales o la vida y acciones de los próceres patrios; quedan fuera también las expresiones de la “alta cultura” y muchos de los elementos del folklore de que están poblados los museos y las ceremonias oficiales. Más que la “historia de bronce” se ha preferido hablar de la historia viva, la que se forja día a día y que ha estado largamente expuesta a los avatares del tiempo, la que no ha cesado de cambiar y renovarse para poder permanecer. Se ha elegido también, al dar nombre a cada actividad, valerse de expresiones populares que hagan alusión al tema, no tanto como un recurso estilístico, sino por su potencia descriptiva.

Al plantear la construcción de una “isla cultural” en el salón de clases de ELE se espera, primordialmente, ofrecer un espacio de diálogo intercultural en el que, a partir del desarrollo de actividades de aprendizaje y reflexión en torno a diversos aspectos culturales típicamente mexicanos, los estudiantes logren reconfigurar críticamente sus prejuicios respecto a México, al tiempo que pongan en perspectiva los prejuicios que han cultivado acerca de sus propias culturas. Se espera que cada clase propicie el aprendizaje intercultural y contribuya a una “lectura” más rica de otros patrones de interpretación de

la realidad, y no sólo a la acumulación de nueva información acerca de un país extranjero.<sup>11</sup> La “isla cultural” mexicana supone un conjunto planificado de actividades en donde los alumnos constituyen el núcleo y la razón de ser de la experiencia, pues son ellos quienes paulatinamente irán dando vida a ese escenario de interacción que es el aula. De ahí que en todas las actividades finales esté contemplado que los alumnos elaboren textos breves u otros materiales que serán colocados en los muros del salón; así, el movimiento de identificación con la cultura meta será paralelo a la transformación física del aula. No obstante, estas actividades no tienen una finalidad meramente decorativa, sino pretenden generar un espacio “aislado” y delimitado donde los alumnos puedan establecer una distancia objetiva respecto de sus problemas, al tiempo que se sumergen en un entorno seguro y relajado que les permita estar en contacto con nuevos conocimientos y modos de interacción, no sólo en el plano lingüístico, sino cognitivo.

A pesar de que las clases pueden organizarse de acuerdo al orden que mejor convenga a las necesidades de los alumnos o a los objetivos específicos del curso, se hace una propuesta que parte de lo más general y aborda posteriormente los aspectos más específicos. Las clases *México de mil colores: la megabiodiversidad en México* y *Surtido rico: México, nación multicultural* tienen como objetivo ofrecer un panorama general respecto a la diversidad biológica, lingüística y cultural que conforman nuestro país, por lo cual se ha planeado que sean las dos primeras clases. Al abordar estos asuntos desde un principio se espera que el alumno pueda reconocer una de las premisas de éste trabajo: no hay un sólo México, ni un tipo único de mexicano. Las siguientes siete clases intentan ofrecer un panorama general acerca de la forma en que los mexicanos celebran, cantan, comen, beben y se divierten; es decir, acerca de su vida cotidiana que, como hemos observado, es el siempre cambiante reflejo de su tradición. Como actividad final se ha

---

<sup>11</sup> Tales estrategias tienen los siguientes propósitos: 1) La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera. 2) La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas. 3) La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas. 4) La capacidad de superar relaciones estereotipadas. Sabine Pflieger y Rubén Garcíadiego(2008). Especialización en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, módulo “Interculturalidad”. [en línea]: [http://especializacion.cepe.unam.mx/moodle\\_cepe/file.php/454/CEPE\\_interculturalidad/index1.html](http://especializacion.cepe.unam.mx/moodle_cepe/file.php/454/CEPE_interculturalidad/index1.html) (última consulta 31 de Septiembre 2012).

diseñado una clase llamada *Sabiduría en ampollitas: el refranero mexicano*, que se considera la más oportuna para cerrar este ciclo, pues además de ofrecer las actividades de aprendizaje correspondientes al apasionante refranero mexicano, se han diseñado dinámicas de retroalimentación que permitan a todos los participantes realizar un balance general acerca del curso y de su proceso de sensibilización intercultural. Esto resulta muy importante, pues se espera que la “isla cultural” ofrezca experiencias de aprendizaje que, eventualmente, detonen en el alumno percepciones y actitudes distintas hacia la realidad. Para alcanzar este objetivo se han articulado secuencialmente estas diez propuestas de clase del siguiente modo:

- 1) *México de mil colores: la megabiiodiversidad en México*
- 2) *Surtido rico: México, nación multicultural*
- 3) *El mundo es redondo como una tortilla: los mexicanos están hechos de maíz*
- 4) *Mmm... para chuparse los dedos: la comida mexicana*
- 5) *Que’sto que l’otro, salud: el pulque y los mezcales*
- 6) *Jolgorios, huateques y pachangas: los mexicanos y sus fiestas*
- 7) *Quién dijo miedo, si para morir nació: el día de muertos*
- 8) *Ay, ay, ay, ay... canta y no llores: corridos y rancheras mexicanas*
- 9) *Circo, maroma y teatro: la lucha libre mexicana*
- 10) *Sabiduría en ampollitas: típicos refranes mexicanos*

Para que los profesores que utilicen este material tengan una idea más clara de los temas que van a enseñar, junto a cada plan de clase se expone una breve introducción a cada tema. No obstante, dependerá de cada profesor hacer las adaptaciones que mejor convengan a las necesidades de los alumnos o los objetivos específicos del curso. Cada profesor deberá evaluar su contexto de enseñanza, así como los conocimientos, necesidades, motivaciones y modos de aprendizaje de sus alumnos. Resultaría útil que, previo al inicio del curso el profesor identifique las opiniones y creencias que sus alumnos poseen acerca de la cultura mexicana, para que durante el proceso de autoevaluación ellos puedan observar la modificación de sus ideas y actitudes. En todo caso, más allá de

los cambios que cada profesor haga a estas propuestas de clase, es muy importante recalcar que el objetivo principal de estas diez propuestas de clases no es de orden lingüístico o comunicativo —ni siquiera la adquisición de competencias interculturales específicas propuestas en el MCER—, sino la sensibilización a expresiones culturales distintas y, en consecuencia, el desarrollo de una personalidad abierta e intercultural. Por eso, es necesario exponer explícitamente nuestra metodología, así como una propuesta de evaluación de estas diez clases para que cada profesor tenga una idea más clara de cómo ejecutarlas y obtener de ellas los mejores resultados.

## **5. Metodología y Evaluación**

En nuestra isla cultural proponemos el empleo de una metodología práctica (la relación entre el concepto de interculturalidad y la metodología de enseñanza de lenguas no es de ninguna manera unívoca), basadas en las nociones de empatía y sensibilización intercultural, de tal modo que permitan a nuestros estudiantes (re)orientarse y avanzar en el descubrimiento de la cultura mexicana, no sólo para ayudarlos a obtener mejores habilidades colaborativas, sino para contribuir a la formación de sociedades (la nuestra, la de ellos) en que se respeten más las diferencias y se pueda establecer una convivencia más armónica. Cada persona, grupo y/o comunidad tienen una identidad constituida por múltiples contactos culturales; es decir, poseen una especificidad a partir de otros.<sup>12</sup> Las diez propuestas de clase de este proyecto tratan hacer evidentes y comprensibles estos elementos de contacto entre la cultura mexicana y otras culturas; de ahí que todos los temas abordados se inscriban en el ámbito de lo cotidiano, no por limitarse a lugares comunes y clichés culturales, sino porque los asuntos a partir de los cuales se desarrollan las actividades tienen expresiones particulares en todas las culturas y, por lo tanto, posibilitan elementos de contacto y puntos de comparación accesibles a todos los

---

<sup>12</sup> “The essence of social cognition lies in the interaction of abstract (i.e. non perceptual) concepts, such as beliefs and intentions, values, reputations, rights and obligations, and group membership. All these are in turn rooted in the concept of a person, itself an abstract concept, in that a person is conceptualized as something over and above his or her body. Social/cultural behavior therefore must involve linking these abstract concepts to perceptible objects and actions, which are thereby, accorded a social meaning.” Jackendoff, (2007).- *Language, Consciousness, Culture: Essays on Mental Structure (Jean Nicod Lectures)*. Cambridge, MA: MIT Press, p.359.

estudiantes. De este modo, se espera que los alumnos establezcan un fructífero diálogo intercultural.

En su uso actual más recurrente, el concepto de estereotipo hace referencia a una imagen mental simplificada y con pocos detalles acerca de un grupo de gente que comparte ciertas cualidades características. Superficialmente observado, los temas que hemos elegido abordar parecieran apuntalar estereotipos culturales, aunque lo que pretendamos sea todo lo contrario. Cabe aclarar que si partimos de asuntos o temas estereotipados (la comida mexicana, las fiestas, etc.) es porque comprendemos que los estereotipos configuran los andamiajes conceptuales que sirven para la construcción de esquemas cognitivos más complejos. No es a través de la obstinada negación de los estereotipos que podremos combatir las visiones reduccionistas o etnocéntricas; por el contrario, es reconociendo su funcionamiento y repercusiones como se puede modificar dinámicas de funcionamiento anquilosadas y promover visiones más abiertas, incluyentes, respetuosas y complejizadas de la realidad.<sup>13</sup>

Como hemos insistido, estas propuestas de clase no van encaminadas al desarrollo de habilidades lingüísticas específicas, ni pretenden fungir como breves cursos de historia o cápsulas culturales; por el contrario, su objetivo es producir, a partir de la programada exposición a distintas problemáticas culturales, cambios en las estructuras de significado del individuo; es decir, modificaciones en torno a la manera de concebir el mundo que, consecuentemente, impliquen cambios respecto a las ideas y actitudes que tiene hacia los otros y hacia sí mismo. A pesar de que este “objetivo” parece a primera vista desmesuradamente ambicioso, comprendemos que al activar un proceso de reflexión crítica y fomentar el diálogo intercultural, habremos conseguido un cambio “significativo”. Podemos afirmar esto, pues de hecho, el primer paso rumbo al reconocimiento de la cultura meta implica un acercamiento distinto hacia la cultura propia; para desarrollar

---

<sup>13</sup> “Actualmente observo una discusión en muchos artículos y publicaciones que hablan de la evasión de estereotipos. Generalmente proponen una serie de ejercicios basados en “conocer mejor al otro” para evitar caer en simplificaciones y generalizaciones. Pero evadir los estereotipos es una quimera. El ser humano no puede evitar la categorización y comprensión de rasgos generalizados y simplificados. Tampoco puede evitar tener esquemas identitarios complejos que lo definen y que definen a los demás” en Pflieger (2011). “Solo vemos lo que miramos: reflexiones acerca de cultura, culturas e intercultural”, plenaria no publicada, Jornadas Académicas ELTUX, Chiapas, 16 al 18 de marzo 2011.

sólidas competencias interculturales, los estudiantes tienen que ser conscientes de sus propios esquemas mentales, lo que le permitirá acercamientos más propositivo hacia los desafíos que implica el laberíntico pasaje de apropiación de otra cultura.<sup>14</sup> Al haber nacido en otra cultura, los valores y significados en los que ha crecido son diferentes de aquellos de la cultura meta. Como hablante nativo posee conocimiento interiorizado e inconsciente de su cultura, mientras que en su rol de aprendiz, su proceso de aprendizaje cultural es más volitivo y consciente. Más que promover la disyuntiva para que el estudiante opte por un modelo cultural sobre otro, podríamos contribuir a que desarrolle las competencias interculturales que le permitan interpretar ambas pautas culturales y desenvolverse en los diversos escenarios de interacción que se le presenten.<sup>15</sup>

Debemos ser conscientes de que nuestra cultura nos enseña qué ver y qué ignorar, por lo que una persona que recién se asoma a otra cultura, de algún modo “no sabe” qué ver ni cómo interpretar lo que ve; se encuentra a la deriva en un mar de datos y generalmente tratará de interpretarlos proyectando sobre ellos sus propias experiencias. Por eso, favorecer el conocimiento y el reconocimiento de lo que es distinto —así como de aquellos que son distintos— tendría que ser una práctica habitual en el aula de lenguas extranjeras. Como profesores, no es suficiente que nos concentremos en que nuestros estudiantes desarrollen fluidez lingüística; tendríamos que insistir en el desarrollo de su fluidez cultural. El reto es grande, pero mucho se ha trabajado y sigue trabajando para cumplir este propósito.

El Modelo para el Desarrollo de la Competencia Intercultural (DMIS por sus siglas en inglés: *Development Model of Intercultural Sensitivity*) ofrece una alternativa asequible

---

<sup>14</sup> El aprendizaje cultural se puede definir como un conjunto de situaciones intensas por las que el individuo llega a ser consciente de sí mismo y de otras personas, de tal manera que alcanza nuevos niveles de conciencia y de comprensión. Louis F. y Elise Smith (1996). *Towards internationalism: Reading and Cross-Cultural Communication*, Cambridge: Newbury House Publications.

<sup>15</sup> Desde esta perspectiva, la cultura puede ser definida como la *membresía* de una comunidad discursiva que comparte un espacio social, una historia y figuraciones en común; poseer determinada *membresía* no sólo implica un mecanismo de acceso y participación, sino un modo de auto-identificarnos. Como Jackendoff sugiere, “One of the recurring factors throughout our discussion of social cognition has been group membership and its logic: one treat members of one’s group more favorable than members of other groups. Humans must learn which groups they belong to, who else is in these groups, what others groups they interact with and who belongs to them, and what the customs are for interaction within groups and between groups”. Jackendoff, *Op.cit.*, p.364.

a los profesores de lengua para seleccionar y secuenciar actividades de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de las competencias interculturales, así como para realizar una evaluación general de las mismas. El DMIS fue creado por Milton Bennett<sup>16</sup> como un marco de trabajo para explicar las reacciones de la gente ante las diferencias culturales y escenarios de interacción intercultural. Usando conceptos de la psicología cognitiva y del constructivismo, organizó esas observaciones en seis etapas de creciente sensibilidad hacia la diferencia cultural, cada una de las cuales presenta una estructura cognitiva particular que se expresa en cierto tipo de actitudes y conductas relacionadas con la diferencia cultural. Este modelo sugiere que la esencia del aprendizaje de una cultura no es la adquisición de un cuerpo de contenidos, sino más bien la habilidad para cambiar las perspectivas culturales, para desarrollar una "mente intercultural".

El continuo de desarrollo de la sensibilidad intercultural va desde el etnocentrismo hasta el etno-relativismo. Las primeras etapas de este proceso de desarrollo se definen por la negación de diferencias (posición limitada), la defensa contra las diferencias (etapa de evaluación), y la minimización de las diferencias (posición universalista). Por su parte, las etapas más avanzadas se definen por la aceptación de las diferencias, la adaptación a las diferencias, y la integración de éstas en la visión personal que se tiene del mundo. Cada una de las etapas del desarrollo de la sensibilidad intercultural son ilustradas con declaraciones y comportamientos típicos de los aprendices que pueden servir, por ejemplo, para diagnosticar el nivel de sensibilidad en el aula de lenguas extranjeras. Lo interesante del modelo propuesto por Bennett es que, además de caracterizar las ideas y actitudes que prevalecen en cada una de estas etapas de sensibilización intercultural, se sugieren estrategias para facilitar el movimiento de una etapa a la siguiente. Se presta atención especial a las cuestiones de ética y creatividad que surgen con frecuencia en situaciones de entrenamiento intercultural. El DMIS sugiere que pueden ajustarse los niveles de dominio lingüístico y los niveles de sensibilidad intercultural combinando en el nivel elemental las etapas de negación y defensa; en el nivel intermedio la minimización y

---

<sup>16</sup> Milton Bennett, *The Development Model of Intercultural Sensitivity*. [en línea]: <http://www.library.wisc.edu/EDVRC/docs/public/pdfs/SEEDReadings/intCulSens.pdf> (última consulta, 3 de octubre 2012).

la aceptación; y en el nivel avanzado la adaptación y la integración. Por lo tanto, consideramos que este modelo puede ser particularmente útil para hacer que cada profesor reestructure las diez propuestas de clase del proyecto *De chile, dulce y manteca* de acuerdo al nivel de competencia lingüística e intercultural de sus estudiantes.

El desarrollo de la sensibilidad intercultural (y paulatinamente de las competencias que le son propias) implica la modificación de diversos aspectos de la personalidad, lo que puede provocar sentimientos de inseguridad, conflictos y crisis en los estudiantes. Este proceso no es fácil, pues supone un activo ejercicio de autoconocimiento, un escrutinio personal y cultural de ámbitos que, en condiciones “normales”, nos parecerían incuestionables: el análisis de creencias, formas de comportamiento y emociones son la reacia materia y los instrumentos con que trabajaremos. Por lo tanto la labor es compleja, pues requiere una genuina voluntad para construir canales de comunicación más eficaces, así como para regular tanto las implicaciones como los efectos de los valores culturales propios, que finalmente son los que filtran y estructuran la percepción de la otra cultura. La sensibilización intercultural surge a partir de procesos de aprendizaje que implican la relativización de nuestros esquemas de interpretación, valoración y comportamiento que culturalmente consideramos “naturales, evidentes o hasta universales”. A partir de este cambio de perspectiva se puede desarrollar la apertura que permita la enculturación en otro sistema de valores. Por lo tanto, más que un conocimiento explícito o una destreza claramente apreciable, el conocimiento intercultural se trata, fundamentalmente, de la adquisición de una nueva manera de estructurar, organizar y aplicar el conocimiento.

El aprendizaje intercultural no es nada fácil de encarar en el plano personal, y tampoco lo es su tratamiento institucional. Debido a que las competencias interculturales no se basan en una adquisición aditiva y seriada de conocimientos o habilidades, en muchísimas instituciones de enseñanza de lenguas extranjeras estos temas suelen abordarse de modo superficial o como meros complementos para el desarrollo de los aspectos lingüísticos. Sumada a las diversas exigencias para diseñar y desarrollar estos temas en clase, se encuentra la dificultad para establecer adecuados modelos de evaluación. Debido a que el conocimiento intercultural tiende a ser más procedimental

que declarativo, al abordar estos asuntos en el aula, los profesores enfrentan dificultades cuando tiene que decidir cómo calificar ese tipo de aprendizajes, qué instrumentos de medición utilizar, etcétera. En la mayoría de los casos, el asunto se “resuelve” ignorándolo. No obstante, es necesario insistir en el hecho de que el proceso de enseñanza-aprendizaje intercultural debe tener sus propios mecanismos de evaluación, pues evaluarla bajo esquemas convencionales no sólo sería arbitrario, sino poco relevante. El esquemático otorgar notas fue adecuado a métodos de enseñanza tradicionales que medían desempeños en formatos rígidos, pero resultan a todas luces improcedentes para abordar la interculturalidad. A pesar de que el término “evaluación” es controversial y variado, es evidente que sus repercusiones se amplían considerablemente cuando se le asume como un *proceso*. Para evaluar las actividades del proyecto *De Chile, dulce y manteca*, se propone un tipo de evaluación que considera, principalmente, la función formativa que puede acarrear al proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la evaluación se comprende como una estrategia de mejora, para llevar a cabo —antes, durante y después del curso— los ajustes que permitan conseguir las metas u objetivos previstos.

La evaluación continua y comunicativa puede ser un modelo adecuado para evaluar estas diez propuestas de clase, pues, al no proponer exámenes u otro formato de evaluación rígido, permite la espontaneidad y naturalidad necesarias para brindar una respuesta intercultural auténtica. La gran ventaja de la evaluación continua es que dicho modelo está encaminado a que el estudiante reconozca sus logros y dificultades en el aprendizaje. En el caso concreto de la interculturalidad, lo importante es que el estudiante pueda reconocer, interpretar y modificar sus opiniones, sensaciones y actitudes. Entendiendo que la evaluación intercultural debe ser distinta a la evaluación tradicional, tenemos que replantar no sólo cómo evaluar, sino quién tiene que hacerlo. Debido a que el desarrollo de la sensibilidad y competencias interculturales implica un proceso de autoconocimiento, es sumamente importante que el alumno tenga herramientas que le permitan realizar un análisis de su proceso de aprendizaje. Es fundamental que el estudiante, el grupo y el profesor participen activamente en el proceso de la evaluación.

Esto implica, pues, el desarrollo de estrategias de *auto-evaluación*, de *evaluación por parte de los compañeros de estudio* y *evaluación por parte de los profesores*. Para cubrir el rubro de la autoevaluación proponemos que, paralelo al desarrollo de las clases, el alumno escriba un diario en el que no sólo haga una recapitulación sucinta de cada clase y de los temas abordados en el aula, sino que reflexione y exprese libremente sus ideas y emociones respecto a la manera en que percibe la cultura mexicana y, por contraste, su propia cultura. El profesor podría indicar las directrices generales de esta actividad en un documento donde se muestren diversos ejemplos de cómo escribir una “Bitácora de viaje a México” o un “Diario intercultural”, en que se señalen qué y porqué es importante escribir sobre ciertas cuestiones; se enfatizará en el hecho de que, a través de este diario el alumno podrá profundizar en su conocimiento acerca del tema (realizar investigaciones colaterales, etc.), además de obtener un inmejorable instrumento para recopilar y analizar sus percepciones. El formato de este diario será libre y se promoverá que el alumno lo decore del modo que mejor le plazca. En la clase final, que en nuestra propuesta corresponde a *Sabiduría en ampollitas: el refranero mexicano*, se propone una actividad en la que los alumnos puedan presentar una entrada de su diario, un balance general de la experiencia y tal vez la presentación física de los diarios acompañada de una charla informal acerca de la experiencia de escribirlos. El objetivo es, en última instancia, que el alumno logre identificar cómo sus actitudes y comportamientos se han modificado y cuáles han sido los elementos que han detonado dichos cambios.

Con respecto a la *evaluación por parte de los compañeros de estudio*, en el diseño de todas las clases se ha puesto un especial interés en promover el trabajo participativo que, en muchos casos, implica situaciones de diálogo intercultural, por lo que la retroalimentación entre el grupo será constante a lo largo de todas las sesiones. Además, todas las propuestas de clase contemplan una actividad final en la que los alumnos tienen que desarrollar sencillos ejercicios de escritura o trabajos manuales que pegarán alrededor del salón y que irán delimitando la fisonomía de la Isla Cultural Mexicana; mientras los alumnos “decoran el salón”, puede existir una buena oportunidad para que, en un contexto relajado, el grupo haga una evaluación de la clase que permita realizar

modificaciones en las subsecuentes actividades. Por lo tanto, se requiere que el profesor esté siempre atento de sus alumnos y que sea lo suficientemente flexible como para realizar oportunamente los cambios que sean necesarios. Esto es un gran desafío también para los profesores quienes, muchas veces, actuamos en las aulas como soberanos onnisapientes y todopoderosos. Puede que no resulte obvio, pero la experiencia de aprendizaje intercultural no es sólo de nuestros alumnos, sino también nuestra. Sin embargo, quizá uno de los mayores desafíos que enfrentarán los profesores, debido principalmente a exigencias institucionales, será otorgar una nota al “desempeño” de los alumnos. Al considerar esto, resulta ineludible preguntarse ¿cómo calificar la sensibilidad o competencias interculturales? No existe un *test* definitivo para medir la sensibilidad intercultural, pero sería bueno seguir instrumentos de registro que nos permitan monitorear los siguientes aspectos: la capacidad de reflexión de los estudiantes, la habilidad para establecer cambios de perspectiva y la sensibilidad con respecto al pensamiento cultural ajeno.<sup>17</sup> Por lo tanto, sea con propósitos de seguimiento o con el objetivo de asignar una nota proponemos el uso del siguiente formato de evaluación comunicativa.

#### Formato para la evaluación comunicativa<sup>18</sup>

##### Adecuación comunicativa de la situación (competencia de diálogo)

Se resolvió de manera adecuada 4
Se resolvió mayoritariamente de manera adecuada 3
Se resolvió únicamente en parte 2
Se resolvió apenas 1
No se resolvió 0

<sup>17</sup> “Se entiende bajo “competencia intercultural” o “competencias interculturales” un cúmulo de habilidades que constituyen tanto “un “saber” como un “saber-hacer”. Se sostiene que tales competencias interculturales resultan indispensables en el diálogo transnacional, en el diálogo entre diferentes “culturas”, garantizando así el éxito en la comunicación, sea para fines académicos, personales o de negocios”. Sabine Pflieger y Ruben Garcíadiego, *Op. cit.*

<sup>18</sup> Sabine Pflieger y Ruben Garcíadiego, *Op. cit.*

### Recursos comunicativos (Expresión y léxico)

Uso de recursos comunicativos adecuado, variado y seguro 4
Uso de recursos comunicativos mayoritariamente adecuado, variado y seguro 3
Uso de recursos comunicativos solamente en parte resuelto 2
Uso de recursos comunicativos muy restringido 1
Uso de recursos comunicativos no adecuado 0

### Gramática (forma de la expresión)

Formalmente correcto 4
Unos cuantos errores 3
Algunos errores, a veces inhibe la comunicación 2
Muchos errores formales, frecuentemente inhibe la comunicación 1
Tantos errores que se inhibe la comunicación 0

### Dicción (Entonación)

Intonación clara, dicción clara 4
Sin mayores problemas 3
Algunas transgresiones, 2
Muchas transgresiones, se inhibe comprensión 1
Transgresiones graves a la dicción y la entonación, se inhibe frecuentemente la comprensión 0

### Adecuación de aspectos culturales e interculturales

4	Competencia intercultural alta, patrones de interpretación cultural variados.
3	Tiene conciencia de patrones interculturales diferentes.
2	Patrones culturales solamente parcialmente realizados.
1	Patrones culturales muy restringidos.
0	No existe una adecuación cultural e intercultural.
Puntaje total (max. 20):	
Nota final:	

Este formato ofrece un recurso mucho más flexible que el planteado por los esquemas tradicionales de evaluación, ya que en este caso se considera la naturaleza compleja del lenguaje y no sólo la reproducción de un conocimiento mecanizado. Tal acercamiento nos permite evaluar un amplio espectro de elementos, para no reducir el desempeño de los estudiantes a meras cifras matemáticas. Como puede observarse, el formato propuesto no evalúa *ítems* aislados, ni busca la respuesta “correcta”, sino que en todos los casos se considera el contexto temático, así como los vínculos entre los diversos elementos del enunciado/diálogo/comentario. Esa es la razón por lo que se sugiere el manejo de puntajes abiertos.

Como podrá observarse, este formato también toma en cuenta los aspectos lingüísticos y comunicativos, pues en caso de que el profesor decida trabajar concretamente esos aspectos en las diez propuestas de clase, dispondrá de un instrumento congruente a la metodología propuesta. Incluso si se enfatizaran las cuestiones lingüísticas y comunicativas, este método abierto de evaluación le permitirá identificar en qué aspectos de la producción oral debe reforzar sus esfuerzos. El énfasis, pues, no está puesto de modo alguno en una nota, sino en la información que del proceso de aprendizaje podemos obtener.

En el cuadro final está resaltada la parte correspondiente a la *Adecuación a aspectos culturales e interculturales*. En caso de que el profesor no tenga necesariamente

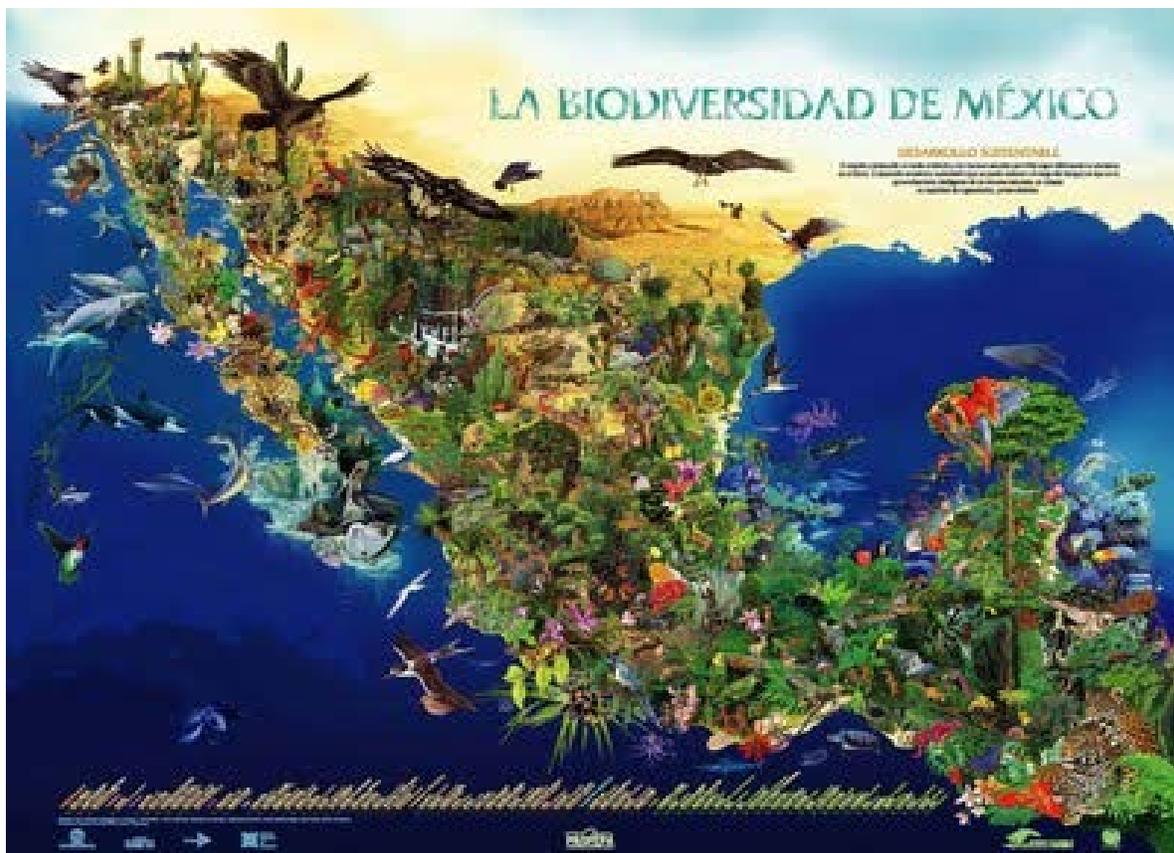
que otorgar una calificación, este pequeño formato le permitirá hacer un seguimiento constante del desempeño de cada uno de sus alumnos con miras a ofrecerles elementos de retroalimentación más efectivos, así como llevar a cabo un análisis oportuno acerca de los reajustes que grupalmente convendría operar conforme transcurran las clases. Lo importante es entender que el desarrollo de la sensibilidad intercultural requiere de la participación activa de todos los involucrados, en escenarios de interacción que, precisamente, sean ejemplos de lo que se quiere desarrollar: apertura, tolerancia y respeto.

Como profesores, es preciso que tengamos siempre presente que el desarrollo de la sensibilidad intercultural requiere especial atención a la experiencia subjetiva del aprendiz. La clave de tal sensibilidad, así como de otras habilidades relacionadas, está directamente relacionada con la manera en que los estudiantes perciben las diferencias culturales. El diseño de una “isla cultural” mexicana en el aula de ELE es un recurso novedoso para propiciar las dinámicas de interacción que disminuyan las tensiones y aumenten las posibilidades de un fructífero diálogo intercultural. Las diez propuestas de clase del proyecto *De chile, dulce y manteca* que aquí presentamos esperan ser un recurso útil para los profesores de ELE que posibiliten no sólo acercamientos novedosos y más significativos hacia la cultura mexicana en el aula de ELE, sino que contribuyan a la formación integral de nuestros estudiantes y, en un espectro más amplio, favorezcan el desarrollo de sociedades más abiertas e incluyentes.

# PLANES DE CLASE

## México de mil Colores:

*La megabiodiversidad en México.*



## Descripción de clase

Del mar de Cortés a las playas del Caribe, el territorio mexicano se caracteriza por poseer una enorme diversidad geográfica y biológica. Nuestro país tiene litorales tanto en el Atlántico como en el Pacífico, y su territorio — eminentemente montañoso—, posee una enorme variedad de ambientes, suelos y climas. Por su extensión territorial, México está ubicado en el lugar número catorce entre los países más grandes del mundo. Su tamaño y ubicación (se extiende de los 32° Norte en Baja California Norte, a los 14° Norte en Chiapas), propicia una gran diversidad de climas y especies, tanto animales como vegetales. En el territorio nacional se encuentran dos regiones biogeográficas donde se mezclan faunas y floras con diferentes desarrollos evolutivos, pues ahí confluyen la zona neoártica y la neotropical. En México se conjuntan la fauna y flora norteamericana y sudamericana, creando una zona de transición entre ambas regiones. México es uno de los pocos países en el mundo que simultáneamente cuenta con desiertos áridos, bosques templados, áreas alpinas de gran altura, selvas subtropicales, bosques tropicales, y extensas porciones de arrecifes de coral. La confluencia de todas estas circunstancias hacen que México posea una inmensa riqueza natural, hecho que lo ubica en ese selecto grupo de países a los que algunos especialistas han llamado “megadiversos”, pues en ellos se concentra la mayor cantidad de animales y plantas existentes, casi el 70% de la diversidad mundial de especies.

Debido a tales características se ha considerado que este tema debía ser precisamente el que diera inicio a las diez clases, pues es necesario que los alumnos sean conscientes de la riqueza natural existente en el país y de la manera en que ésta suscita expresiones culturales igualmente diversas. Con el objetivo de que tengan un panorama general de esta cuestión, la primera actividad se propone sensibilizarlos respecto a la biodiversidad en México, tanto en lo referente a su importancia ecológica como por la forma en que estas circunstancias han servido para moldear la identidad cultural de las diferentes regiones del país.<sup>19</sup> Para tal efecto, la clase comenzará con la presentación del

---

<sup>19</sup> De acuerdo a Tetsuro Watsuji, el entorno ambiental no es sólo un aspecto fundamental para nuestro sustento “natural”, sino que elementos como el paisaje y el clima son, de hecho, condicionamientos del modo en que el ser humano se comprende a sí mismo. De acuerdo al autor, “el error más extendido al

video *!Vive México!*, que es muy atractivo visualmente y que permitirá a los alumnos distinguir la gran variedad de imágenes que constituyen el paisaje mexicano.

Al terminar de verlo discutirán qué les pareció más significativo. El profesor retomará los comentarios y enfocará la discusión respecto a lo que representa la biodiversidad. Esta actividad será apoyada por una presentación *Power Point*, con el fin de hacer una exposición breve y dinámica respecto a las características que hacen de México uno de los cinco países con mayor biodiversidad en el mundo. Al terminar dicha presentación, el profesor preguntará a los alumnos cuáles son las características de la biodiversidad en sus respectivos países, para así determinar pautas de comparación. El profesor puede entonces mostrar un mapa del mundo (o del país donde enseña) y ubicar el lugar de origen de sus estudiantes. Posteriormente, en equipos de tres personas, discutirán cuáles son las características medioambientales más representativas de sus países y dirán en qué medida creen que dichas circunstancias han contribuido a definir las formas de vida de sus respectivos países. La discusión no tiene el objetivo de ser exhaustiva; por el contrario, es una breve actividad de sensibilización respecto a las diferencias naturales entre sus países de origen y México, y acerca de la manera en que dichas circunstancias naturales han propiciado el desarrollo de diferentes culturas.

La siguiente actividad es la lectura de un breve texto a propósito de los riesgos medioambientales que enfrenta México (véase anexos).<sup>20</sup> La lectura se llevará a cabo de manera individual y, al terminar, discutirán junto a sus compañeros con el fin de obtener retroalimentación. Para insistir en la gravedad de esta cuestión se les presentará el video *Biodiversidad de México en peligro*, en donde se exponen nuevos argumentos en torno al problema del deterioro de los ecosistemas, la falta de más efectivas políticas públicas y de educación ciudadana para hacer frente a tales desafíos. Es importante que los estudiantes reconozcan que si bien es cierto que el patrimonio biológico de México ha beneficiado

---

hablar de clima y paisaje consiste en centrarse en la perspectiva dualista: influjos mutuos externos entre el individuo y el entorno natural." Por el contrario este autor sostiene que geografía e historia, paisaje y cultura son inseparables. Tetsuro Watsuji (2006), *Antropología del paisaje. Climas, culturas y religiones*. Salamanca: Ediciones Sígueme, p. 34

<sup>20</sup> Anexo al formato impreso de esta tesis hay un disco que contiene los archivos electrónicos que se indican: videos, textos, presentaciones, etcétera. El lector debe abrir la carpeta de la clase que corresponda y buscar ahí los contenidos que le interesan.

históricamente a la población del país, la irracionalidad de su uso ha ocasionado un severo deterioro de los ecosistemas y sus servicios ambientales. Resulta obvio que las políticas para la utilización de los recursos naturales implementadas en México no han favorecido la conservación de dichos recursos, ni su uso sustentable, y tampoco han mejorado el bienestar social de quienes viven en y de ese capital natural; es decir, la población rural del país. Por tal motivo, para la actividad final se propone un ejercicio crítico a través de la escritura de una frase para la concientización acerca del uso irracional de los recursos naturales, las malas políticas públicas o la indiferencia ciudadana. En cartulinas, los alumnos elaborarán mantas o carteles en las que realicen una campaña a favor del respeto a la biodiversidad en México. Mientras elaboran su “pancarta” el profesor puede aprovechar para preguntarles cuál es la situación en sus países respecto al cuidado del medio ambiente y si dicha situación coincide con lo que ocurre en México. Una vez que terminen sus pancartas las mostrarán al resto del grupo, las explicarán brevemente a sus compañeros y, finalmente, las pegarán en las paredes del salón.

Tema de la unidad: **Megabiodiversidad en México.**

Meta de aprendizaje general: **Que el alumno reconozca la riqueza natural de México y los riesgos a los que se enfrenta.**

## México de Mil Colores: la megabiodiversidad en México.

Tiempo	Unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
10	<i>Input</i>	El alumno hará inferencias acerca de las condiciones naturales de México a partir de la observación de un video.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Video: <i>¡Vive México!</i> y un <i>mapa de la biodiversidad mexicana</i> .	Verán el video y, posteriormente, darán sus opiniones. El profesor retomará los comentarios y enfocará la discusión respecto a la biodiversidad, mostrando un mapa que ejemplifique esta situación.
10	Desarrollo	El alumno identificará las características que hacen a México un país megadiverso.	Comprensión auditiva.	Trabajo en pleno.	Presentación: <i>Megabiodiversidad en México</i> .	El profesor hará una breve presentación en <i>Power Point</i> acerca de la Megabiodiversidad y, posteriormente, realizará algunas preguntas para asegurarse que los aspectos más relevantes del tema han sido entendidos.
10	Desarrollo	El alumno contrastará la biodiversidad en México con aquella de su país.	Producción oral.	Equipo de dos o tres personas.	Mapas y/o globos terráqueos.	En equipos de tres personas los alumnos comentarán de manera muy breve cómo es la biodiversidad de sus países y cómo creen que estas circunstancias (clima, recursos naturales, etc.) influyen en su modo de vida.
20	Desarrollo	El alumno identificará los riesgos ambientales que corre la biodiversidad en México, así como sus principales causas.	Comprensión de lectura.	Equipo de dos o tres personas.	Lectura de texto acerca de <i>Los riesgos medioambientales</i> y video <i>Biodiversidad de México</i> .	Leerán el texto <i>La biodiversidad mexicana en riesgo</i> , y comentarán en grupos cuáles son los principales riesgos medioambientales; luego discutirán sus posibles causas. Finalmente verán el video <i>Biodiversidad de México en peligro</i> .
10	Actividad final	El alumno expresará sintéticamente su opinión respecto a los problemas medioambientales en México.	Producción escrita.	Trabajo individual.	Plumones y cartulinas, imágenes.	Los alumnos elaborarán mantas o carteles a través de cartulinas en las que realicen una campaña por el respeto a la biodiversidad en México. Podrán utilizar imágenes o hacer dibujos.

## Surtido Rico:

*México, nación pluricultural*



## Descripción de la clase.

México, además de ser un país enormemente diverso en términos naturales, también lo es en términos de su diversidad cultural; de hecho, pareciera que la megabiodiversidad natural encuentra su correspondencia en términos culturales. En efecto, bajo el término “mexicano” se agrupan expresiones tan numerosas y heterogéneas como el chilango, el tapatío, el jarocho, el yucateco y otras muchas variaciones regionales que, más que una simple nomenclatura, representan significativos elementos de identidad. Entonces ¿quiénes son verdaderamente los mexicanos, los “verdaderos” mexicanos? La respuesta es simple: todos ellos, la suma de sus diferencias, la complementariedad de lo que los distingue y hace únicos. Así pues, lo que define a México es su diversidad, que es el rasgo distintivo de estos territorios y sus moradores desde la antigüedad. De hecho, previo a la llegada de los españoles, ese territorio que hoy reconocemos como México albergaba a numerosos grupos indígenas que tenían lenguas y culturas distintas. Si consideramos que los conquistadores españoles eran también el fruto de múltiples sincretismos culturales podemos entender que la diversidad es el factor denominador que trasunta en lo temporal y espacial la identidad mexicana.

México ocupa el octavo lugar en el mundo entre los países con mayor número de pueblos indígenas; dichos pueblos actualmente agrupan a más de doce millones de personas (estimados en “hogares indígenas” por el II Censo de Población del 2005). Esto significa que más de la décima parte de la población mexicana está integrada por indígenas.<sup>21</sup> A pesar del genocidio perpetrado por los conquistadores españoles y de la larga historia de olvido y marginación a la que se han enfrentado estas comunidades, México es aún el territorio donde se concentra el mayor número de indígenas en todo el continente americano. La diversidad en composición de la población indígena es enorme; de acuerdo al Catálogo de Lenguas Indígenas Nacionales del INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas), en México se reconocen 364 variantes de 68 agrupaciones en 11

---

<sup>21</sup>“Población indígena en México” [en línea]:

[http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/poblacion\\_indigena/Pob\\_ind\\_Mex.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/poblacion_indigena/Pob_ind_Mex.pdf) (última consulta 10 de octubre de 2012).

familias lingüísticas.<sup>22</sup> A pesar de que en el artículo cuarto de su Constitución México se reconoce como un país pluricultural y plurilingüe, en los hechos, la enorme mayoría de las comunidades indígenas siguen viviendo en condiciones de alta y muy alta marginación. Por lo tanto, resulta necesario que en nuestra “isla cultural” haya un espacio para reflexionar en torno a estos importantes asuntos, pues creemos que una clase de este tipo puede ayudar a problematizar algunas de las imágenes más estereotipadas respecto a México. Al dar un pequeño espacio al componente indígena como parte de la constitución multicultural de México, se espera evidenciar que el mundo indígena no se concentra en ruinas y vestigios arqueológicos, o es sólo la colorida estampa folklórica que adereza postales y guías turísticas, sino que es un patrimonio vivo y de enorme riqueza que precisa ser reconocido y valorado.

El objetivo de esta clase es sensibilizar a los estudiantes ante el componente plurilingüístico y multicultural de México. Para tal efecto, el *input* con el que comenzará la clase es una muestra de audio de lenguas indígenas. Para tal efecto, se utilizará un archivo del CDI<sup>23</sup>, en el que se presentan saludos en diversas lenguas indígenas de México. El profesor simplemente pedirá atención al audio (que reproducirá automáticamente diversas muestras una tras otra), pero no hará mayores aclaraciones respecto a los propósitos de la actividad. Al terminar de escuchar el material preguntará a los alumnos de qué región del mundo son esas muestras. Los alumnos especularán su origen y, al concluir la discusión, el profesor les indicará que todos esos ejemplos corresponden a las lenguas autóctonas a lo largo de todo el territorio mexicano. El profesor hará comentarios generales que permitan a los alumnos dimensionar la importancia del componente indígena en la sociedad mexicana.

Por medio de un mapa interactivo creado por el INALI<sup>24</sup>, los alumnos observarán detalles lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas, así como su distribución

---

<sup>22</sup> Sitio del INALI. [en línea]: <http://www.inali.gob.mx/> (última consulta 3 de octubre de 2012).

<sup>23</sup> “Saludos en lenguas indígenas”, [en línea]: <http://www.cdi.gob.mx/identifica/> (última consulta 22 de Octubre de 2012).

<sup>24</sup> Mapa interactivo. [en línea]: [http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=200027](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=200027)(última consulta 3 de octubre de 2012).

geográfica en el territorio nacional. Debido a la brevedad de la clase no se hará una revisión detallada del mismo, sino apenas un recorrido somero que les permita interactuar con este atractivo material. El profesor puede hacer preguntas a los estudiantes para saber si conocen algún grupo indígena en México; en caso de que alguien conteste afirmativamente podría pasar al frente y tener la oportunidad de manipular el mapa que se presentará a los otros por medio de un video-proyector. En caso de que se disponga de un laboratorio provisto con suficientes computadoras, la actividad podría realizarse de manera individual o en parejas. Sea cual sea la dinámica que se lleve a cabo, el propósito es recalcar que, aunque sea en poblaciones reducidas, la presencia indígena en México es sumamente diversa y abarca todas las regiones del país. Lo interesante de este material es que incluye muestras lingüísticas y breves descripciones respecto a las principales características de estos pueblos, además de un abundante y atractivo compendio de imágenes, música y videos que permitirá al grupo visualizar cómo son, dónde se ubican y cómo viven dichos pueblos.

Cuando terminen de utilizar este mapa el profesor insistirá en el hecho de que no sólo la presencia de los pueblos indígenas es el único elemento que evidencia la diversidad cultural en México, sino que incluso dentro de la población mestiza existen innumerables diferencias de acuerdo a las regiones y provincias. Dicha circunstancia se advierte con facilidad no sólo en el cambio de costumbres y tradiciones, sino que se manifiesta en aspectos más sutiles como el lenguaje: el acento, el vocabulario y las expresiones pueden cambiar notoriamente de un lugar a otro. Para efectos operativos, durante esta clase insistiremos únicamente en este último aspecto.

La siguiente actividad tiene el objetivo sensibilizar a nuestros alumnos ante el hecho de que el español hablado en México no es uniforme, sino que posee diferentes variables. Para tal fin se presentarán muestras lingüísticas de algunos de los acentos más distintivos que existen en nuestro país y se les pedirá que identifiquen de qué región provienen. El profesor dejará que los alumnos establezcan sus hipótesis y luego hará las aclaraciones que sean pertinentes; brindará elementos de análisis que permitan a los estudiantes comprender las circunstancias históricas, geográficas o culturales que han

propiciado esta diversidad y hablará brevemente respecto a las diferencias más marcadas entre los lugares a los que se haya hecho referencia. Con este ejercicio se espera que los estudiantes se familiaricen con algunos de los acentos presentes en México, no por realizar una práctica de comprensión auditiva, sino para que vislumbren que aquella abstracción llamada México configura un mosaico cultural muy amplio y diverso.

Al final de esta clase se espera que los alumnos comprendan esta característica esencial de la sociedad mexicana y puedan transmitir sus impresiones al respecto. En la actividad final los estudiantes tendrán que escribir en una cartulina tres frases en que expresen de manera muy sintética porqué México es una nación multicultural. Otra opción es desarrollar un *slogan* o alguna suerte de propaganda para una campaña en favor del respeto/promoción de la diversidad lingüística y cultural en México. Cuando todos los estudiantes hayan terminado colocarán sus trabajos en los muros del salón.

Tema de la unidad: **Multiculturalismo en México.**

Meta de aprendizaje general: **el alumno identificará las características que hacen de México una nación multicultural.**

**Surtido rico: México, una nación multicultural.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
10	<i>Input</i>	El alumno descubrirá la diversidad de lenguas que se hablan en México.	Comprensión auditiva y producción oral.	Trabajo en pleno.	Muestra de saludos CDI.	Se presentarán diversas muestras de audio, y los alumnos intentarán establecer su proveniencia. Después de discutir, el profesor les indicará que las muestras corresponden a lenguas autóctonas que se hablan en México y ofrecerá un breve panorama a manera de introducción al tema.
25	Desarrollo	El alumno interactuará con diversos materiales que le permitan observar la importancia del componente indígena en la sociedad mexicana.	Comprensión auditiva y producción oral.	Trabajo en pleno/ equipos tres personas.	Mapa interactivo del INALI.	Por medio de un Mapa Interactivo, los alumnos ubicarán donde se encuentran ciertas comunidades indígenas y conocerán algunas de sus características. Posteriormente, en equipos discutirán si en sus países hay grupos indígenas o personas de otras culturas y establecerán qué diferencias o similitudes encuentran con la situación de México.
15	Desarrollo	El alumno planteará diversos argumentos que le ayuden a explicar la gran diversidad de acentos que existen en México.	Comprensión auditiva y producción oral.	Equipo de dos o tres personas.	Videos de los acentos de México.	El grupo escuchará muestras de acentos del español mexicano. Luego, en equipos, intentarán identificar a qué región del país pertenecen; darán argumentos para explicar esta proliferación de acentos. El profesor brindará algunos elementos de estudio para comprender este fenómeno.
10	Actividad final	El alumno hará una síntesis en forma escrita acerca de las razones que hacen de México una nación plurilingüe y multicultural.	Producción escrita.	Trabajo en parejas.	Cartulina y plumones de colores.	Los alumnos escribirán 3 frases en las que expresen las razones por las que México debe ser considerado una nación multicultural o escribirán un <i>slogan</i> para promover el respeto a la diversidad lingüística y cultural en nuestro país.

**El mundo es redondo como una tortilla:**

*Los mexicanos están hechos de maíz*



### **Descripción de clase.**

Algunos extranjeros afirman que los mexicanos olemos a tortilla. Esta curiosa observación, independientemente de su precisión olfativa, describe ejemplarmente nuestra relación con el maíz. En la mayoría de los hogares mexicanos la tortilla participa como la comparsa ideal de cada alimento. En México, la tortilla es un producto casi omnipresente que igual se consume a la hora del desayuno, la comida, la cena o en cualquier otro momento del día, ya sea en un platillo formal en un puesto de tacos que repentinamente emerge en el cruce de cualquier avenida. Si bien es cierto que siempre es mejor “hecha a mano” y bien calentita, las que provienen de la tortillería (suerte de pequeños negocios donde se manufacturan industrialmente estas delicias) cumplen cabalmente sus funciones, sea como acompañantes de cualquier guiso, como sustento para preparar “tacos”, “quesadillas”, “chilaquiles”, y “enchiladas” entre otros platillos. Valga decir que aunque todos estos nombres son altamente significativos para los mexicanos, dicha taxonomía culinaria resulta intrincada e incomprensible al extranjero quien casi invariablemente encontrará dificultades para reconocer las a veces muy sutiles diferencias que separan a cada uno de estos platillos. En todo caso, los usos que la tradición ha asignado a la tortilla son muchísimos, pues incluso —como afirman algunos expertos en el ámbito—, en caso de no haber cubiertos o servilletas, las tortillas son un excelente sustituto. Así pues, la tortilla es un componente esencial no sólo de la identidad culinaria de los mexicanos sino de su cotidianidad; en la tortilla, que es redonda como el mundo, caben la historia y las costumbres de todo un país.

Las primeras crónicas de Indias describen a la tortilla como “pan de maíz”.<sup>25</sup> De algún modo los europeos intuyeron inmediatamente la importancia capital que este producto tenía para las comunidades indígenas, hecho que los llevo a equipararla a uno de los pilares de su alimentación. Así como el origen del pan se remonta a tiempos prehistóricos, el consumo de tortilla es antiquísimo. Vestigios arqueológicos permiten afirmar que, al menos en la zona de Oaxaca, la tortilla ha sido consumida desde hace más de 3500 años. Se sabe esto ya que las planchas de arcilla utilizadas para su cocimiento

---

<sup>25</sup> Marta Portal (1970). *El maíz: grano sagrado de América*, Madrid: Cultura Hispánica.

datan de estas fechas. Las civilizaciones precolombinas de Mesoamérica usaban el maíz como su alimento base, al igual que la sociedad moderna de esta misma región (Centroamérica) y de muchas otras zonas del país. Aunque en algunos estados del norte del país se consumen principalmente tortillas hechas a base de harina de trigo, el maíz sigue siendo el sustento alimenticio de la cocina mexicana. Esto se debe a que, además de ser un producto alimenticio de primera importancia, el maíz nos brinda un sustento simbólico y actúa como un rasgo de identidad y cohesión cultural, como lo demuestra su presencia incesante en innumerables tradiciones y rituales.

Los pueblos mesoamericanos compartían la creencia de que el maíz posee atributos divinos. Este pensamiento, que sigue siendo parte de la cosmovisión de los pueblos indígenas y de buena parte de las comunidades rurales del país, fue el sustento mitológico de algunos de los pueblos que se asentaron en el territorio que hoy día comprende México. En diversos pueblos el maíz se encontraba vinculado a los mitos relacionados con el origen del hombre. En el caso de los aztecas, por ejemplo, la leyenda cuenta que el dios Quetzalcóatl bajó al Mictlán —el lugar de los muertos—, y allí tomó huesos de hombre y de mujer y fue con ellos a ver a la diosa Coatlicue. La diosa molió maíz junto con los huesos; de esa pasta Quetzalcóatl creó nuevamente a los hombres. Desde ese momento su alimento principal fue el maíz, pues éste era, de hecho, uno de sus componentes esenciales. Esta vinculación mítica está también presente entre los mayas, e incluso existe un testimonio escrito de tales creencias registrado en el Popol Vuh. Sin embargo, esta relación esencial con el maíz no es una historia extinta en un pasado legendario, sino que forma parte de un proceso ininterrumpido hasta nuestros días. No importa que actualmente las tortillas se produzcan a gran escala y bajo procesos industriales, lo que resulta significativo (y por lo que consideramos necesario desarrollar una clase en torno a este tema) es reconocer que el maíz en México, además de ser un pilar alimenticio, actúa como un símbolo de identidad cultural. La presencia del maíz sigue siendo el sustento material y espiritual de los pueblos indígenas y de buena parte de las comunidades rurales del país, no sólo en lo que respecta al consumo, sino también a las formas de cultivo del maíz y a todos los rituales articulados en torno a éste.

La clase comenzará con la presentación del video *Tortillas hechas a mano*. Al terminar este *clip* se les preguntará a los alumnos si conocen las tortillas, si saben para qué sirven y si son populares en sus respectivos países. Además, hablarán acerca de cuál es el alimento que más se equipara a la tortilla; harán comentarios respecto a su modo de preparación, con el fin de establecer paralelismo. Una vez que hayan concluido las intervenciones, el profesor presentará otro *clip* llamado *Tacos en México*. Dicho video será el detonante para que expresen su opinión acerca de ese platillo tan típicamente mexicano, y que se ha popularizado en casi todo el mundo. El profesor puede preguntar cómo y de qué se preparan los tacos, así como la manera “correcta” de aderezarlos y comerlos. Posteriormente, leerán el texto “La importancia de la tortilla y el maíz en México” y lo discutirán conjuntamente. Cuando hayan terminado, comentarán cuál es el producto alimenticio más importante en sus respectivos países y dirán si existe alguna vinculación mitológica o legendaria con éste que sea similar a la que establecieron los pueblos mesoamericanos con respecto al maíz, y en qué modo persiste esa relación en la actualidad.

Con el objetivo de evidenciar este proceso de continuidad histórica de la tortilla, el grupo verá el video *El proceso industrial de la tortilla* y al terminar este *clip* sin narración ni diálogos discutirán en parejas para qué creen que se ocupan esas enormes máquinas. El profesor retomará los comentarios y hablará de las tortillerías y de la importancia que en la dieta de la población mexicana (principalmente en las zonas urbanas) tienen estos negocios consagrados exclusivamente a la producción y venta de tortillas. Para darles una última muestra de la importancia de la tortilla verán el video *Arte en tortillas*, que precisamente describe el trabajo de un artista plástico de origen mexicano que vive en los Estados Unidos y que ha decidido emplear las tortillas como el lienzo de sus obras. Posteriormente, y con el objetivo de crear una dinámica colectiva más lúdica, en una cartulina los alumnos dibujarán un círculo a manera de tortilla. Dentro del círculo escribirán dos o tres frases del porqué la tortilla y el maíz son tan importantes para los mexicanos. Pueden basarse en la frase: “Para los mexicanos el mundo es redondo como una tortilla, pues...” y entonces concluir la idea. Luego comentarán rápidamente las frases

que hayan escrito sus compañeros y, como es costumbre, pegarán la cartulina en alguno de los muros.

Tema de la unidad: **La cultura del maíz.**  
 Meta de aprendizaje general: **El alumno dispondrá de los elementos de juicio que le permitan dar argumentos acerca de la importancia del maíz y la tortilla en México.**

**El Mundo es redondo como una tortilla: los mexicanos están hechos de maíz.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
15	<i>Input</i>	El alumno identificará cuáles son las características principales de las tortillas y para qué sirven.	Producción Oral.	Trabajo en pleno.	Clip <i>Tortillas hechas a mano y Tacos en México.</i>	El profesor preguntará a los alumnos si conocen las tortillas y si saben qué se hace con ellas. Verán el primer video y comentarán cuál era el modo en que ellos imaginaban en que se producían las tortillas. Luego verán el video <i>Tacos...</i> y comentarán su opinión acerca de ellos.
25	Desarrollo	El alumno reconocerá la importancia del maíz en México, como alimento y símbolo cultural.	Comprensión de lectura y producción oral.	Trabajo en pleno.	Texto <i>La importancia de la tortilla y el maíz en México.</i>	Los alumnos leerán el texto y discutirán con el profesor sus dudas y comentarios. Posteriormente comentarán cuál es el producto más importante en sus países e indagarán si existe alguna vinculación mitológica con el mismo.
10	Desarrollo	El alumno reconocerá la continuidad cultural de las tortillas, contrastando sus formas tradicionales de elaboración con los nuevos procesos industriales.	Producción escrita.	Equipo de tres personas.	Clip <i>Proceso industrial de la tortilla.</i>	Después de ver el video, los alumnos discutirán en parejas para qué creen que se ocupan estas máquinas. ¿Para qué hacer tantas tortillas? Discutirán al respecto y el profesor brindará retroalimentación.
10	Actividad final	El alumno reflexionará acerca de la importancia de la tortilla para los mexicanos.	Producción escrita.	Trabajo individual.	Video <i>Arte en tortillas</i> , cartulina y plumones de colores.	Verán el video arte en tortillas, luego dibujarán un círculo a manera de tortilla. Dentro de éste escribirán dos o tres frases que expliquen por qué la tortilla es importante para los mexicanos. Pueden basarse en la frase: <i>Para los mexicanos el mundo es redondo como una tortilla, pues...</i> y después concluir la idea.

**¡Mmm... para chuparse los dedos!**

*La comida mexicana*



## Descripción de clase

Comer es algo esencial, es una necesidad, una tradición, un deleite y una pasión. En México, la comida (todo lo relacionado con su preparación y consumo) es un acto eminentemente social que tiene una enorme resonancia ritual, ya que se encuentra profundamente relacionado al calendario religioso de las comunidades rurales, pero que también encuentra un desarrollo muy singular en las grandes urbes, aún si el componente de sacralidad está diluido en la vorágine del tráfico y el estrés. En todo caso, la comida en México de muchas maneras refleja y simboliza las condiciones materiales, los hábitos, el temperamento y las creencias de este pueblo. Comer en México es mucho más que alimentarse. No se come sólo por satisfacer una necesidad biológica; comer nos satisface y nos da sentido, nos dice cotidianamente quiénes somos. Si bien es cierto que las condiciones económicas obligan a gran parte de la población a mal *llenar la tripa o medio matar el hambre*, cuando se come, aunque sea humilde y poco, se reafirma la fuerza de tradiciones milenarias, se vuelve los ojos o —más precisamente— el paladar, a la olvidada tierra que nos sustenta.

Las tortillas hechas a mano, la salsa de molcajete y la olla de frijoles siguen siendo los ejes en torno a los que sigue gravitando nuestra comida, los vestigios cotidianos que nos vinculan acaso imperceptible, pero irremediabilmente con nuestra tierra y su historia. En México, como lo sugiere la etimología de la palabra en español, cuando comemos “comulgamos”, incluso sin saberlo. La comida constituye, pues, un complejísimo fenómeno cultural. La manera cómo se come, lo que se come, dónde se come y hasta el modo de comer son elementos que expresan profunda y profusamente nuestra identidad cultural. No es posible pensar a México sin pensar en su comida, por lo que ha sido necesario dedicar una clase a este delicioso asunto.

¿Cuál es tu comida favorita? Esa pregunta hará el profesor para conocer qué es lo que les gusta a nuestros alumnos. Luego, otras cuestiones vendrán de acuerdo al contexto donde se lleve la clase, ya sea en México o en otro país, sea que el grupo esté conformado por gente de una sola nacionalidad o de varias ¿Ese platillo es de tu país? ¿Por qué te gusta tanto? o ¿Por qué crees que es tan popular? Estas preguntas permitirán conocer un

poco mejor tanto los intereses de los alumnos, además de ser una buena introducción al tema de la clase. Luego, el profesor presentará el video *La comida mexicana*, donde aparecen imágenes sumamente atractivas de un restaurante lleno de platillos típicos mexicanos, exuberantes en sus colores y formas. Al finalizar se les preguntará cuáles son las características de la comida mexicana de acuerdo a lo que pudieron observar en el video o a lo que conocen por su experiencia: desde las texturas hasta los ingredientes, los alumnos intentarán ofrecer sus opiniones a este respecto; ya sea que hablen lugares comunes o tenga un conocimiento profundo, todo lo que aporten puede ser un atractivo punto de partida para trabajar. Nuevamente una ronda de preguntas puede propiciar la reflexión grupal: ¿Cómo es la comida mexicana?, ¿Qué productos o sabores prevalecen? ¿Cómo se prepara y come? ¿A qué se parece?

Al llegar este punto, probablemente a los alumnos ya se les haya abierto el apetito y la curiosidad respecto a la gastronomía nacional, así que es una buena oportunidad para que confronten sus opiniones al leer el texto “Cocina mexicana, patrimonio inmaterial de la humanidad”. En noviembre del 2010, la UNESCO decretó que la cocina mexicana debía ser considerada patrimonio cultural inmaterial de la humanidad, ya que “es un modelo cultural completo que comprende actividades agrarias, prácticas rituales, conocimientos prácticos antiguos, técnicas culinarias, costumbres y modos de comportamiento comunicativo ancestrales”.<sup>26</sup> En el estudio de los expedientes de diferentes gastronomías, la UNESCO buscaba antigüedad, autenticidad, continuidad histórica, originalidad de los productos y su imbricación en los sistemas culturales, y eso es precisamente lo que caracteriza a la comida mexicana. De hecho, lo que llamamos cocina mexicana es la suma de una gran diversidad de manifestaciones culinarias en todo el territorio mexicano y que tienen un denominador común formado por el maíz, el frijol y el chile. Este sistema se ha consolidado a lo largo de milenios y ha recibido la influencia de tradiciones culinarias y productos de prácticamente todo el mundo.

---

<sup>26</sup> Carlos Alberto Becerril (2010). “Cocina mexicana: Herencia mundial”, [en línea]: [http://www.aarp.org/espanol/cocina\\_y\\_nutricion/cocina/info-11-2010/historico\\_reconocimiento\\_a\\_la\\_cocina\\_mexicana.html](http://www.aarp.org/espanol/cocina_y_nutricion/cocina/info-11-2010/historico_reconocimiento_a_la_cocina_mexicana.html) (última consulta 13 de septiembre 2012).

Se espera que al leer este texto tengan una perspectiva más clara respecto a la riqueza e importancia de la comida en México. Tales referentes les permitirán, posteriormente, discutir de modo colectivo la frase del Dr. Atl en la que afirma: “No es posible conocer completamente al pueblo de México si no se ha saboreado su cocina y si no se le ha visto comer.”<sup>27</sup> El objetivo de esta actividad es que ellos deduzcan porqué el Dr. Atl hizo tan rotunda y sugerente afirmación. ¿Cómo es que la comida puede representar un rasgo de identidad tan poderoso, al punto de que no se puede conocer a México o los mexicanos sin que tengamos que remitirnos a la comida y su modo de consumirla? Puede ser fructífero que en este punto los alumnos hablen de las características de la comida en sus países, pues de esa manera pueden involucrarse de manera más significativa con las actividades, realizando un ejercicio de contraste con aquellos platillos o productos que comparten con México. Sería interesante descubrir si, en su opinión, esta frase podría ser empleada para caracterizar la relación que en sus propios países la gente establece con la comida.

Una vez que el profesor juzgue la discusión agotada, realizarán la actividad final que consiste en la representación de una escena en un restaurante de comida mexicana. Para tal propósito los estudiantes se organizarán en equipos de tres o cuatro miembros. A cada equipo el profesor le proporcionará imágenes de platillos mexicanos (en formatos grandes y atractivos) con una breve descripción de los mismo, su región de origen y las ocasiones en que suelen consumirse. Los muchachos revisarán los platillos y, posteriormente representarán la escena de un grupo de amigos que van a un restaurante de comida tradicional mexicana. Alguno de ellos será el mesero y los demás actuarán de comensales. La idea es que –después de estudiar las fichas– desarrollen un diálogo en que describan algunos de los platillos para que el resto del grupo conozca sus características. Sería también interesante, por ejemplo, que las intervenciones de cada uno ayuden a precisar la información acerca de cada platillo. He aquí un ejemplo:

---

<sup>27</sup> Atl (1922). *Las artes populares en México*, México: Cultura, p. 48.

**Esperanza:** *Tengo mucha hambre, pero no sé qué pedir.*

**Alfonso:** *¿Por qué no pruebas uno chile en nogada?*

**Esperanza:** *¿Chiles en nogada? ¿Qué es eso?*

**Mesero:** *Ah, pues es un chile ancho relleno de carne, frutas y verduras, bañado en una salsa de nuez de castilla, y decorado con granada.*

**Pablo:** *Es muy rico, yo ya lo probé. Además, sé que es característico de las fiestas patrias.*

**Alfonso:** *Sí, deberías probarlo; tiene muchas frutas y granos, así que además es un platillo muy bueno para tu salud. Te lo aseguro, es delicioso.*

**Esperanza:** *Está bien, me convencieron. Tráigame un chile en nogada, por favor.*

**Mesero:** *Y usted señor, ¿qué va a ordenar?*

**Pablo:** *Mmm... ¿Qué son las enchiladas verdes?*

Luego de que todos los grupos hayan realizado sus respectivas presentaciones pegarán las imágenes de los platillos y los menús en las paredes del salón como se ha hecho hasta hora en todas las otras clases.

Tema de la unidad: **la comida en México**  
 Meta de aprendizaje general: **Que el alumno reconozca la riqueza culinaria de México como un elemento de identidad cultural**

**¡Mmm... para chuparse los dedos! La comida mexicana.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
10	<i>Input</i>	El alumno reflexionará acerca de la importancia de la comida, los modos de preparación, la selección de los ingredientes, y acerca de la relación entre formas de comer y las diferentes culturas.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Ninguno	El profesor preguntará a los alumnos: ¿Tienen hambre? ¿Cuál es su comida favorita? ¿De dónde es y cómo se prepara? Luego hablarán acerca de los motivos de dicha elección.
15	Desarrollo	El alumno describirá algunas de las principales características de la comida mexicana a partir de la observación de un video o de sus experiencias.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Video: <i>La comida mexicana</i> y texto sobre patrimonio inmaterial de la humanidad.	Los alumnos verán los videos y comentarán –a partir de sus observaciones o experiencias– cuáles consideran que son las principales características de la comida mexicana.
15	Desarrollo	El alumno reflexionará respecto a la importancia que la comida tiene en su país como un elemento de identidad cultural.	Producción oral.	En equipos o en pleno, de acuerdo a la composición del grupo.	Frase del Dr. Atl: “No es posible conocer completamente al pueblo de México si no se ha saboreado su cocina y si no se le ha visto comer”.	El grupo leerá la frase del Dr. Atl y reflexionarán acerca de su sentido. Luego, se reunirán en parejas o grupos de acuerdo a su nacionalidad y discutirán acerca de qué tan importante piensan que es la comida en su país. Contrastarán sus opiniones y las compartirán con el grupo.
20	Actividad final	Los alumnos elaborarán el menú de un “Restaurante mexicano” y simularán una escena en la que asisten a un restaurant y ordenan comida.	Producción oral y escrita.	Tríos o cuartetos.	Imágenes de comida o, de ser posible, algunas muestras de platillos reales o productos mexicanos.	A partir de imágenes de platillos típicos mexicanos los alumnos elegirán algunos de ellos para conformar el menú de un restaurante ficticio de comida mexicana. Una vez elegidos los platillos, improvisarán una escena en la que ordenen comida utilizando dicho menú, con el objetivo de describir los platillos de manera conjunta.

**¡Qu'esto que l'otro, salud!**

*El pulque y los mezcales.*



## Descripción de clase

Como hemos estudiado en la primera de nuestras clases, México es un país privilegiado en lo que respecta a su biodiversidad. La riqueza de su flora es inmensa, pero una de las constantes del paisaje mexicano está dada por la presencia de agaves en prácticamente todas las regiones del país. El agave también es conocido con los nombres pita, maguey, cabuya, mezcal y fique. Todas éstas son plantas a postura matosa y de forma globosa que difieren de región a región; de hecho, existe una enorme variedad de agaves cuyo número se extiende a casi doscientas especies. Este género de la familia *Agavaceae* se ha diversificado enormemente a lo largo de los siglos bajo la selección y manejo humano.<sup>28</sup> En desiertos, bosques y selvas, del nivel del mar a las altas montañas, en paisajes silvestres, rurales e industrializados, los agaves ocupan un lugar predominante en el campo mexicano. Esta planta es sumamente representativa de México, no sólo por su presencia incesante en el paisaje nacional, sino porque de ella se extraen dos de las bebidas más representativas del país: el mezcal y el pulque.

Las lenguas de nuestros ancestros nombraron estas plantas *metl* o *mexcametl* (náhuatl), *tocamba* (purépecha) y *guada* (otomí), que son a la vez fuente de alimento, bebida, fibra, medicina y material de construcción. De esta planta –que tiene un carácter sagrado– todo se ocupa: sus hojas, ricas en fibras longitudinales, para producir cáñamo, cuerdas, redes, entre otros productos. Sin embargo, el uso que les ha dado la fama nacional e internacional es la producción de las bebidas que a partir de esta planta se producen: el aguamiel (*neutli*) y su fermentado, el pulque (*octli*), y más tarde sus destilados: los mezcales (mezcal, tequila y bacanora). Los españoles las llamaron *maguey*, palabra adoptada en su paso por las Antillas en el siglo XVI. Agave –del griego “admirable” o “noble”– sería su nombre científico, acuñado por el

---

<sup>28</sup> Actualmente se conocen cerca de doscientas especies de *Agave*, todas americanas; poco más de la mitad se encuentra exclusivamente en México. La riqueza del género *Agave* en nuestro país se debe a que este linaje surgió hace unos ocho millones de años en los territorios del Altiplano Mexicano. Esta región natural se encuentra desde el centro del país hacia el norte, sus límites oriente y poniente son señalados por la Sierra Madre Oriental y la Sierra Madre Occidental. De este centro de origen sus especies se diversificaron y ampliaron su distribución gracias a su metabolismo, a la conservación de azúcares, fibras y agua, permitiéndoles resistir condiciones de sequía y a las interacciones que establecieron con sus polinizadores. Patricia Calderón García (2004). *En lo ancestral hay futuro: del tequila, los mezcales y otros agaves*, Yucatán: CONCACYT/CONABIO, pp. 12-45.

naturalista sueco Carl von Linneo en su obra *Species Plantarum* en 1753. Por tal motivo, dedicar una clase a este tema ha parecido necesario, ya que al hablar de bebidas como el pulque y el mezcal abordamos un tema que puede ser atractivo en sus aspectos más superficiales, pero que implica una tradición milenaria que, a pesar de los múltiples cambios que ha experimentado, ha podido adaptarse y seguir vigente hasta nuestros días.

La clase comenzará con la pregunta: ¿cuál es la bebida más representativa de tu país? Se pedirá a los alumnos hagan intervenciones breves donde procuren explicar cómo se produce y sus modos de consumo, si es que están restringidos a determinados tipos de celebraciones o son de uso cotidiano. Posteriormente, el profesor hará una breve presentación de imágenes de agaváceas y preguntará si creen que puedan extraerse bebidas de esa planta. El profesor les preguntará qué son, si las conocían y si en sus países existen. Al terminar esta discusión, el pleno verá la primera y segunda parte del documental *Pulque, bebida de los dioses*. Después de que termine cada parte se harán comentarios breves y el profesor encaminará la discusión en torno a las características de dicha bebida, los lugares y ambientes dónde se consume, el modo en que se produce, destacando el hecho de que tal bebida ha experimentado asombrosas transformaciones en la percepción que la sociedad ha tenido de ella: fue exclusiva de la élite religiosa y de gobierno en la época prehispánica, luego se popularizó durante buena parte de la época colonial y hasta el siglo XX, para finalmente ser desplazada y estigmatizada durante el siglo XX, principalmente como consecuencia de las políticas de compañías cerveceras que, para introducir su producto en el mercado, realizaron una campaña de desprestigio del pulque. Se debe insistir en el hecho de que, a pesar de estos drásticos cambios, “el agua de las verdes matas” sigue siendo una bebida que, en las comunidades rurales, sigue teniendo un carácter ritual profundamente arraigado y que actualmente está experimentando un proceso de florecimiento entre las comunidades urbanas, pues se comienza a reconocer que es una bebida muy nutritiva, con baja tasa alcohólica y cien por ciento natural.

Pero el pulque no es la única bebida que puede extraerse del agave. De hecho, de los diversos tipos de agaváceas se pueden obtener muchas variedades del mezcal. Así que el siguiente video que el grupo verá se llama *Producción tradicional de mezcal*, donde se muestra

con gran detalle la enorme inversión de tiempo y esfuerzo que representa la fabricación artesanal de esta ancestral bebida. Luego de esta presentación continuará una ronda de comentarios y aclaraciones respecto a las características de dicha bebida, principalmente encaminadas a mostrar la estrecha relación de respeto y solidaridad que se establece con la tierra para poder obtener este producto. Dicha actividad permitirá introducir la presentación de un video respecto a la producción industrial del tequila, que es la bebida mexicana más popular en el extranjero. El último video que compone esta clase es, pues, *Tequila*. Los alumnos lo verán; por su parte, el profesor destacará las diferencias que existen en el modo de fabricación de un mezcal tradicional y el tequila, que es su variedad más comercial y que goza de un gran prestigio internacional.

El profesor insistirá que este poderoso proceso industrial ha sido una de las causas por las que el tequila sea el mezcal más representativo del país; más que cualidades intrínsecas, poderosas estrategias de mercado que se han potenciado principalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX. Finalmente, en una cartulina los alumnos escribirán una frase publicitaria o de promoción turística para que la comunidad extranjera consuma alguna de estas bebidas o se interese por recorrer una región magueyera. El profesor sugerirá que se considere lo que han observado en los videos: los beneficios que el agave ha brindado al pueblo mexicano a lo largo de su historia, desde satisfacer necesidades básicas, hasta aquellas recreativas o espirituales. Tal vez por esta razón los antiguos mexicanos expresaban en sus Huehuetlatolli (“la antigua palabra” que consiste en un conjunto de discursos para la enseñanza de niños y jóvenes), la importancia de los agaves en su vida.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> “Ten cuidado de las cosas de la tierra/Haz algo, corta la leña, labra la tierra, planta nopales, planta magueyes/ Tendrás qué comer, qué beber, qué vestir/ Con eso estarás en pie, serás verdadero, con eso andarás/ Con eso se hablará de ti, se te alabará, con eso te darás a conocer.”Miguel León-Portilla (trad.) (1991). *Huehuetlatolli*, México: FCE, p. 28.

Tema de la unidad: **Bebidas mexicanas tradicionales.**  
 Meta de aprendizaje general: **Que el alumno identifique la importancia cultural del agave y sus derivados.**

**¡Qu'esto que l'otro, salud! El pulque y los mezcales.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
10	<i>Input</i>	El alumno describirá oralmente las características de las bebidas típicas de su país.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Imágenes de agaváceas.	El profesor planteará la pregunta: ¿Cuál es la bebida más representativa de tu país? Posteriormente, presentará la imagen de un maguey y preguntará si creen que puedan extraerse bebidas de ese producto que parece como extraído del desierto.
15	Desarrollo	El alumno identificará y podrá dar argumentos de porqué el pulque es una bebida tan importante en México.	Comprensión auditiva y producción oral.	Trabajo en pleno.	Parte I y II del documental <i>Pulque, bebida de los Dioses.</i>	Los alumnos observarán el documental y harán preguntas o comentarios al terminar cada parte. Luego, el profesor brindará un panorama muy breve acerca de la percepción popular del pulque a lo largo de la historia.
15	Desarrollo	El alumno conocerá el modo de producción tradicional del mezcal.	Comprensión auditiva.	Trabajo en pleno.	Clip <i>Producción tradicional de mezcal.</i>	Los alumnos observarán el video y harán algunas observaciones acerca del modo de producción tradicional del mezcal. El profesor brindará un contexto más amplio o hará las aclaraciones pertinentes.
10	Desarrollo	El alumno conocerá la información más relevante acerca del tequila.	Comprensión auditiva y Producción oral.	Trabajo individual	Clip <i>Tequila.</i>	Los alumnos verán el video y harán comentarios acerca de las diferencias que observan entre el modo de fabricación de un mezcal tradicional y el tequila. El profesor insistirá que este poderoso proceso industrial y comercial es una de las causas por las que el tequila esa bebida más representativa del país.
5	Actividad final	El alumno escribirá una frase en la que “publicite” alguna de las bebidas a base de maguey.	Producción escrita.	Trabajo individual	Cartulinas y plumones de colores.	El alumno expresará brevemente las cualidades del agave y sus bebidas, a manera de una campaña publicitaria o promoción turística.

## **Jolgorios, huateques y pachangas:**

*Las fiestas mexicanas*



## Descripción de clase.

*Jolgorios, huateques, mitotes, parrandas, pachangas y reventones*, son algunas de las muchas palabras que los mexicanos utilizamos para referirnos a diferentes tipos de celebraciones que acontecen a lo largo y ancho del territorio nacional. Más allá de las diferencias que las fiestas puedan adoptar de acuerdo a la región del país donde se realicen, los motivos por las que se llevan a cabo, el grupo social o la edad de los participantes, festejar es un fenómeno de enorme importancia para todos los mexicanos. “Los mexicanos por todo celebramos” es una frase del dominio público y que, de hecho, más que una mera descripción pareciera una declaración de principios: “nuestra disposición a festejar antecede a las razones del festejo e incluso les precede”. El triunfo o la derrota, la vida o la muerte, las dicotomías de los sentimientos y los sucesos desembocan en la fiesta como los ríos en el mar. Festejar es, en consecuencia, una reafirmación cotidiana y pedestre, pero también la expresión más consistente de nuestra ritualidad y, por lo tanto, el punto de encuentro más significativo entre los rasgos profanos y sagrados de nuestra identidad. La fiesta – bulliciosa sombra que nos refugia en el anonimato –, alberga todos los rostros y en ella todos los rostros se confunden. En el fervor de la fiesta, entre el tumulto que es simultáneamente externo y propio, el individuo logra reincorporarse por un frágil instante a la unidad perdida. La propensión a festejar, más que indicar un espíritu extrovertido y gozoso, indica contundentemente que uno de los elementos más distintivos de lo Mexicano es la ritualidad.<sup>30</sup>

Las fiestas en México son una de las más claras manifestaciones de la diversidad cultural que existe en nuestro país. Existen fiestas para todo y por todo, desde las que hilvanan cada día del santoral hasta las que el *marketing* inventa irrefrenablemente ante cualquier pretexto. Al parecer, sin importar las limitaciones o carencias, siempre es una ocasión oportuna para regocijarse, recordar u honrar a una persona o hecho significativo para la vida de la comunidad. La voluntad de celebrar constituye uno de los componentes anímicos de lo

---

<sup>30</sup> Para una descripción más precisa de este fenómeno ver el capítulo “The ritual is the message” en Carlos Castañeda (2011). *Mañana forever?*, New York: A. Knoff, pp.132-137.

mexicano, además de ser nuestro más eficaz mecanismo para regular el equilibrio social.<sup>31</sup> Sin embargo, aunque podríamos diferir de este juicio, es un hecho innegable que en todo el país y durante los trescientos sesenta y cinco días del año hay siempre una fiesta.

No obstante, las celebraciones cambian de acuerdo a una enorme variedad de circunstancias. No son iguales las fiestas indígenas<sup>32</sup> que aquellas que se llevan a cabo en la ciudad. De acuerdo a sus motivaciones, las celebraciones pueden dividirse en al menos tres tipos: fiestas religiosas, patrias y de recreación, aunque en algunos casos las distinciones no son realmente claras o definitivas, pues hay ciertas fiestas de recreación como los cumpleaños, aniversarios o bodas, que en con frecuencia tienen un marcado contenido religioso. Así pues, cada día, auspiciados por razones profanas o divinas se llevan a cabo fiestas en algún lugar del país. Algunas fiestas populares provienen de las celebraciones indígenas, en tanto que otras fueron traídas por los españoles o nos han llegado por influencia de otros países. Cada año se celebran alrededor de cinco mil fiestas en toda la República Mexicana. La fiesta es una realidad casi permanente en la cosmovisión de los mexicanos. La fiesta “es un medio gráfico y lúdico ideal para fijar en el inconsciente colectivo cierto orden, valores, nociones históricas y justificaciones éticas; por ello está profundamente ligada a la necesidad de las sociedades que las origina.”<sup>33</sup> En esta clase se abordará la celebración del Día de la Independencia y la celebración de la Virgen de Guadalupe, pues se dedicará una clase particularmente a la festividad de Día de Muertos.

Sin duda, una de las conmemoraciones cívicas que tienen más arraigo en el ánimo de la gente es la celebración de “El grito”, que se lleva a cabo entre la noche del 15 y la madrugada

---

<sup>31</sup> Gracias a las fiestas, el mexicano se abre, participa, comulga con sus semejantes y con los valores que dan sentido a su existencia religiosa o política (...) Su frecuencia, el brillo que alcanzan, el entusiasmo con que todos participamos, parecen revelar que, sin ellas, estallaríamos. Ellas nos liberan, así sea momentáneamente, de todos esos impulsos sin salida y de todas esas materias inflamables que guardamos en nuestro interior. Octavio Paz (1959). *El laberinto de la soledad*, México: FCE, p. 47.

<sup>32</sup> Para una visión panorámica del calendario de festividades indígenas ver: “Fiestas indígenas”, [en línea]: [http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=category&id=52&Itemid=73](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&id=52&Itemid=73),

<sup>33</sup> Héctor Zarauz López (2000). *México: fiestas cívicas, familiares, laborales y nuevos festejos*. México: Conaculta/Culturas populares, p. 13.

del 16 de Septiembre. Más allá de los trasfondos y contradicciones políticas o ideológicas que implique dicha celebración, miles de personas se congregan alrededor de quioscos, plazas y explanadas de todo el país. Resulta comprensible: la gesta de 1810 es el acto genésico de nuestro país como entidad independiente. Debido a su importancia este evento se celebra prácticamente desde su origen. En su obra, *Sentimientos de la Nación*, José María Morelos y Pavón estableció que se debía solemnizar el 16 de Septiembre como fecha de inicio de la gesta independiente. Las primeras celebraciones oficiales ocurrieron durante el mandato de Guadalupe Victoria en 1825. A partir del año de 1885, la campana que el cura Hidalgo había utilizado para convocar a sus feligreses a participar en la insurrección fue llevada a la Capital, y se colocó en el balcón principal de Palacio Nacional. Desde la primera ocasión en que Porfirio Díaz hizo tañer las campanas ante la multitud concentrada en el Zócalo de la ciudad de México, esta práctica ha devenido el momento climático de la festividad. Al paso del tiempo y las fluctuaciones en el poder, los caprichos o las modas imperantes han producido muchas transformaciones en tales festejos, pero a pesar de todos los cambios, existen muchas constantes: en Septiembre (llamado “mes de la patria”) las ciudades y pueblos de todo el país se llenan de banderas y otros motivos representativos de los colores o símbolos patrios. Durante la noche de la celebración el 15 de Septiembre, en todos lados hay verbenas populares donde abunda comida, bebidas, música y muchas de las muestras más paradigmáticas del folklore nacional. La mañana del 16 de Septiembre se realiza un desfile militar en la capital, así como desfiles escolares y deportivos en casi todo el país. Este conjunto de prácticas es tan significativa que, incluso, forma parte de las actividades culturales que llevan a cabo las embajadas de México en el extranjero, además de representar un día “feriado” (días de asueto oficial) para todos los estudiantes y buena parte de los trabajadores de gobierno.

Otra celebración que es sumamente importante en México es aquella en que se conmemora a la Virgen de Guadalupe. Si bien la fiesta del 12 de Diciembre es seguida sólo por los creyentes católicos (en México son casi 93 millones de acuerdo al cifras del INEGI)<sup>34</sup>, esta

---

<sup>34</sup> Sitio INEGI [en línea]:

[http://www.elfinanciero.com.mx/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=11684&Itemid=26](http://www.elfinanciero.com.mx/index.php?option=com_k2&view=item&id=11684&Itemid=26)

celebración resulta significativa para todos los mexicanos, en tanto que la imagen de la Guadalupana implica un símbolo del sincretismo y mestizaje cultural. En América, para difundir la doctrina cristiana, cuando no se procedió por el exterminio o la imposición, los evangelizadores buscaron una solución de intermediación cultural: se readaptaron ritos y tradiciones católicas para hacer los rituales y creencias religiosos más consistentes a la visión indígena.<sup>35</sup> Por otro lado, la fuerza de muchas tradiciones indígenas supo sobrevivir a través de la resistencia. Sobre los templos indígenas destruidos se levantaron capillas e iglesias, pero también detrás o debajo de las imágenes de santos cristianos los indígenas albergaron sus viejos dioses para poder seguir adorándolos. Así, entre la imposición y la resistencia se fue gestando una cultura híbrida, compleja, contradictoria y de enorme riqueza. El encuentro de españoles e indígenas representó la revelación del *otro*; el mundo indígena era tan ajeno para los europeos como los europeos para los moradores originarios de estas tierras. Era necesario establecer una creencia común, un mito que permitiera dar coherencia y cohesión a las relaciones de éstos pueblos. Los españoles, fuertes seguidores del culto Mariano utilizarían a la virgen como estandarte de su justa; el vasto territorio americano resultó una tierra fértil para que la Virgen operara nuevos portentos y milagros, acaso el principal de ellos, una creencia común. Muestra de ello es que cada 12 de Diciembre las calles aledañas a la Villa de Guadalupe en la ciudad de México se saturan por las millones de personas que, de todos lados del país y de diversas partes del mundo, acuden a venerar la Virgen del Tepeyac.

De acuerdo con datos histórico-religiosos, el indio Juan Diego narró que la Virgen de Guadalupe se apareció en tres ocasiones entre el 9 y el 12 de diciembre de 1531. Dicha aparición ocurrió en un sitio donde los indígenas adoraban a la deidad Tonantzin, que quiere

---

<sup>35</sup> Bolívar Echeverría afirma que en México no sólo prevalece un catolicismo mariano, sino guadalupano; esto no es sólo una alteración superficial, sino la introducción de valores que la ortodoxia ha intentado erradicar como es la “idolatría”, que no por “vergonzante” es menos substancial. De hecho, el culto a la guadalupana y a toda la corte de santos mayores y menores significa la negación del dogma monoteísta. Bolívar Echeverría (2007). “Meditaciones sobre el barroquismo. El guadalupanismo y el ethos barroco en América”. [Ponencia presentada en el congreso *The moving worlds of the Baroque*. University of Toronto, Octubre de 2007][en línea]: <http://www.bolivare.unam.mx/ensayos/Guadalupanismo%20y%20barroco.pdf> (última revisión 20 de Octubre 2012)

decir “nuestra madrecita”.<sup>36</sup> A pesar de que Juan Diego se refirió a su visión con este nombre, el clero decidió conservar el nombre de Guadalupe para referirse a esta revelación. Tal ambivalencia en el nombre virgen morena representa en cierta medida las contradicciones y pugnas en la génesis de una nueva identidad religiosa, pero también ejemplifica la permeabilidad cultural que fue necesaria para la construcción de una nueva sociedad. Independientemente de las creencias religiosas, la Virgen de Guadalupe es un símbolo de lo mexicano, debido tanto a la profunda carga sincrética que la reviste como a su inmensa resonancia popular. Por citar un ejemplo, esta imagen fue el estandarte con el que Miguel Hidalgo logró congregarse las voluntades para dar inicio a la gesta independentista. De tal suerte, sea como emblema histórico o como mera iconografía reformulada por la cultura *pop*, la imagen de la virgen de Guadalupe es de enorme importancia en México y, por lo tanto, su celebración resulta profundamente significativa.

Para iniciar la clase el profesor les preguntará ¿cómo son las fiestas en México? Evidentemente, las respuestas cambiarán de acuerdo a las experiencias de cada uno de los alumnos; el profesor destacará que el hecho de que hay una enorme cantidad de fiestas que varían de acuerdo al contexto y los motivos de la celebración. Se presentará el video *Fiesta*, en donde se observan diversas celebraciones; los alumnos lo verán y discutirán sus observaciones. Luego, intentarán sintetizar cuáles son las principales características de las fiestas en sus respectivos países. En caso de ser un grupo diverso se reunirán de acuerdo a su nacionalidad y comentarán cuáles son las principales fiestas de su país; de lo contrario, la discusión se realizará grupalmente.

La segunda actividad será la lectura del texto breve *Fiestas mexicanas*. Tras leerlo el grupo responderá al breve cuestionario adjunto y comentará en qué se parecen y diferencian las fiestas mexicanas de aquellas que tienen lugar en sus respectivos países. El profesor aclarará que si bien en las fiestas prevalece un espíritu bullicioso y alegre, no están exentas de solemnidad. Para muestra están todas las festividades religiosas, muy en particular el caso de la celebración de la Virgen de Guadalupe. El profesor indicará las características principales de

---

<sup>36</sup> David Brading (2002). *La virgen de Guadalupe, imagen y tradición*. México: Taurus.

dicha celebración, así como la información que permita a los alumnos reconocer su importancia, independientemente de su creencia religiosa. Para apoyar tal explicación verán el video *La Virgen de Guadalupe* y luego discutirán sus observaciones, tratando de buscar un referente similar, en caso de que exista alguna celebración religiosa que sea común en sus países.

Luego, el profesor indicará que también hay otras festividades de corte marcadamente cívico, como el caso del “Grito de Independencia”; para ilustrar este punto verán un video intitulado así. El profesor les comentará el porqué de esta tradición y les pedirá a algunos de los alumnos que hablen de la fiesta nacional de su país. ¿Qué hecho histórico-legendario se repite ritualmente para conmemorar tal evento? ¿Cuáles son las principales características de la celebración y en qué modo se relaciona con la festividad que se lleva a cabo en México?

Para terminar la clase, los estudiantes se reunirán en parejas y escribirán una frase a manera de una frase descriptiva (puede incluso ser un *slogan* publicitario) acerca de la importancia de las fiestas en México. En su frase pueden hablar específicamente de alguna de las dos celebraciones que se observaron en clase o hablar de un modo mucho más general acerca de la importancia que celebrar tiene para los mexicanos. Un ejemplo de este lema puede ser “México: cada día, una razón para celebrar”. Luego presentarán su frase frente al resto del grupo y la pegarán en las paredes del salón.

## Jolgorios, huateques, reventones y pachangas: los mexicanos y sus fiestas

Tema de la unidad: **Las fiestas en México**  
 Meta de aprendizaje general: **El alumno identificará cuáles son las celebraciones más importantes en México y sus principales características**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
15	<i>Input</i>	El alumno sintetizará cuáles son las características más significativas de las fiestas en sus respectivos países.	Producción oral.	En equipos.	Primeros tres minutos del clip <i>Fiesta</i> .	Los alumnos verán el video y discutirán sus observaciones, a partir de la pregunta ¿son importantes las fiestas en México? En caso de ser un grupo diverso, se reunirán de acuerdo a su nacionalidad y comentarán cuáles son las principales fiestas de su país. De lo contrario, la discusión se realizará grupalmente.
20	Desarrollo	El alumno reconocerá la importancia de las fiestas en México así como las características de las celebraciones más distintivas a nivel nacional.	Comprensión de lectura y producción escrita.	Trabajo individual, luego discusión en pleno.	Texto <i>Fiestas mexicanas</i> .	Los alumnos leerán el texto <i>Fiestas mexicanas</i> individualmente, luego en voz alta cada estudiante leerá un fragmento. Luego, responderán a las preguntas y las discutirán en pleno.
10	Desarrollo	El alumno reflexionará acerca de dos fiestas de carácter religioso.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Video <i>La Virgen de Guadalupe</i> .	Después de ver el video, el grupo discutirá sus observaciones acerca de la fiesta de La Virgen de Guadalupe y establecerán contrastes con sus propios países, en caso de que exista alguna celebración religiosa que sea común a todo el país.
10	Desarrollo	El alumno conocerá la principal fiesta nacional de México y la contrastará con un referente similar en su país.	Producción oral	Trabajo en pleno.	Video <i>Grito de independencia</i> .	El alumno observará el video “Grito de Independencia”. El profesor les comentará el porqué de esta tradición y les pedirá que algunos hablen de las fiestas nacionales de sus respectivos países.
5	Actividad final	El alumno sintetizará en una frase la importancia que celebrar tiene para los mexicanos.	Producción escrita	Trabajo en parejas.	Plumón y cartulina.	En parejas escribirán una frase descriptiva acerca de la importancia de las fiestas en México. Ejemplo: “México: cada día una razón para celebrar”.

**¡Quién dijo miedo, si para morir nací!**

*El día de muertos.*



## Descripción de clase

Se dice que los mexicanos no tememos a la muerte, pero si eso no es una mentira, es al menos una apreciación bastante imprecisa. No es la falta de temor lo que nos lleva a representar a la muerte con una sonrisa o ataviada de flores coloridas, sino acaso la certidumbre de que todos tenemos una cita con ella, de que no sólo ese encuentro es ineludible, sino que mientras vivimos ella está siempre presente, acompañándonos, sembrando penas y dolores que acaso son también las semillas que hacen germinar nuestro deseo de vivir. Dicha relación con la muerte no es ajena al dolor, ni desafiante, ni cínica. Lo que tal vez hace verdaderamente especial la relación de los mexicanos hacia la muerte es el hecho de que la angustia producida por las constantes pérdidas no nos hace volver el rostro y negarla; no se silencia su presencia, sino que por el contrario se le representa, se le ve y se le nombra, se le celebra y hasta se le venera. La muerte es ineludible y, en consecuencia, resulta absurdo ocultarla o ignorarla. En lugar de rehusarnos a hablar de ella optamos por la familiaridad; así la ansiedad se transfigura en seducción, el luto en un colorido juego de seducción que es acaso un matiz singular de nuestro profundo respeto. Con la imagen de la muerte hacemos juguetes, canciones y hasta un pan que, dador de vida y delicia, tiene el irónico encanto de llamarse “pan de muerto”.

La “familiaridad” con que nos relacionamos con la muerte adquiere su máxima solemnidad durante los primeros días de noviembre. Durante el primero y dos de éste mes millones de mexicanos hacen ofrendas a sus muertos, sea en el panteón o en el hogar. La familiaridad con la muerte proviene del hecho de que no es percibida como una entidad anónima, sino que representa a cada uno de los queridos ausentes. Como cuando estuvieron vivos, a los difuntos se les ofrece comida, bebida y todo aquello de lo que gustaron en vida. Los elementos de los que componen los altares y las ofrendas tienen un alto valor simbólico, pero en términos generales representan la creencia de la continuidad entre la vida y la muerte y los vínculos que existen entre ambas. Hay un lado curativo en esta concepción de la muerte en México, una suerte de terapéutica cotidiana para hacer frente a nuestra condición de mortales. De algún modo, es sólo a través de esa relación ininterrumpida entre la vida y la muerte como

se logra recuperar la fuerza renovadora que posee la muerte. Así, la celebración de Día de Muertos representa, justamente, la expresión colectiva más enérgica y decidida de esta actitud. Dicha tradición es una cita puntual que, de algún modo, organiza y metaboliza las caóticas experiencias humanas llenas de dicotomías que oponen la muerte a la vida.

Durante la mayor parte del periodo colonial, la muerte fue representada de un modo aterradorante, generalmente como un esqueleto que, en diferentes posturas, portaba una afilada hoz con la cual segaba las vidas. La conquista española impuso no sólo un nuevo orden social, sino una metafísica distinta. Prevalció una visión de la muerte como angustiada esperanza de un más allá, sea en forma de condenación o recompensa. No obstante, a pesar de que las antiguas tradiciones de los pueblos indígenas con relación a la muerte y sus muertos fueron desplazadas, no necesariamente dejaron de existir. Los cráneos que alguna vez adornaron el *tzompantli* de Tenochtitlan (altar donde se empalaban ante la vista pública las cabezas de los cautivos sacrificados con el fin de honrar a los dioses) o los altares en Tlatelolco desaparecieron del escrutinio español, pero volvieron a erigirse de maneras sutiles o encubiertas, al pie de los altares cristianos y en las cruces de los atrios de las iglesias. Los viejos rituales pervivieron porque se transformaron; las creencias permanecieron porque se sincretizaron con las de la cultura dominante. La propia certidumbre de que la vida-muerte es un ciclo inalterable, ineludible y cotidiano, ha posibilitado este sincretismo cultural y esta percepción tan singular respecto a la muerte.

En este sentido, quizá la síntesis más decantada y original de estas creencias se alcanzaría varios siglos después en la obra del maestro grabador José Guadalupe Posada (1852-1913), quien reanimó este “culto a la muerte”, pero desacralizándola, haciéndola próxima y entrañable a través de la ironía y el humor. La agudeza de su visión pudo conciliar creencias atávicas con los elementos más cotidianos de su tiempo. Los personajes representados en sus pinturas y grabados se muestran mezquinos, bellos, cobardes, dignos o cómicos, según sea el caso, porque son el reflejo de tipos sociales, pero también su sublimación. Todos y todo tiene cabida en este universo; la muerte deja de ser una entidad abstracta y ajena. Llevamos los vivos nuestra muerte y por eso vemos en la obra de Posadas que son calaveras quienes bailan, andan

en bici, fuman, se pavonean de su riqueza, beben y trabajan afanosamente. Estos seres nos recuerdan lo que somos, la vanidad con que afrontamos esta breve ilusión de vivir, la belleza y dicha indescriptible de ser aunque finitos. De ahí acaso la razón por la que algunas de sus obras hayan devenido en verdaderos íconos de la cultura mexicana. Por tales razones, esta clase iniciará con la presentación a los alumnos de imágenes de la Catrina que es acaso su obra más distintiva. Asimismo, en caso de ser posible, el profesor les presentará una muestra de papel picado así como de calaveritas de azúcar, elementos característicos de la celebración de Día de Muertos que muchas veces están inspirados o extraídos directamente de la obra de Posadas. Los alumnos dirán qué son y para qué sirven, o establecerán hipótesis al respecto en caso de que nunca hayan visto dichos objetos. El propósito es, de cualquier modo, que los alumnos identifiquen los elementos irónicos que iconográficamente permean esta tradición.

Posteriormente se proyectará el video *Muertos en México*, que es una breve muestra del trabajo de este célebre grabador. Los estudiantes intentarán establecer las constantes temáticas de su obra, así como los recursos estéticos que hacen a sus grabados tan poderosos y sugestivos. Luego de haber concluido estas reflexiones, el grupo verá el cortometraje titulado *Hasta los huesos*, una animación que, en gran medida, también es deudora del estilo plástico desarrollado por este artista. Dicho cortometraje, además de ser visualmente atractivo, ilustra muy bien algunas de las ideas que en México prevalecen respecto a la muerte. Por lo tanto, una vez que haya concluido los alumnos tendrán la oportunidad de reflexionar en torno a la noción de la muerte que subyace en el video.

Sin embargo, como el objetivo de estas actividades es el desarrollo de la sensibilidad intercultural, la discusión dará particular atención a las emociones que el video provoque en ellos. Esta autoexploración implica, invariablemente, la reflexión en torno a las consideraciones que culturalmente el alumno ha codificado con relación a la muerte, motivo por el cual el profesor encaminará la plática en este sentido: ¿Qué similitudes o diferencias existen en tu cultura respecto a la manera en que se concibe a la muerte? Será la pregunta que guíe la discusión. Es importante que el profesor aborde este asunto de manera prudente, pero del modo más abierto posible. Una vez que se hayan intercambiado puntos de vista, se procederá a

realizar la actividad final en la que nuevamente se hará un breve ejercicio de escritura. Esta vez se trabajará con algunos ejemplos de las tradicionales calaveras literarias. Este género de poesía popular es sumamente común durante la celebración de día de muertos y consiste en breves poemas irónicos (escritos en octosílabos) en las que se describe la forma en que la muerte (referida antropomórficamente como *la flaca*, *la parca*, *la huesuda*) logra llevarse a alguien por causa de algún aspecto significativo de su personalidad, su profesión u otros atributos. Los alumnos leerán tales muestras y, posteriormente, en parejas escribirán un par de estrofas acerca de un personaje que admiren y que haya fallecido. Cuando hayan concluido, pegarán sus “calaveras” en las paredes del salón.

Tema de la unidad: **El día de muertos en México.**  
 Meta de aprendizaje general: **El alumno identificará las características más significativas de la celebración del Día de Muertos.**

**¿Quién dijo miedo, si para morir nací! El Día de Muertos.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
10	<i>Input</i>	El alumno describirá los elementos irónicos que permean la iconografía relacionada con la celebración de Día de muertos.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Imagen de la <i>Catrina</i> , papel picado y calaveritas de azúcar.	El profesor enseñará primeramente la imagen de <i>La Catrina</i> de Posadas y les preguntará qué observan en ella y qué efecto les provoca. Luego les mostrará calaveritas de azúcar, y les preguntará qué son y para qué sirven. Dará una breve explicación respecto a las imágenes.
10	Desarrollo	El alumno identificará algunas de las características estéticas y conceptuales que prevalecen en la concepción de la muerte dentro de la obra gráfica de Posadas.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Presentación o video sobre la obra de Posada (clip <i>Día de Muertos en México</i> , todo el documental a partir min. 1.18).	Se hará una breve presentación del trabajo del artista y el grupo en su conjunto buscará las constantes temáticas. Luego, hablarán acerca del efecto que les produce esta obra e intentarán identificar cuáles son los recursos estéticos que generan tales reacciones.
20	Desarrollo	El alumno identificará algunos de los objetos y símbolos que forman parte de la celebración de día de muertos.	Producción oral.	Trabajo en equipo.	Cortometraje <i>Hasta los huesos</i> .	Después de ver el video, los alumnos discutirán qué visión con respecto a la muerte subyace, qué emociones les provocó y cuáles son las similitudes o diferencias que esta visión tiene con respecto a su propia cultura.
20	Actividad final	El alumno escribirá algunas estrofas de una calavera de día de muertos.	Producción escrita.	Trabajo en parejas.	Muestras de calaveras de día de muertos. Cartulina y plumones de colores.	El profesor distribuirá muestras sencillas de calaveras mexicanas (preferentemente de personajes emblemáticos de México) y expondrá algunas frente al grupo. Luego, en parejas revisarán el resto y escribirán un par de estrofas, por ejemplo, acerca de un personaje que admiren.



**¡Ay, ay, ay, ay... canta y no llores!**

*Corridos y rancheras mexicanas.*



### **Descripción de la clase**

El *Cielito lindo* es acaso uno de los himnos no-oficiales de México. El coro de esta canción describe sucinta y contundentemente el poder que el canto (la música en general, podríamos generalizar) tiene para los mexicanos: *ay, ay, ay, ay, canta y no llores, porque cantando se alegran, cielito lindo, los corazones*. Esta canción es apenas una muestra pequeña de un repertorio inmenso de música ranchera, que es el género más representativo de la música mexicana tanto dentro como fuera del país. De hecho, la presencia y relevancia de este tipo de música se ha extendido allende nuestras fronteras. Las agrupaciones de mariachis existen en algunas de las capitales más importantes del mundo, con presencia en todos los continentes. Por lo tanto, este es un fenómeno a la vez regional y global; simultáneamente se desarrolla entre los pueblos indígenas como en el ámbito urbano. La cultura del mariachi implica los aspectos musical, coreográfico, literario, religioso, simbólico y ritual. Entre los rasgos característicos del mariachi moderno, quizá lo que más impresiona, en primer término, es la manera en que están ataviados y la singular apariencia de los músicos de este género de música: sombrero de ala ancha con copa alta y cónica, chaqueta, pantalón ajustado, botines y a veces hasta una cartuchera con pistola de salvas. Como este vestuario forma parte de un sistema de comunicación constituye, de manera inevitable, un mensaje de quien lo porta. Así, con el atavío de charro se exhibe, ante todo, lo mexicano de cara en el extranjero. Por su parte, la música ranchera es su equivalente, pero en el plano auditivo; funciona como el emblema sonoro de nuestra identidad musical.

El mariachi moderno, representado principalmente por los célebres “charros cantores” es, sobre todo, un idilio creado por el cine mexicano, que gozó de enorme prestigio en el extranjero (principalmente en los países de habla hispana) debido al enorme poder de la industria cinematográfica durante la Época de Oro (1936-1957). No obstante, la importancia y vigencia de esta música es innegable hoy en día y, de hecho, los grupo de mariachi se han convertido en un imprescindible participante en las conmemoraciones patrias y religiosas, los homenajes a huéspedes oficiales, las grandes ferias, las fiestas patronales, los palenques, los

jaripeos, las serenatas, las mañanitas y las celebraciones privadas, desde los bautizos hasta las bodas y los funerales. Gracias en gran parte a la influencia de los medios de comunicación, el mariachi y su música ranchera se han convertido en el acompañante ideal en las festividades tanto de las poblaciones urbanas como rurales, dando así el justo “toque mexicano” a cada fiesta. A lo largo y ancho del país, y fuera de éste, la música ranchera brinda un símbolo de identificación para todo el pueblo mexicano. De hecho, el 27 de noviembre del 2012, la Unesco consideró que esta música debe considerarse Patrimonio Inmaterial de la Humanidad. Por tales motivos, se ha considerado muy importante dedicar una clase a la música tradicional mexicana, concretamente a las rancheras y los corridos.

El título que se ha dado a esta propuesta de clase es uno de los versos de una de las más populares canciones mexicanas, el *Cielito lindo*, compuesta por Quirino Mendoza y Cortez. Dicha pieza no sólo forma parte del repertorio de todos los grupos de mariachis o de los cantantes de música popular, sino que se ha convertido en una suerte de himno alternativo que se entona en cualquier evento deportivo, espectáculo, evento internacional y hasta en la espontánea congregación de mexicanos en el extranjero. Sin embargo, lejos de la beligerancia con que está escrito el himno original, el *Cielito Lindo* es una serena y dulce letra de amor que, por algún motivo misterioso, logra conjugar la voluntad de multitudes. Así pues, nos ha parecido que este era el *input* perfecto para iniciar la clase. Los alumnos verán un video del modo en que esta canción es entonada al unísono por miles y miles de gargantas. El profesor les comentará brevemente la importancia de dicha canción como un elemento de cohesión social e indagará si en su país existe una canción que cumpla una función análoga. Si es posible, el profesor convencerá a los estudiantes para que canten un fragmento y, si hay varios alumnos de un mismo país, que lo hagan a coro. Posteriormente preguntará qué agrupaciones suelen tocar esta canción; si no adivinan les dará algunas pistas hasta que descubran que se trata de los mariachis.

Esto permitirá introducir la siguiente actividad que consiste en la proyección del célebre duelo de voces entre Pedro Infante y Jorge Negrete en la película *Dos tipos de cuidado*. Los alumnos verán el video y pondrán mucha atención tanto en las características físicas de los

personajes como en su temperamento. Luego, en parejas, se colocarán uno frente a otro y comenzarán a describir esas características. El primero que se trabe o repita una característica perderá. Así, progresivamente se irán eliminando hasta encontrar un ganador.

Otra de las manifestaciones de la música tradicional de enorme relevancia en el país es el corrido, que es una narración anónima cuyo contenido podemos caracterizar como épico. El corrido –histórica y literariamente- ha ido recogiendo episodios heroicos, dramáticos, anecdóticos y festivos de manera oral. Si bien no nació en México, aquí ha obtenido su tonalidad mestiza y, aunque ha cambiado mucho, nunca ha dejado de estar presente en la vida de la gente como un censor cotidiano y un instrumento de memoria colectiva. Su origen se encuentra relacionado con la antiquísima tradición del “romance” español que narra acontecimientos reales, pero destacando sus aspectos épicos y heroicos. Esto resulta muy significativo, pues, los actuales compositores de corrido se parecen en mucho a los juglares medievales, quienes jugaban el papel de propagadores de historias que daban cuentas de los principales sucesos de la comunidad. El corrido es una suerte de memoria popular que reafirma el sentido de identidad y pertenencia, que da voz y reivindica a los sectores populares. Lo mismo registra desastres naturales que acontecimientos políticos, por lo que se asemeja mucho a una editorial periodística rimada y musicalizada. El corrido es moralizante y parcial. Esto representa y ha representado históricamente, para el *status quo*, la exaltación de “antivalores”. La tensión del protagonista con modos de vida distintos, distantes y hasta discordes (urbano-rural, pobre-rico, legal-ilegal, patrón-empleado, mujer-hombre) en la narración refiere a esta problemática. Los temas más socorridos para los letristas de corridos suelen ser: personajes legendarios, héroes de la Revolución Mexicana, bandidos generosos que roban a los ricos para dar a los pobres, hazañas civiles o muestras de valor, venganzas personales, crímenes pasionales, contrabandistas, gallos, caballos, jugadores y narcotraficantes. En el México moderno, el corrido sobre todo ha asumido el papel de relatar las historias de los millones de inmigrantes que van, viven o sueñan con vivir en los Estados Unidos, así como las diversas problemáticas asociadas con este fenómeno, desde la desintegración familiar hasta el narcotráfico.

Como se ha insistido, el corrido es una de las formas narrativas de la épica tradicional. La oralidad le dio amplia difusión en el movimiento revolucionario de 1910 donde se afianza como baluarte cultural de la resistencia en el norte del país. De ahí que algunos de los corridos más celebres provengan de aquella época. Ejemplo de ello es *La cucaracha* que es un corrido muy antiguo que se revitalizó durante la Revolución mexicana para añadir nuevas estrofas que permitieran dar cuenta de los avatares de la guerra y de las diversas facciones en pugna. Así pues, no existe una versión de esta letra sino una enorme cantidad de versiones que corresponden a propósitos muy distintos. Lo que resulta más curioso es el hecho de que dicha canción se ha popularizado enormemente fuera del país, por lo que existen versiones en muchos idiomas o al menos el coro resulta familiar a muchos extranjeros. Así pues, para abordar el tema del corrido, éste célebre canción es la mejor alternativa. El profesor les hablará brevemente acerca de la tradición del corrido y, una vez que hayan terminado, escucharán una de las muchas versiones del corrido *La cucaracha*. Les preguntará si conocían dicha canción; en caso de que sí, les pedirá que canten una estrofa, sea en español o su idioma materno. Luego, el profesor les dará una hoja con algunas de las estrofas principales y que suelen repetirse en casi todas las versiones, además de algunos ejemplos de cómo la tradición ha hecho readaptaciones. A partir de estos ejemplos, el profesor les pedirá que en parejas escriban dos estrofas en forma libre en donde procuren respetar tanto la métrica como el ritmo. Posteriormente escribirán sus estrofas en una cartulina y las colocarán en alguno de los muros del salón.



Tema de Unidad: **La música tradicional mexicana**  
 Meta de aprendizaje general: **Que el alumno identifique las principales características de dos de los más importantes géneros musicales en México**

## ¡Ay ay ay ay... canta y no llores. Corridos y rancheras mexicanas

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
15	<i>Input</i>	Que el alumno identifique el atuendo de los personajes en la presentación como estereotipos de algunas sociedades.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Video <i>Cielito lindo</i> .	Los alumnos escucharán el <i>Cielito lindo</i> . El profesor les preguntará si conocen la canción y cuál fue el contexto donde la escucharon. Luego les comentará la importancia de esta pieza y preguntará cuál sería el equivalente en sus países.
15	Desarrollo	El alumno describirá de un modo lúdico las características físicas y de temperamento de los mariachis.	Producción oral.	Trabajo en parejas.	Clip <i>Dos tipos de cuidado</i> .	Los alumnos pondrán especial atención tanto en las características físicas como en el temperamento de los personajes. Luego en parejas se pondrán frente a frente (como en un duelo) y comenzarán a describir esas características. El primero que se trabe o repita una característica perderá. Así, progresivamente se irán eliminando hasta encontrar un ganador.
15	Desarrollo	El alumno identificará las características más representativas del corrido.	Comprensión aditiva y producción oral.	Trabajo en parejas.	<i>La cucaracha</i> , versión Inti Illimani.	El profesor hará una breve introducción al tema del corrido. Luego, los alumnos escucharán <i>La cucaracha</i> y dirán si la conocen. De ser el caso, cantarán alguna estrofa en su lengua. Luego, discutirán acerca de cuál es el contexto en que se compuso la canción. El profesor dirá que existen muchas versiones. Enseñará algunas estrofas que cantarán juntos.
10	Actividad final	El alumno escribirá una o dos estrofas para completar una canción inconclusa.	Expresión escrita.	Trabajo en parejas.	Uso de cartulinas y plumones.	Los alumnos escribirán una o dos nuevas estrofas a la canción con tema libre. El profesor los apoyará tanto con la métrica como con la rima. También les brindará consejos en lo referente al vocabulario. Luego lo cantarán al resto del grupo y pegarán sus letras en los muros.

## **Circo, maroma y teatro:**

*La lucha libre mexicana*



## Descripción de clase

La lucha libre es un deporte que se desarrolló en el siglo XVIII entre las élites británicas. Resultan curiosos los periplos vertiginosos que ha experimentado la lucha libre desde entonces. Este deporte ha mudado no sólo de continente sino de entornos económicos; de hecho, ha adquirido carta de ciudadanía mexicana, y ahora es seguido por todos los estratos sociales del país, pero más allá de los avatares de las modas, siempre ha encontrado sus aficionados más fieles entre los sectores populares. La historia de la lucha libre como espectáculo y entretenimiento en el México actual se remonta al siglo XIX, a aquellas presentaciones de “hombres fuertes” en arenas circenses y en ferias locales. En dichas funciones hombres corpulentos y diestros en el combate eran llevados de pueblo a los pueblos para asombrar a los espectadores por su corpulencia o incluso retarlos a un desafío, con el anzuelo de ganar algún dinero si ganaban o, al menos, aguantaban cierto tiempo de combate. De estas incipientes representaciones la lucha libre ha permitido la escenificación de “acciones heroicas”, por lo que el cuadrilátero ha sido un nicho de héroes colectivos que, generalmente, provienen de alguna clase social desfavorecida; por ello, los luchadores representan una suerte de *working-class heroes* que encarnan valores tales como el coraje, la acción corporal sin reservas y la entrega irrestricta a una misión. Por lo tanto, el luchador nunca sube al ring sólo, ni ataviado únicamente con sus llamativas vestiduras, sino que escala al ring investido de los sueños y esperanzas difusas de la gente que en su máscara y acciones observa sus expectativas más altas, el reflejo más digno y valiente de sí mismos.

La principal característica de la lucha libre mexicana son las acrobacias y técnicas de sumisión conocidas como “llaves” que destacan por su dificultad técnica. Durante la llamada “Época de oro de la lucha libre”, entre los años cincuenta y setenta mucho de los luchadores más famosos no sólo crearon la indumentaria y personalidad de un personaje, sino que inventaron maniobras y “llaves” propias, con las que imprimieron un sello personal a sus presentaciones. “La llave de cangrejo”, “la rana”, “la de a caballo”, “la quebradora”, “la tapatía” y muchos otros clásicos movimientos para someter al rival

proviene de esa época. En aquel tiempo la pelea se llevaba a cabo fundamentalmente “a ras de lona”, mientras que en la actualidad se ha vuelto crecientemente más riesgosa y acrobática. Otro factor distintivo de la lucha libre mexicana es la vestimenta: los luchadores en México se distinguen por el colorido y la creatividad de los diseños de sus atuendos. El principal distintivo visual de la lucha libre mexicana es el uso de la máscara. Muchos de los luchadores están enmascarados; es decir, utilizan una máscara para ocultar su identidad verdadera y crear una imagen que les otorgue una personalidad especial. A través de las máscaras los luchadores dejan de ser hombres ordinarios para volverse héroes. La máscara es el bien mayor que puede tener un luchador y, por lo tanto, no hay mayor deshonra que perderla en una lucha de apuestas.

Dentro de la lucha libre mexicana está representada una batalla simbólica entre el bien y el mal. Existen dos tipos de luchadores: los llamados rudos que representan “el mal”, y los técnicos que representan “el bien”. Los primeros no respetan las reglas y hacen cualquier cosa por ganar, mientras que los otros se comportan con honor, acatando las reglas establecidas. Tanto el nombre como el atuendo de los luchadores expresan esta distinción. Algunos de los luchadores rudos más célebres de la historia han sido: Blue Demon, El Satánico, Los Villanos, entre otros. Mientras que algunos de los técnicos más importantes han sido El Místico, Máscara Sagrada y, sobre todo, El Santo, quien es todo un símbolo de la cultura popular mexicana. Así pues, la lucha libre además de ser un deporte, simboliza la pelea constante entre fuerzas positivas y negativas del orden social, de ahí el poder que tiene en la imaginación de los aficionados. La dramaturgia de la lucha libre surge de la división de roles en buenos y malos, fomenta la parcialidad del espectador y le ofrece posibilidades de identificación con conceptos de vida y con actitudes. En efecto, para muchos espectadores mexicanos el mundo de la lucha libre parece representar un reflejo de su propio mundo, con el lado de los buenos, responsables, que sin embargo siempre son engañados y el lado de los malos, los tramposos, que con frecuencia tienen éxito actuando incluso contra las reglas. Así, el sustento de estas tensiones narrativas y la razón de la catarsis que provoca en los

espectadores proviene de un sentimiento de fatalidad y dramatismo que envuelve toda la representación.

En este sentido, la lucha libre en su forma actual no pretende ser explícitamente una crítica social o política, pero sí una teatralización de la justicia. La victoria no es lo que seduce a los aficionados y ayudar a erigir los nuevos ídolos; el elemento que detona estas reacciones la proximidad entre el tormento y la victoria, entre el ascenso y la caída a la que están sujetos todos los luchadores. Siguiendo esta interpretación, cada pelea está compuesta por tres asaltos (conocidas con el significativo nombre de “caídas”) los cuales pueden ser leídos como una pieza dramática en tres actos, cada uno de ellos con su exposición, aumento de tensión narrativa, solución del conflicto y/o catástrofe. Todas estas razones hacen de la lucha libre un deporte-espectáculo tan interesante y representativo de México. De hecho, no resulta exagerado afirmar que la lucha libre es todo un fenómeno social, pues ahí convergen las herencias prehispánicas y españolas, que coincidían en su atávica propensión de crear ídolos, seres superiores, dioses. Dichas consideraciones nos han llevado a dedicar una clase exclusivamente a este asunto.

Así, la clase comenzará con un clip documental titulado *La lucha libre*. Después de verlo se les pedirá a los alumnos que digan si conocen este deporte y, si es así, cuál es su opinión al respecto; luego compararán esta actividad con algún arte marcial, deporte de contacto o espectáculo que sea el equivalente de la lucha libre en su país. Posteriormente verán un par de veces un clip llamado, *Lo mejor de la lucha libre* que, precisamente que es un compendio de escenas fascinantes. El objetivo es que el alumno haga observaciones (y anotaciones) acerca de los elementos que le parecen más distintivos y los comparta con el resto del grupo. Se formarán equipos de tres personas con un nombre (“los destructores”, “los justicieros”, etc.) y en el pizarrón habrá duelos entre una persona de cada equipo para ver quién identificó más características.

La siguiente actividad consiste en la lectura de un texto breve que sintetiza algunas de las características más significativas de la lucha libre en México. Los alumnos leerán dicho material, primeramente en silencio, y luego en voz alta irán alternando sus participaciones. Cuando hayan terminado discutirán su contenido, tanto para aclarar

posibles dificultades de vocabulario o contenido. Una vez que la discusión haya concluido, el profesor proyectará un fragmento de un célebre film del cine de luchadores: *Santo y Blue Demon vs. Drácula*. Esta joya surrealista les permitirá dimensionar en qué medida ciertos los luchadores han devenido íconos culturales, así como identificar con mayor precisión los valores que representan. Por último, a partir de algunas fotografías o imágenes de comic, los alumnos darán nombre y brindarán personalidad y atributos a su luchador imaginario. Pueden escribir los textos en primera o tercera persona. Al terminar, pegarán las imágenes en los espacios que aún haya en los muros.

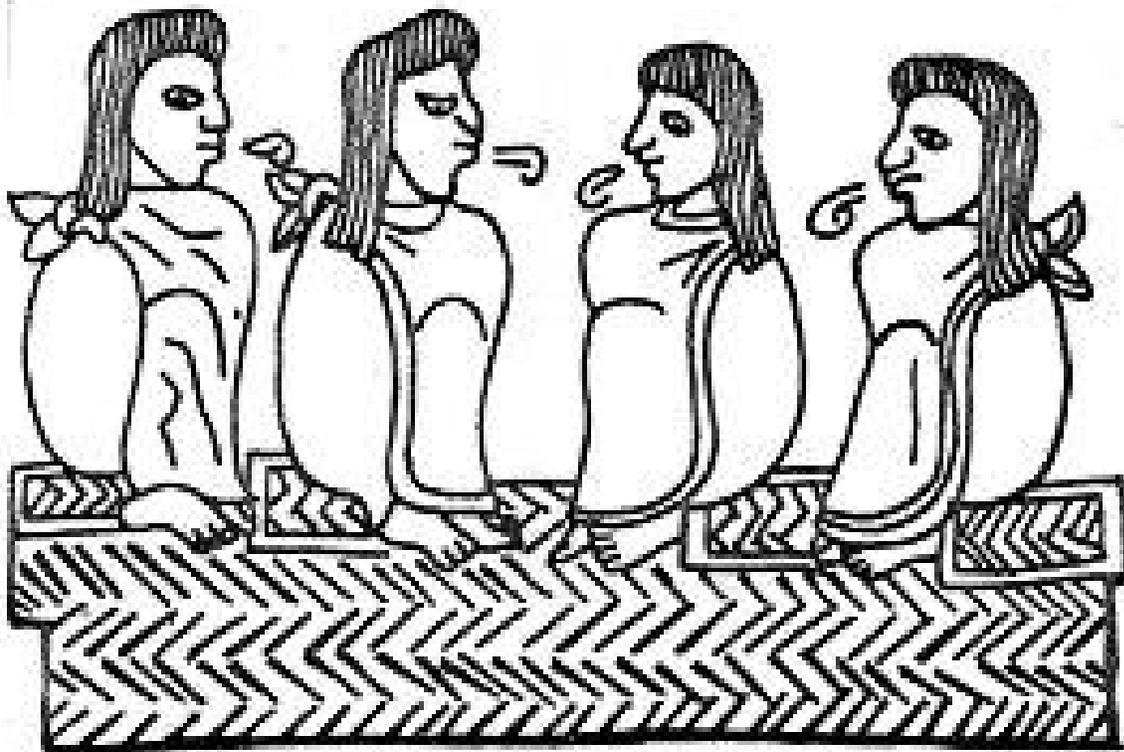
Tema de la unidad: **La lucha libre mexicana**  
 Meta de aprendizaje general **El alumno identificará los componentes simbólicos y sociales que hacen de la lucha libre un espectáculo tan representativo de México**

**Circo, maroma y teatro: la Lucha Libre en México.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
10	<i>Input</i>	El alumno expresará de manera oral sus impresiones en torno a la lucha libre y establecerá comparaciones con otros deportes de contacto de su país.	Comprensión auditiva y Producción oral.	Trabajo en pleno.	Video <i>Lucha libre</i> .	Los alumnos verán el clip y comentarán si conocían o no este deporte y cuál es su opinión acerca de él. ¿En su país cuál es el deporte de contacto el más importante?
15	Desarrollo	El alumno describirá las principales características de la lucha libre tanto en su faceta de deporte como de espectáculo a partir de la observación de un video.	Producción escrita.	Equipos de tres personas.	Video: primeros 3 minutos de <i>lo mejor de la lucha libre</i> .	Los alumnos verán el video dos veces. La segunda ocasión tomarán notas acerca de las principales características de la lucha libre mexicana. Posteriormente, trabajando en equipos apuntarán en el pizarrón todas las características que identifiquen en menos de 2 minutos.
20	Desarrollo	Los alumnos podrán exponer sintéticamente sus ideas de manera oral y escrita respecto a la lucha a partir de la lectura de un texto y un video.	Comprensión de lectura y Producción oral.	Equipos tres personas.	Texto <i>La lucha libre mexicana</i> y clip <i>Santo y Blue Demon vs. Drácula</i> .	Los alumnos leerán individualmente el texto y, posteriormente, en voz alta irán intercalando sus intervenciones. Luego, en equipos, discutirán el texto y lo compararán con lo que ya habían visto en los videos. Una vez que hayan finalizado la discusión verán el clip y en pleno dirán cómo se relaciona el video con el texto.
15	Actividad final	El alumno describirá de manera escrita las características de un “personaje” que será la nueva estrella de la lucha libre.	Producción escrita.	Trabajo individual.	Imágenes de luchadores, cartulina y plumones.	A partir de una imagen (comic o fotografía) el alumno desarrollará el personaje de la futura estrella de la lucha libre, describiendo su indumentaria, su bando, su carácter y cualidades físicas, llave especial, así como el impacto que pretende crear en el público y sus rivales.

## Sabiduría en ampolletas:

*Típicos refranes mexicanos*



## Descripción de clase

Los refranes son como sabiduría en ampollitas; dosis altamente concentradas de tradición que igual sirven como tónico moral, antibiótico para los extravíos o analgésico de penas. Como decía el gran Sancho Panza, los refranes son los proverbios populares y en su preceptiva se alberga la experiencia de generaciones. Otras formas emparentadas al refrán son los aforismos, las sentencias, los adagios, los dichos populares (los cuales son muy frecuentes en las zonas rurales de los países hispanoamericanos). En todo caso, más allá de las delimitaciones formales que se puedan establecer para separar las fronteras entre estos géneros tradicionales, lo que resulta más significativo es que todos ellos representan una fuente prístina de antiguas creencias y tradiciones que no sólo han resistido al paso del tiempo, sino que de hecho han devenido *originales* pautas de interpretación de la realidad. El refrán es, pues, uno de los objetos más menudos y más comunes del folklore. Como pequeños relámpagos surgen en las conversaciones, más como fuerzas “naturales” que respaldos de autoridad instituidas por ningún canon. Sin embargo, detrás de su pequeñez, de su cotidianeidad y de su fugacidad se oculta una tradición que tiende las líneas de fuga desde las que se proyectan nuestras acciones futuras. De ahí que hayamos considerado que este tema era ideal para articular el proyecto final de esta “isla cultural mexicana”.

El anonimato que caracteriza a todos los refranes en realidad es la condensada voz de un pueblo. Los refranes representan siempre la voz de la comunidad, no meramente la del individuo. Por eso el gran antologador de refranes es el tiempo, que decanta aquellas expresiones en que se expresan con más certeza la visión del mundo de un pueblo. Regularmente los refranes tienen una forma pareada; se acostumbra en ellos a recurrir a la rima y a otras figuras literarias, sea como recurso nemotécnico o estético, pues se podría decir que de ese modo encuentran más fácilmente refugio en el oído al tiempo que lo complacen. En México, los refranes son parte del paisaje cotidiano que componen nuestras conversaciones, y su presencia brinda una atmósfera más rica y profunda a nuestras palabras: las solemniza, vivifica y nos permite, a través de ellas, comunicarnos con los otros y con nuestra tradición de

un modo cotidiano, casi imperceptible. Los refranes nos hacen conscientes de nuestro entorno natural, de las interacciones sociales que prevalecen, del sentido del humor predominante y hasta el concierto de nuestro sistema de valores. Por tales razones, partimos de la premisa de que "los refranes son compuestos emblemáticos que hacen las veces del lema en un emblema cultural cuya figura está constituida por una constelación de situaciones en que cada uno de ellos es capaz de brotar de manera espontánea".<sup>37</sup> Considerando su pujante e incesante presencia, ¿cómo dejarlos fuera de la isla cultural mexicana? Creemos que a través de la revisión del refranero mexicano podremos observar y reforzar el desarrollo de la sensibilidad intercultural. A través de esta breve clase de cierre queremos contribuir a que los estudiantes se aproximen a estos emblemas culturales y, paulatinamente, los hagan partícipes de su propia interacción comunicativa en español.

La clase comenzará con la pregunta ¿qué es un refrán? Los alumnos intentarán dar una respuesta a dicha cuestión; quizá sea difícil que logren brindar una definición contundente, pero la suma de sus comentarios ayudará a precisar el sentido y, lo que acaso es más importante para los objetivos de aprendizaje, las características formales y las funciones sociales que cumplen los refranes. Puede ser una buena alternativa que el profesor lleve a cabo una dinámica de lluvia de ideas y que, conforme se comience a precisar los conceptos, solicite que brinden algunos ejemplos en español, en caso de conocerlos. Una vez que se hayan vertido tales ejemplos el profesor preguntará si en sus países existen dichos o "frases gnómicas" similares al refrán y pedirá que compartan algunos casos en su lengua materna y que aventuren luego una traducción. Entonces, el profesor planteará la cuestión de en qué medida estos refranes reflejan o sintetizan la cosmovisión de una cultura y cuáles serían precisamente estos rasgos. Esto permitirá introducir la cuestión de la "especificidad" del refranero mexicano.

Antes de ofrecer una explicación un poco más detallada, el profesor invitará a los estudiantes a que especulen cuáles serían las características léxicas o temáticas características del refrán mexicano. Los alumnos harán sus intervenciones y, entonces, el profesor explicará que existen refranes "propiamente mexicanos" y que hay otros provenientes de otras culturas que hoy forman parte del caudal del habla mexicana. En el primer caso, que es el que nos ocupa, se trata de refranes que han sido

---

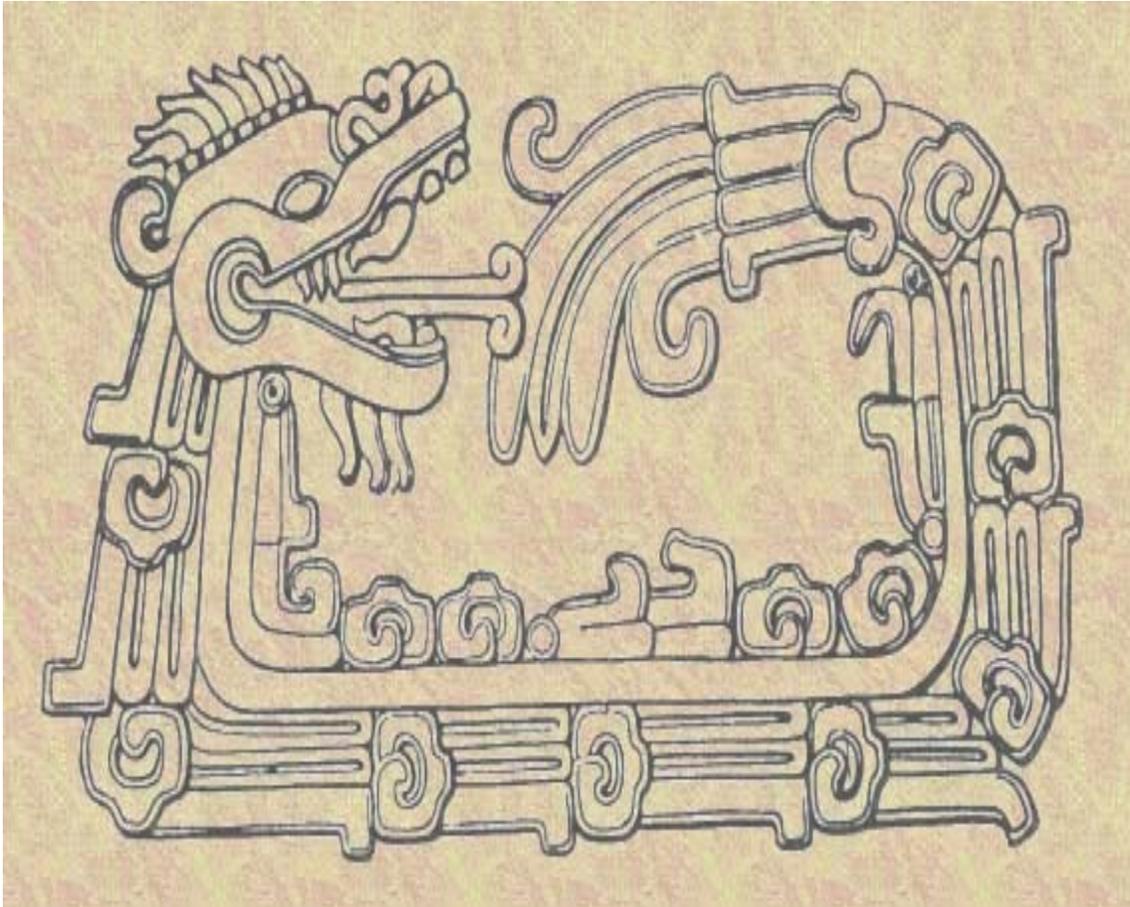
<sup>37</sup> Herón Pérez Martínez (2004). "Introducción", En *Refranero mexicano*, México: FCE-Academia Mexicana, pag. 11.

acuñados en México, o bien son el resultado de transformaciones de refranes provenientes de otras tradiciones y de otros moldes paremiológicos que han sido adaptados a circunstancias, ideales o convicciones emanadas de los sentimientos, intereses y convicciones de las hablas locales en los distintos momentos de la historia de México. Los refranes mexicanos no sólo se caracterizan por el uso de mexicanismos o la alusión a determinadas realidades naturales, sino por ciertos valores idiosincráticos que le son propios.

El profesor encontrará en la sección de Anexos un compendio de 20 refranes seleccionados que hacen referencia de algún modo a los diversos temas que se abordaron en las nueve clases anteriores: el paisaje, la comida, las bebidas, las fiestas, principalmente. Todos los refranes incluyen un mini-glosario que permitirá al estudiante comprender el sentido del texto cuando el léxico empleado pueda resultarle desconocido. Sin embargo, no se brindan indicaciones adicionales, pues uno de los objetivos de la actividad es, precisamente, que reinterprete lo escrito en sus propias palabras, pero también que intuya en qué contexto fue creado tal refrán y cómo podría ser utilizado en una situación cotidiana. Para tal efecto la actividad se dividirá en dos partes: la primera de ellas se realiza individualmente y tiene como propósito dar respuesta a las preguntas planteadas, mientras que la segunda parte, le permitirá al alumno verificar sus hipótesis discutiéndolas con alguno de sus compañeros que, a su vez, planteará sus ideas respecto al refrán que le correspondió analizar. Después de este intercambio, cada alumno escribirá el refrán, así como su interpretación en una cartulina, y lo expondrá al resto de sus compañeros, enfatizando en qué sentido cree que ese refrán refleja el pensar o sentir de los mexicanos. En este punto el alumno tratará de reconocer qué es lo que hace “mexicano” a dicho refrán. Por otra parte, dará su opinión acerca del refrán y comentará abiertamente si considera que la idea planteada en el refrán que analizó se corresponde a los valores o creencia que ha aprendido en su cultura materna.

A pesar de la brevedad de la clase, de ser posible se podría llevar a cabo algunas breves preguntas o discusiones cortas en los casos que resulten más propicio. Para terminar la clase y, de hecho, para dar por concluidas las sesiones de este proyecto de la isla cultural mexicana se les pedirá a los alumnos lleven al salón su “Bitácora de viaje a México” para que la muestren a sus compañeros o compartan algunos de los pasajes que les parecen más atractivos, problemáticos o importantes. Tal vez para hacer esta última actividad más relajada y emotiva, sería bueno que en esta sesión final se lleve a cabo un pequeño convivio que genere un ambiente relajado para poder hacer un balance general del curso que sea simultáneamente un ejercicio de reflexión respecto al desarrollo de su sensibilidad intercultural.

*y colorín colorado...*



*esta historia va comenzando.*

Tema de la unidad: **Los refranes mexicanos.**  
 Meta de aprendizaje general: **El alumno describirá qué elementos característicos de lo mexicano subyacen algunos refranes.**

**Sabiduría en ampolletas: El refranero mexicano.**

Tiempo	Fase de la unidad	Meta de aprendizaje	Habilidad	Forma social	Medios	Descripción de la actividad
15	<i>Input</i>	El alumno expresará verbalmente las características de un refrán y su importancia para expresar los pensamientos de una cultura.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Ninguno.	Los alumnos intentarán responder a la pregunta ¿qué es un refrán? El profesor orientará la discusión y, posteriormente, les pedirá que, en caso de que conozcan alguno en español, den un ejemplo.
20	Desarrollo	El alumno interpretará con sus propias palabras algún refrán cuyos valores o referentes sean sumamente significativos para los mexicanos.	Comprensión escrita y producción oral.	Trabajo individual y luego en parejas	Un refrán elegido al azar.	Los alumnos elegirán al azar un refrán. Lo leerán individualmente e intentarán comprender su significado. Luego compartirán sus opiniones con un compañero para afinar sus hipótesis. El profesor brindará apoyo en lo referente al vocabulario y alguna referencia cultural que pueda ser oscura. Luego, cada uno hará su exposición para el resto del grupo
20	Actividad Final	El alumno explicará de forma oral y escrita un refrán típicamente mexicano, identificando qué elementos nos permite identificarlo así.	Producción oral y escrita.	Parejas y trabajo individual	Cartulina y plumones de colores.	Después de haber discutido con su compañero y haber escuchado los comentarios del profesor, el alumno hará una explicación del refrán por escrito y, posteriormente, hará su exposición al pleno, indicando en qué sentido le parece que ese refrán hace referencia al pensar o sentir de los mexicanos. Comentará también su sentir ante tal refrán.
5	Clausura del curso	Que el alumno exprese de una manera clara y relajada su opinión respecto al desarrollo de las actividades del curso.	Producción oral.	Trabajo en pleno.	Bitácoras de viaje a México.	El grupo compartirá su Bitácoras y, hablarán acerca de sus impresiones del curso y de su experiencia en éste.

## ANEXOS

Nota: Para un manejo más funcional de todos los materiales necesarios para realizar las actividades, se anexa un CD, organizado en carpetas que corresponden a cada una de las propuestas de clase. Los nombres de los archivos son aquellos indicados en los esquemas de clase. A continuación se muestra el listado del contenido de cada una de esas carpetas:

### **1) México de mil colores: la megabiodiversidad en México.**

Videos:

- *¡Vive México!*
- *La biodiversidad de México en riesgo.*

Mapa de la biodiversidad mexicana.

Presentación *Megabiodiversidad en México.*

Mapas y o globos terráqueos (estos materiales tendrá que conseguirlos cada profesor).

Texto *Riesgos medioambientales.*

### **2) Surtido rico: México, nación multicultural.**

Archivo CDI. Saludos en lenguas indígenas: <http://www.cdi.gob.mx/identifica/>

Mapa interactivo del INALI:

[http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=200027](http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=200027)

Videos de los acentos de México: El sonorenses, el regiomontano, el chilango, el veracruzano y el yucateco.

### **3) El mundo es redondo como una tortilla: los mexicanos están hechos de maíz.**

Videos:

- *Tortillas hechas a mano.*
- *Tacos en México.*
- *El proceso industrial de la tortilla.*

- *Arte en tortillas.*

Texto *La importancia de la tortilla y el maíz en México.*

#### **4) Mmm... para chuparse los dedos: la comida mexicana.**

Videos:

- *La comida mexicana.*
- *Gastronomía mexicana. Patrimonio Nacional por la UNESCO*

Texto *La comida mexicana, patrimonio cultural de la humanidad.*

#### **5) Que'sto que l'otro, salud: el pulque y los mezcales.**

Imágenes de agaves.

Videos:

- *Pulque, bebida de los dioses.*
- *Producción tradicional del mezcal.*
- *Tequila.*

#### **6) Jolgorios, huateques y pachangas: los mexicanos y sus fiestas.**

Videos:

- *Fiesta en Ciudad Guzmán*
- *Grito de la independencia.*
- *Tradiciones mexicanas.*

Texto *Fiestas mexicanas.*

#### **7) Quién dijo miedo, si para morir nació: el día de muertos.**

Imágenes de "La Catrina", papel picado, calaveritas de azúcar (estos materiales tendrá que conseguirlos cada profesor o adaptar otros materiales).

Videos:

- *Día de Muertos en México.*
- *Hasta los huesos.*

Muestras de calaveras literarias de Día de muertos.

**8) Ay, ay, ay, ay... canta y no llores: corridos y rancheras mexicanas.**

Videos:

- *Cielito lindo.*
- *Dos tipos de cuidado.*
- *La cucaracha.*

Letra de *La cucaracha*

**9) Circo, maroma y teatro: la lucha libre mexicana.**

Videos:

- *Lucha libre.*
- *Lo mejor de la lucha libre mexicana.*
- *Santo y Blue Demon vs. Drácula.*

Imágenes de comics.

Texto La lucha libre

**10) Sabiduría en ampollitas: típicos refranes mexicanos.**

Lista de refranes

## FUENTES CONSULTADAS

### Referencias Bibliográficas

- ALBERRO, Solange (1999). *El águila y la cruz*. México: FCE/CM.
- AYLLÓN Torres, Teresa (1990). *México: sus recursos naturales y su población*, México: Limusa.
- BARTRA, Roger (1987). *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*. México: Enlace/Grijalbo.
- BROGGER, Frederik (1992). *Culture, language, text: culture studies with the study of English as a Foreign Language*, London: Scandinavia University Press.
- BRADING, David (2002). *La virgen de Guadalupe, imagen y tradición*. México: Taurus.
- CASTANEDA, Carlos (2011). *Mañana, forever?* New York: A. Knoff
- CALDERÓN García, Patricia (2004). *En lo ancestral hay futuro: del tequila, los mezcales y otros agaves*, Yucatán: CONCACYT/CONABIO.
- CAMPOS, Rubén M (1937). *Tradiciones y leyendas mexicanas*, México: Talleres Gráficos de la Nación.
- HURTADO, Nabor (1969), *Tradiciones y ferias mexicanas*, México: cuadernos de lectura popular.
- FLORES Escalante, Jesús (2004). *Breve historia de la comida mexicana*. México: Random House.
- FLORESCANO, Enrique (1966). *Bibliografía del maíz en México*, Veracruz: Universidad Veracruzana.
- GONZÁLEZ, Lucila (1998). *La biodiversidad biológica en México: estudio de País*, México: CONABIO.
- HENESTROSA, Andrés (1981). *El maíz, riqueza del pobre*. México: Porrúa.

- JACKENDOFF, Ray (2007). *Language, Consciousness, Culture: Essays on Mental Structure*. Cambridge: MIT Press.
- KAHN, J S (1975). *El concepto de cultura: textos fundamentales*, Barcelona: Anagrama.
- LEÓN-PORTILLA, Miguel (1991). *Huehuetlatolli*. México: FCE.
- LEVI, Heather (2000). *The world of Lucha Libre: secrets, revelations, and Mexican national identity*. North Carolina: Duke University Press.
- MARTÍNEZ, Herón (2004). *Refranero mexicano*, México: FCE-Academia Mexicana.
- MÖBIUS, Janina (2007). *Y detrás de la máscara, el pueblo: lucha libre, un espectáculo popular mexicano entre la tradición y la modernidad*. México: UNAM.
- MUÑOZ, Carmen (2000). *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*, Barcelona: Ariel.
- NÓBEL, P.S. (1998). *Los incomparables agaves y cactus*, México: Trillas.
- PAZ, Octavio (1959). *Laberinto de la soledad*, México: FCE.
- PFLEGER, Sabine et Garcidiego, Rubén (2008). *Especialización para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera*, módulo “Interculturalidad”, México:UNAM.
- PORTAL, Marta (1970). *El maíz: grano sagrado de América*, Madrid: Cultura Hispánica..
- URANGA, Emilio (1952). *Análisis del ser del mexicano*, México: Porrúa y Obregón.
- VALADEZ, Gabriel (1987). *El maíz, fundamentos de la cultura popular mexicana*, México: Museo Nacional de culturas populares. .
- TODOROV, Tzvetan (1989). *Nous et les autres: La réflexion Française sur la diversité Humaine*, Paris: Seul.
- VÁZQUEZ, Higinio (1940). *Fiestas y costumbres mexicanas*, México: Botas.
- VEZ, José Luis (2000). *Fundamento lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Barcelona: Ariel.
- WATSUJO, Tetsuro (2006). *Antropología del paisaje. Climas, culturas y religiones*, Salamanca: Ediciones Sígueme.
- ZARAUZ, Héctor (2000). *México: fiestas cívicas, familiares, laborales y nuevos festejos*, México: Conaculta/Culturas populares.

## Referencias electrónicas

- BECERRIL, Carlos Alberto (2010). “Cocina mexicana: Herencia mundial”. [en línea]: [http://www.aarp.org/espanol/cocina\\_y\\_nutricion/cocina/info-11-2010/historico\\_reconocimiento\\_a\\_la\\_cocina\\_mexicana.html](http://www.aarp.org/espanol/cocina_y_nutricion/cocina/info-11-2010/historico_reconocimiento_a_la_cocina_mexicana.html) (última revisión 12 de septiembre del 2012).
- BENETT, Milton, *The Development Model of Intercultural Sensitivity*. [en línea]: <http://www.international.gc.ca/cfsi-icse/cil-cai/magazine/v02n01/doc1-eng.pdf> (última consulta el 20 septiembre 2012).
- ECHEVERRÍA, Bolivar (2007). “Meditaciones sobre el barroquismo. El guadalupanismo y el ethos barroco en América”. [Ponencia presentada en el congreso *The moving worlds of the Baroque*. University of Toronto, Octubre de 2007] [en línea]: <http://www.bolivare.unam.mx/ensayos/Guadalupanismo%20y%20barroco.pdf> (última revisión 20 de Octubre 2012).
- ERIKSEN, Thomas Hyland. “Do cultural island exists?” *Social Antropology*, no. 1, 1993. [en línea]: <http://folk.uio.no/geirthe/Culturalislands.html> (última consulta el 2 de octubre del 2012).
- INALI: [en línea]: <http://www.inali.gob.mx/> (última consulta el 10 de marzo de 1996).
- INEGI. “Población indígena en México” [en línea]: [http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/poblacion\\_indigena/Pob\\_ind\\_Mex.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/poblacion_indigena/Pob_ind_Mex.pdf) (10 de octubre de 2012).
- MUÑOZ, Antonio (2001). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*, Universidad complutense. [en línea]: <http://www.google.com.mx/search?q=pluriculturalismo+multiculturalismo&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a> (última consulta 5 de septiembre del 2012).