



**GUÍA DIDÁCTICA DE COMPRENSIÓN Y ANIMACIÓN
DE LECTURA PARA LA COLECCIÓN DE CUENTOS
INFANTILES “ARASAI”**

CONTENIDO

I. CONSIDERACIONES PREVIAS

¿Por qué el nombre de “Arasai” para esta colección?

Los títulos de esta colección

¿Cómo se plantea la descolonización en esta colección?

¿Cómo se plantea la despatriarcalización en esta colección?

II. GUÍA DIDÁCTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

¿Para qué sirve?

Sus objetivos

Consejos para una lectura apropiada

- Por edad y capacidad lectora

Privilegiar la lengua indígena-originaria

Actividades generales

Para tomar en cuenta

- Durante la lectura
- Después de la lectura

Guía general de preguntas para la comprensión lectora

III. ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN Y ANIMACIÓN LECTORA

Para responder a la pregunta 1

Actividad: “Construimos un personaje”

Para responder a las preguntas 2, 3 y 4

Actividad: “El ovillo de lana”

Actividad: “El largo camino para andar”

Para responder a la pregunta 5

Actividad: “El viaje de la heroína”

Para responder a la pregunta 6

Actividad: “¿Qué hubiera pasado si...?”

Actividad: “Mete el sol en el aula”

Para responder a la pregunta 7

Actividad: “Vamos a valorar nuestro idioma”

Actividad: “El reto del *carayana*”

IV. IDEAS CLAVE PARA ANALIZAR LOS CUENTOS DE ESTA COLECCIÓN

I. CONSIDERACIONES PREVIAS

Estimada y estimado docente, facilitadora o facilitador:

La lucha contra el patriarcado ha cobrado mayor vigencia en la última década gracias a un movimiento de mujeres organizadas y a un movimiento feminista, creciente en el mundo, movilizad^o e indignado por la profundización de la violencia patriarcal, los feminicidios y la cultura de la violación. Estas realidades están vinculadas al modelo capitalista de explotación de los cuerpos y territorios que ha roto todo marco de derechos y de vida, incluida la vida de la naturaleza. Además, se han agravado en medio de un individualismo creciente, consolidado con la pandemia mundial de Covid-19, que ha puesto en evidencia las desigualdades sociales, de clase y las relaciones de poder hacia poblaciones racializadas.

El patriarcado oprime a la naturaleza y a la humanidad. Por tanto, la educación despatriarcalizadora debe responder y abordar esa complejidad de opresiones y relaciones de poder que vivimos como sociedades. La escuela es un espacio para transformar las sociedades.

En el contexto boliviano, la despatriarcalización no solo es uno de los fines y objetivos de la Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, sino que también está intrínsecamente considerada dentro del proceso de descolonización del Estado y de la sociedad que plantea la Constitución Política y que se materializa mediante leyes y políticas públicas relativas a las autonomías indígenas-originarias-campesinas, la economía social comunitaria y productiva y otros procesos transformadores que se originaron en las luchas de los pueblos y naciones indígenas-originarios, organizaciones sociales y movimientos de mujeres de Bolivia. Para que estos cambios se operen en el sistema educativo plurinacional, se requiere el compromiso de toda la comunidad educativa.

La presente colección de cuentos pretende ser una herramienta para que las y los docentes, las facilitadoras y los facilitadores aporten a crear y construir una educación despatriarcalizadora y descolonizadora, tanto con acciones y contenidos específicos como con un adecuado enfoque político-pedagógico.

¿POR QUÉ EL NOMBRE DE “ARASAI” PARA ESTA COLECCIÓN?

“Arasai” es un nombre femenino en lengua guaraní que significa: “La que no renuncia a su cultura y la hará trascender en el tiempo”.

Adoptamos ese nombre porque refleja el espíritu valiente y decidido de las niñas y mujeres protagonistas de los cuentos, que asumen su identidad cultural como elemento que las fortalece y les permite sortear una serie de obstáculos y dificultades –propios de la realidad discriminatoria y patriarcal en que viven– transformando sus vidas y su entorno.

Los cuentos contienen historias y situaciones en seis contextos culturales y lingüísticos de Bolivia y están trabajados desde un enfoque despatriarcalizador y descolonizador.

Por tanto, se constituyen en una herramienta didáctica para la aplicación de una educación con pertinencia cultural, lingüística y despatriarcalizadora, conforme a los postulados de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, Ley N° 070 del Estado Plurinacional de Bolivia.

LOS TÍTULOS DE ESTA COLECCIÓN

1. Yachaq t'antawawita - La sabia muñequita de pan (en idiomas quechua y castellano).
2. T'uyum, Lulu - ¡Vuela, Lulu! (en idiomas aimara y castellano).
3. Avati jape - El camino de Avati (en idiomas guaraní y castellano).
4. Anselma llegó de la selva (en idioma castellano).
5. No jraeegiono Noko Waji - Las estrellas Noco Guaji (en idiomas mojeño trinitario y castellano).
6. Thuñi katchay ti Qheñola - Qheñola y el misterio del sol detenido (en idiomas uru uchumatazo y castellano).

¿CÓMO SE PLANTEA LA DESCOLONIZACIÓN EN ESTA COLECCIÓN?

Como un proceso educacional activo-participativo para fomentar, incentivar y desarrollar que el público lector infantil comprenda, distinga y supere de manera crítica los tipos de discriminación étnica, social, cultural, lingüística, política y económica que durante mucho tiempo han sometido e infravalorado a la diversidad de realidades, culturas, lenguas y pueblos que coexisten en Bolivia respecto de una sola cultura alienada y monolingüe.

La finalidad es que niñas y niños, en un proceso descolonizador de pensamientos y actitudes, no solo valoren y respeten esa diversidad cultural y lingüística, sino que se enorgullezcan de pertenecer a ella y se interesen en la revitalización de las lenguas indígenas originarias del país y en el aprendizaje de los saberes y conocimientos propios de sus culturas ancestrales.

Los cuentos hacen hincapié en el fortalecimiento de la identidad cultural como factor clave que aporta valor y enriquece la vida de niñas y niños y que les permite interactuar con otras culturas en igualdad de condiciones.

¿CÓMO SE PLANTEA LA DESPATRIARCALIZACIÓN EN ESTA COLECCIÓN?

Con una serie de situaciones narrativas que visibilizan a niñas y mujeres como sujetos activos de cambio y superación individual y colectiva, en medio de escenarios y condiciones adversas para ellas, debido a las normas o condiciones patriarcales que las subyugan o invisibilizan.

La valoración de sus acciones y decisiones tiene que ver con un proceso educacional transformador y liberador donde niños y niñas sean capaces de establecer que todos los seres vivos (humanidad y naturaleza) deben convivir en igualdad y armonía, y que la infravaloración social, cultural, política y económica de las niñas y mujeres debe terminar.

Los cuentos abordan problemas estructurales propios del sistema patriarcal y capitalista imperante. Nos interpelan sobre:

- Violencia en razón de género.
- Discriminación por apariencia física, origen étnico, color de piel, género, lengua.
- Violencia escolar (*bullying*).
- Imposición de modelos hegemónicos de belleza para niñas.

- Sobrecarga de tareas de cuidado que recaen en las mujeres, limitando su tiempo para el autocuidado, para la formación y para el ocio.
- Avasallamiento de los territorios indígenas, la depredación de la Madre Tierra, la vulneración del derecho al agua, la introducción de semillas transgénicas.
- La esclavitud y explotación laboral de niñas y mujeres indígenas.
- La invisibilización y menosprecio hacia las acciones, pensamientos, sentimientos, conocimientos y saberes de las mujeres.

II. GUÍA DIDÁCTICA DE ANIMACIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA

¿PARA QUÉ SIRVE?

La guía que a continuación desarrollamos pone a disposición de las y los docentes, facilitadoras y facilitadores una serie de actividades lúdicas para potenciar la comprensión de los cuentos de la colección “Arasai” desde un enfoque despatriarcalizador y descolonizador, pero también desde el disfrute y la diversión de niñas y niños.

Los cuentos de la colección se constituyen en el material básico y fundamental para que con las y los estudiantes se pueda promover círculos de reflexión y diálogo sobre:

a) Los roles injustos, estereotipos y valoraciones desiguales de género que sufren las niñas y las mujeres en diversas comunidades del país y en las familias, y se pueda generar una reflexión crítica que deseche y supere los imaginarios y prácticas patriarcales.

b) La pérdida de culturas e idiomas propios, ligados con la infravaloración y menosprecio que sufren las culturas y las cosmovisiones de los pueblos indígenas y originarios, y se pueda revalorizar y revitalizar la práctica de las lenguas, culturas y cosmovisiones de estos pueblos.

LOS OBJETIVOS DE LA GUÍA:

Los objetivos de esta guía son:

- Fomentar en los niños y niñas lectores actitudes y pensamientos críticos sobre su realidad, con pertinencia cultural y lingüística.
- Valorar y dignificar el derecho a la autonomía de los cuerpos, los pensamientos, saberes, conocimientos y acciones de las niñas y las mujeres indígenas originarias.
- Establecer, mediante el análisis y comparación de las situaciones narradas en los cuentos, los problemas de vivencia y convivencia, comprensión y aceptación entre las culturas originarias, indígenas e interculturales en Bolivia.
- Favorecer la enseñanza de literatura y expresiones culturales en lenguas indígenas originarias, con pertinencia cultural, disfrute y fortalecimiento de la identidad de lectoras y lectores.
- Mejorar la lectura y comprensión lectora en idiomas guaraní, quechua, aimara, mojeño trinitario, uru uchumataqo y castellano.

CONSEJOS PARA UNA LECTURA APROPIADA

Por edad y capacidad lectora:

Para que toda la colección pueda ser comprendida por el público de lectores y lectoras, es decir niños y niñas de primero a sexto de nivel primario (aproximadamente, de entre 6 a 11 años), esta guía prevé actividades grupales e individuales que se pueden adecuar a las distintas **edades o capacidades de lectura y escritura** según grado escolarizado.

Los grupos son:

Grupo 1. Niñas y niños que están iniciando el aprendizaje de la lectura y escritura en su idioma materno, no castellano o castellano (entre 6 a 7 años de edad, o primer y segundo cursos de primaria).

Grupo 2. Niñas y niños que ya pueden leer y escribir, pero que están aún desarrollando habilidades para ejercer de manera autónoma estas capacidades en su idioma materno, no castellano o en castellano (entre 8 a 9 años de edad, o tercero y cuarto de primaria).

Grupo 3. Niñas y niños que tienen habilidades para la lectura y escritura en su idioma materno no castellano o en castellano (entre 10 a 11 años de edad, o quinto y sexto de primaria).

PRIVILEGIAR LA LENGUA INDÍGENA-ORIGINARIA

Para favorecer el uso y la práctica de los idiomas originarios e indígenas en que están escritos cinco de los seis cuentos de esta colección, se propone que las actividades de lectura y escritura se las desarrolle, preferentemente, en el **idioma originario-indígena de mayor pertinencia cultural** en las regiones donde se los practica y se recurra a su versión en castellano solo para facilitar la comprensión intercultural. O, si se hace en castellano, se repase y se repita un vocabulario básico para comprender algunos términos y palabras en idioma originario, sobre todo los títulos de los cuentos.

ACTIVIDADES GENERALES

Antes de la lectura:

1. Ya que son textos relativamente largos, la o el docente, facilitador o facilitadora puede planificar su lectura por episodios o partes (pensando en una introducción, desarrollo de acontecimientos, resolución, epílogo); identificar las frases, palabras o enunciados complejos que puedan ser de difícil comprensión según la edad o la comprensión lectora de las y los estudiantes y proponer un vocabulario básico y sencillo, tanto en castellano como en el idioma originario de la región.

2. Se sugiere programar la lectura para uno o dos periodos continuos y realizar todas las actividades en aula y NUNCA como tareas para la casa, sino solo para su difusión o socialización en la familia.

3. Poner en un cartel grande o en el pizarrón los títulos de los cuentos: en el idioma originario en que está escrito, en el idioma originario que mayormente se habla en la región (si difiriera del idioma originario indígena del cuento) y en castellano, junto con un vocabulario básico y sencillo de las palabras más complejas que se pudiera encontrar en el texto, ya sea en castellano o en idioma originario.

Es bienvenido el uso de recursos tecnológicos (computadora, proyector de data) para proyectar las ilustraciones de los cuentos en alguna pared del aula. Se puede descargar los cuentos desde:

<https://intered.org/es/recursos/coleccion-de-cuentos-arasai>

Durante la lectura:

- *Para el GRUPO 1* (entre 6 a 7 años de edad, o primer y segundo cursos de primaria):

1. La o el docente, facilitador o facilitadora leerá en voz alta, clara y bien entonada el cuento elegido. Allá donde surjan diálogos y onomatopeyas, procurará una entonación adecuada al contexto narrado.

2. Realizará breves pausas si considera necesario explicar una palabra u oración compleja, de manera sencilla y empleando sinónimos o ejemplos adecuados al contexto lingüístico y cultural concreto. También puede explicar estas frases o palabras cuando finalice la lectura; o pedir que alguna o algún estudiante que conoce o usa la palabra o frase en su idioma materno, la explique.

3. Podrá mostrar las ilustraciones de los textos a medida que vaya avanzando en la lectura. O mostrarlas al finalizar la lectura.

- *Para el GRUPO 2* (entre 8 a 9 años de edad, o tercero y cuarto de primaria):

1. La lectura puede combinarse entre la intervención de la o el docente, facilitador o facilitadora, y la lectura por parte de las y los estudiantes.

- *Para el GRUPO 3* (entre 10 a 11 años de edad, o quinto y sexto de primaria):

1. Se puede hacer lo mismo que para el grupo 2, pero insistiendo en que las y los lectores lean el texto con entonación, claridad y potencia de voz.

Después de la lectura:

1. Si acaso se contara con un solo ejemplar del cuento y no se pudiera mostrar las ilustraciones descargadas del sitio web <https://intered.org/es/recursos/coleccion-de-cuentos-arasai>, al final de la lectura se podría hacer pasar de mano en mano el cuento, recomendando cuidado en su manipulación.

2. Al finalizar la lectura, se recurrirá a escuchar y recoger las intervenciones de las y los estudiantes, sus percepciones, comprensiones, sensaciones y sentimientos acerca del cuento. Estos aportes pueden ser creativamente utilizados en las actividades que se propone a continuación o realizar otras actividades de acuerdo con las preguntas clave de la “Guía general de preguntas para la comprensión lectora”.

GUÍA GENERAL DE PREGUNTAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

1. ¿Quién(es) o cómo es(son) la o las protagonistas?

Para identificar sus VALORES, ATRIBUTOS, CARACTERÍSTICAS personales. Se puede también preguntar sobre lo que caracteriza a la(s) protagonista(s) y cómo es(son) ella(s).

2. ¿Qué cosas le(s) suceden?

Para identificar ACCIONES ESPONTÁNEAS Y SUCECOS EVENTUALES que hacen avanzar la historia.

3. ¿Qué obstáculos u oponentes le(s) surgen?

Para identificar SITUACIONES PROBLEMÁTICAS, PERSONAJES ANTAGONISTAS, SITUACIONES COMPLEJAS (como el cambio del clima y la sequía) y los DESAFÍOS que tienen que enfrentar.

4. ¿Qué hace(n) la(s) protagonista(s) y su familia/comunidad/pueblo para superar esos obstáculos, oponentes y cambios provocados sobre la naturaleza (como la sequía) y cómo cambia su comunidad?

Para identificar ACCIONES Y DECISIONES CONSCIENTES asumidas por la(s) protagonista(s).

5. ¿Qué cambios suceden en la(s) protagonista(s), su familia/comunidad/ pueblo?

Para identificar CAMBIOS objetivos o subjetivos en la(s) protagonista(s) y TRANSFORMACIONES o MEJORAS en su entorno o comunidad.

6. ¿Cuál es el tema o idea principal que nos transmite el cuento?

Para identificar las CUALIDADES, SABERES Y CONOCIMIENTOS que entran en juego para desafiar valores o situaciones patriarcales o coloniales.

7. ¿Por qué es importante la lengua y los conocimientos de nuestros pueblos?

Para identificar los VALORES, SABERES y CONOCIMIENTOS específicos que se transmiten mediante las lenguas propias de los pueblos y naciones indígena originarios de cada región.

IV. ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN Y ANIMACIÓN LECTORA

✓ PARA RESPONDER A LA PREGUNTA 1:

- *¿Quién o cómo es(son) la(s) protagonista(s)?*

La actividad propuesta a continuación sirve para valorar las cualidades de las niñas, en tanto SUJETOS ACTIVOS DE SU REALIDAD y apreciarlas como IGUALES Y SEMEJANTES a los niños, quitándoles sustento a los prejuicios de género y sexo que las infravalora como seres humanos y siempre las coloca, narrativamente como objetos a alcanzar y no como protagonistas.

También permite destacar las características peculiares de las niñas en determinada cultura o entorno de vida comunitaria (comportamientos, idioma, vestimenta, adornos, peinados).

Actividad: “Construimos un personaje”

Dibujar el cuerpo de un ser humano en el pizarrón o en una cartulina grande (sin características de sexo o género) e ir anotando con letra grande, clara y bonita las cualidades para la(s) protagonista(s) que señalen los y las estudiantes, indicando partes de su cuerpo o dibujando encima del cuerpo.

Para hacer notar las particularidades culturales de cada protagonista, se pegará sobre el dibujo recortes de telas, papeles de colores, lanas u otros recursos que imiten y muestren sus características culturales de niñas (pollera, tipoy, mandil, trenzas, flores, sombrero, manta, sandalias, etc.). En el caso de Lulu, que es una gallina, se puede colocar por encima del diseño base las alas, el pico y la cresta.

Niñas y niños del grupo 1 *quizás solo puedan* dibujar o recortar y pegar elementos (vestiditos hechos de papel, sombreros, flores, lanas para imitar cabellos, plumas para imitar alas) sobre el dibujo base. Niñas y niños de los grupos 2 y 3 podrían complejizar esta actividad escribiendo en sus cuadernos las cualidades encontradas para las protagonistas, con palabras sencillas y frases muy cortas, usando también palabras en idioma originario.

Ejemplos de cualidades y su ubicación: “inteligente”, “curiosa”, “investigadora”, apuntando a su cerebro; “valiente”, “cariñosa”, “heroica”, apuntando a su corazón; “ágil”, “caminante”, “veloz”, apuntando a sus piernas; “fuerte”, “activa”, “incansable” apuntando a sus brazos; que “habla guaraní-quechua-aymara-trinitario, uru uchumataqo-castellano”, apuntando a su boca; que “viste tipoy, pollera, guardapolvo, mandil, túnica”, dibujando o pintando la vestimenta; que tiene “trenzas”, “sombrero”, “flores”, “alas”, “pico”, dibujando o pintando el cabello, las plumas o el adorno que distingue a cada protagonista.

NOTA. - Para facilitar esta actividad, la profesora, el profesor, facilitadora o facilitador puede resumir o copiar frases de las “IDEAS CLAVE PARA ANALIZAR LOS CUENTOS DE ESTA COLECCIÓN” que figuran en el esquema al final de esta guía.

✓ **PARA RESPONDER A LAS PREGUNTAS 2, 3 y 4**

- ¿Qué cosas le(s) suceden a la(s) protagonista(s)?
- ¿Qué obstáculos u oponentes le(s) surgen?
- ¿Qué hace(n) la(s) protagonista(s) y su familia/comunidad/pueblo para superar esos obstáculos u oponentes?

Aquí se propone dos actividades que permiten analizar críticamente el desarrollo de una historia de acuerdo a los episodios que cada cuento plantea y valorar la capacidad de la(s) protagonista(s) (y de cualquier niña) para enfrentar obstáculos, superarlos y resolver situaciones complicadas ordinarios o extraordinarios.

A la par, con estas actividades se puede obtener los esquemas narrativos básicos de cada historia, con su respectivo desarrollo dramático, que sirven para que las y los estudiantes puedan comprender las estructuras dramáticas de toda composición narrativa, en especial de los cuentos infantiles.

NOTA.- Para facilitar esta actividad, la profesora, el profesor, facilitadora o facilitador puede resumir o copiar frases de las “IDEAS CLAVE PARA ANALIZAR LOS CUENTOS DE ESTA COLECCIÓN” que figuran en el esquema al final de esta guía.

Actividad: “El ovillo de lana”

La profesora, profesor, facilitadora o facilitador iniciará la actividad diciendo, con palabras breves y sencillas, la acción inicial con la que arranca el cuento que se ha leído: (ej.: “Anselma llega a la ciudad, “Warita llega al mercado”, “Avati va al chaco”, “Lulu lava la ropa de su familia”, “Sache y Yoru llegan a trabajar a la estancia”, “el sol se detiene encima del pueblo de los qot zoñi”.

Al momento de hablar, la profesora, el profesor, la facilitadora o el facilitador tomará la punta del hilo de un ovillo de lana y, sosteniéndolo con firmeza, pasará el ovillo a algún o alguna estudiante, que a su vez deberá sostener firmemente, con una mano o con los dedos, el hilo y pasar el ovillo (pero sin soltar el hilo) a algún compañero o a alguna compañera que irán diciendo con frases cortas lo que pasa a continuación. Así se irá armando una red.

Los y las estudiantes deben ir diciendo todas las acciones e intervenciones de personajes desarrollando el ovillo. Pero cuando lleguen a la parte en que empieza a resolverse el conflicto, la profesora, profesor, facilitadora o facilitador les pedirá que vayan envolviendo el ovillo, pasándolo nuevamente por manos de quienes sostienen el hilo hasta que la historia concluya con el ovillo totalmente envuelto en manos de la profesora, el profesor, facilitadora o facilitador.

NOTA. - Para facilitar esta actividad, la profesora, el profesor, facilitadora o facilitador puede resumir o copiar frases de las “IDEAS CLAVE PARA ANALIZAR LOS CUENTOS DE ESTA COLECCIÓN” que figuran en el esquema al final de esta guía.

Actividad: “El largo camino para andar”

Dibujar en el pizarrón o en un cartel grande (más largo que ancho, posición horizontal, y cuidando de que entren todos los elementos a agregar) a la(s) protagonista(s) al inicio de una línea larga (un camino, una pista de carreras, un sendero en el bosque, un lago, un cerro). Por tramos se irá incluyendo, con dibujos pequeños, a los personajes que ayudan, obstaculizan o se oponen a las acciones de la protagonista en cada cuento, incluyendo el paisaje en que se desarrolla la escena, hasta llegar a la meta, que puede ser la casa, el pueblo o una situación.

El grupo 1 puede hacer dibujos en el cartel grande.

Los grupos 2 y 3 pueden hacer lo mismo, pero también replicar de manera individual la actividad en sus cuadernos, anotando los puntos de inflexión, las escenas y la intervención de personajes, de modo que al final cada estudiante obtenga un pequeño esquema de libreto con dibujitos y anotaciones que permiten entender el arco dramático de la historia.

✓ **PARA RESPONDER A LA PREGUNTA 5**

- *¿Qué cambios suceden en la(s) protagonista(s), su familia/comunidad/ pueblo?*

La actividad propuesta a continuación permite comprender con mayor profundidad las transformaciones o mejoras sucedidas en la colectividad o en la vida de la(s) protagonista(s) mediante la participación consciente y activa de ellas frente a las adversidades.

Actividad: “El viaje de la heroína”

Esta actividad hace que niñas y niños actúen las distintas escenas del cuento destacando las motivaciones profundas y los atributos que hacen que los personajes se transformen a sí mismos o transformen su realidad.

Para ello, la profesora, el profesor, facilitador o facilitadora pedirá previamente a las y los estudiantes establecer **qué sentimientos, impulsos, deseos o necesidades** guían a los personajes en cada tramo del cuento, y anotar en la pizarra estos conceptos.

A continuación, se designará a los actores y actrices que representarán a los personajes del cuento. Y además, se designará actores y actrices que representarán a los sentimientos, impulsos, deseos o necesidades que aparecen en cada tramo del cuento. Estos últimos irán tocando a la protagonista y al resto de actores en orden de su aparición en cada escena, siempre manifestando su identidad en voz alta.

Por ejemplo: “yo soy la curiosidad y voy a tocar a Qheñola”, y la niña decidirá ir a investigar por qué el sol se ha detenido; o “yo soy la rebeldía y voy a tocar a Lulu”, y entonces Lulu deseará estudiar y comenzará la instrucción junto a su abuela; o “yo soy la envidia y voy a tocar al compañerito de Anselma”, y ocurrirán todas las escenas de burla hacia Anselma; o “yo soy la sequía y voy a tocar a la comunidad de Itapora”, y la gente de Itapora comenzará a migrar; o “yo soy la comprensión y voy a tocar a los padres” y los hombres de la comunidad de Wara empezarán a compartir labores domésticas; o “yo soy la libertad y voy a tocar a Sache y Yoru”, y las hermanitas buscarán la manera de liberarse del patrón *carayana*.

Al finalizar, los personajes que actúan como sentimientos, impulsos, deseos o necesidades proclamarán que la protagonista y su comunidad (curso, pueblo, etc.) han logrado: **DERROTAR** (al miedo, la humillación, la envidia, la discriminación racial, la enfermedad, la sequía, la pobreza, la esclavitud, etc.), y **HAN LOGRADO CONQUISTAR** (el valor, la comprensión, la tranquilidad, la autoestima, la libertad, la igualdad, etc.).

NOTA.- Para facilitar esta actividad, la profesora, el profesor, facilitadora o facilitador puede resumir o copiar frases de las “IDEAS CLAVE PARA ANALIZAR LOS CUENTOS DE ESTA COLECCIÓN” que figuran en el esquema al final de esta guía.

✓ **PARA RESPONDER A LA PREGUNTA 6**

- *¿Cuál es el tema o cuál es la idea principal que nos transmite el cuento?*

Las actividades que figuran a continuación se pueden adaptar a cualquiera de los cuentos de la colección una vez que la o el docente, facilitador o facilitadora haya establecido previamente el tema principal de cada relato.

Pero como se trata de identificar con la mayor precisión la idea fundamental en torno a la cual se desarrolla un cuento, acá se propone trabajar en torno al tema central del cuento “Thuñi katchay tĩ Qheñola/ Qheñola y el misterio del sol detenido”, que sería:

- El desequilibrio del mundo y de la vida debido a la desvalorización hacia las mujeres.

Actividad: “¿Qué hubiera pasado si...?”

Esta actividad tiene como objetivo que las niñas y niños comprendan los motivos por los cuales la vida pierde su equilibrio en la comunidad de los *qot zoñi*. Muy posiblemente, cuando se pregunte cuál es el tema del cuento, muchos niños y niñas digan que el tema principal tiene que ver con la tristeza del sol, o con que se queda sin moverse; pero se debe incidir en qué es lo que causa ese detenimiento del sol.

Se puede empezar haciendo la siguiente pregunta: ¿Por qué el sol ya no quiere moverse y está triste?

Una vez que la audiencia haya identificado el motivo principal, que se relaciona con el tema que trata el cuento (“el desequilibrio del mundo y de la vida debido a la desvalorización hacia las mujeres”), a continuación, se propondrá desarrollar cortísimas historias o variaciones del cuento partiendo de las siguientes preguntas:

- ¿Qué hubiera pasado si Qheñola se hubiera quedado callada y no hubiera preguntado ni investigado?
- ¿Qué hubiera pasado si Qheñola y las mujeres no hubieran trasplantado totora?
- ¿Qué hubiera pasado si los hombres no hubieran reconocido lo que saben hacer las mujeres?

Sobre la base de las respuestas, se podrá elaborar al menos tres desenlaces diferentes para la historia, con resultados posiblemente negativos o poco exitosos, que no logran que el sol siga su camino y que la vida recupere su equilibrio completamente, pues para que eso ocurra no solo es necesario que los hombres trabajen lado a lado con las mujeres, sino que reconozcan el valor y el aporte de ellas a la vida.

Al relatar esas otras versiones, los niños y niñas podrán comprender lo importante que son, para que haya un final feliz, las acciones que llevan a cabo Qheñola y las mujeres.

Se puede pedir, de acuerdo a los grupos de edad de las y los lectores, que se dibuje las variaciones de desenlaces o se las escriba con oraciones sencillas, en la pizarra o en los cuadernos.

Para el cierre de la actividad, se puede utilizar los siguientes elementos de análisis y reflexión sobre la **situación de las niñas y las mujeres en las comunidades urus**:

- ❖ Cuando se indaga, se lee y se investiga sobre el pueblo uru, se conoce que mujeres y hombres se autodenominan “gente del agua”, o “*qot zoñi*” en idioma uchumataqo (que es una variedad idiomática uru que se habla en la zona de Irohito Urus, en el río Desaguadero, cerca al lago Titicaca).
- ❖ Los *qot zoñi* de Irohito Urus son parte del gran conglomerado uru, seminómade y de origen milenario que vivía de la pesca y caza de especies silvestres acuáticas en la

región de lagos y ríos del altiplano andino. Los urus, hombres y mujeres, adquirieron notables conocimientos en ciencia y tecnología de la navegación y pesca lacustre y fluvial, en la fabricación de embarcaciones, en la construcción de viviendas, instrumentos de caza y pesca, culinaria, tejidos para vestimenta y aperos de pesca, además del uso y aprovechamiento de la totora en artesanías y como comestible, todos ellos relacionados con su vida ligada al agua.

- ❖ Posteriormente, esa “gente del agua” fue desplazada a territorios más pequeños. Quedó sometida a la presión, invasión y acoso de los señoríos aimaras; luego, a la colonización española, y, finalmente, al abandono, desprecio y falta de atención de sus necesidades y demandas por parte de Estado boliviano, durante gran parte de la época republicana.
- ❖ Sumado a todo lo anterior, se han ido ignorando también desde adentro de las comunidades urus, los saberes, los conocimientos y los aportes de las mujeres. Y tanto así que hay quienes traducen el concepto “qot zoñi” como “hombres del agua”, invisibilizando dentro de ese denominativo a las mujeres del pueblo uru.
- ❖ ‘Gente’ o ‘personas’ no son sinónimos de “hombres”, ni en castellano ni en uchumataqo (‘zoñi’ quiere decir “gente” y ‘luk’ quiere decir “hombre”) ni en otros idiomas del planeta. Se nota, por tanto, que también el poder patriarcal se está apropiando de la lengua para definir quiénes deben ser considerados como ‘seres humanos’ o ‘gente’.
- ❖ Por eso, el cuento bilingüe **“Thuñi katchay ti Qheñola/Qheñola y el misterio del sol detenido”** de esta colección está especialmente enfocado a revalorizar el aporte de las mujeres y de las niñas urus a la vida de su comunidad, destacando las capacidades que tienen todas las mujeres para pensar, discernir, analizar, investigar y liderar procesos de cambio ligados íntimamente a conocimientos ancestrales y la necesidad de recuperar el uso del idioma propio.

Actividad: “Mete el sol en el aula”

Con esta actividad se propone que cada niño o niña se imagine en los zapatos de la protagonista para resolver un desequilibrio que ocurre en su familia, en el aula o en su entorno comunitario, relacionado con la desvalorización de las mujeres o niñas y que se resuelve con el reconocimiento de lo que ellas saben y hacen y con la participación corresponsable de los varones.

La actividad se desarrollará con dibujos. Cada niño o niña dibujará, pintará y recortará la figura de dos soles: uno triste y otro alegre. Pueden hacerlo sobre cartulina o cartón.

En la parte de atrás del sol triste se escribirá la(s) desigualdad(es) de género que provocan su tristeza. En la parte de atrás del sol alegre, escribirán qué acciones hacen o podrían hacer para superar la desigualdad de género para que el sol se ponga alegre. Finalmente, se puede colgar todos los soles del techo o las ventanas del aula, no solo como adorno sino para que niños y niñas recuerden las acciones y tareas necesarias para superar el desequilibrio de la vida.

Por ejemplo, señalar que los hombres en casa no se corresponsabilizan en limpiar, cocinar o lavar ropa, o que en la escuela no se da iguales oportunidades a las niñas respecto de los niños para participar en actividades científicas o deportivas. Se puede anotar distintos casos de desigualdades de género de acuerdo a las experiencias que puedan aportar lectores y lectoras.

NOTA.- Esta actividad también se puede adaptar a los otros cuentos de la colección. Por ejemplo: “Mete a las estrellas en el aula”, “Mete a Lulu en el aula”, “Mete a la muñeca de pan en el aula”, etc., dibujando al personaje y anotando por detrás los elementos que son negativos y que generan desequilibrios o injusticias en las comunidades y luego los elementos que sirven para que el personaje dibujado consiga los cambios. Esta actividad ayuda no solo a adornar el aula sino a tener presentes los valores despatriarcalizadores y descolonizadores que transmite cada cuento.

✓ **PARA RESPONDER A LA PREGUNTA 7**

- *¿Por qué es importante la lengua y los conocimientos de nuestros pueblos?*

Aquí es necesario que, previamente, la o el docente, el facilitador o la facilitadora estén conscientes de que uno de los daños y consecuencias más evidentes del colonialismo y del pensamiento colonial en la educación es la pérdida de los idiomas, cosmovisiones, saberes y conocimientos propios de los pueblos indígenas y originarios, no solo por la aniquilación física producida a lo largo de la historia sino por el asedio y dominación de otra u otras culturas y la desvalorización consecuente de lo propio.

Algunos elementos que pueden ayudar a esta reflexión, son los siguientes elementos relacionados con la **huella colonial en los pueblos indígenas del Beni**:

- ❖ La sabana de Mojos (departamento del Beni) se caracteriza por las inundaciones estacionales que cubren prácticamente todo su territorio durante la temporada de lluvias. En este lugar, entre los siglos IV a.C. y XIII d.C., se asentaron civilizaciones que construyeron con alta capacidad tecnológica decenas y centenares de lomas artificiales para levantar sobre ellas viviendas, almacenes de semillas y de cosechas y sitios de culto religioso; construyeron también terraplenes, camellones y canales para controlar, almacenar, dosificar o desviar el agua hacia parcelas agrícolas, lagunas artificiales y criaderos de peces y de especies acuáticas de flora y fauna.
- ❖ Cuando llegaron las misiones jesuíticas a Mojos (1675) para evangelizar a los pueblos indígenas del Beni a nombre de la Corona española, ya esas civilizaciones habían desaparecido. Pero los pueblos que habitaban la sabana conservaron en su memoria la existencia de las lomas como lugares donde alguna vez se vivió en libertad y paz.
- ❖ Luego de la expulsión de la Compañía de Jesús en 1767, los administradores coloniales españoles asaltaron las misiones y sometieron cruelmente a las y los indígenas que se habían avenido a vivir guiados por los jesuitas. Ese brutal sometimiento prosiguió hasta el fin de la Colonia y durante la época de la República de Bolivia.
- ❖ Por casi dos siglos, el Estado boliviano favoreció a empresarios blancos y mestizos

con la dotación de extensos territorios supuestamente “sin dueños”, les permitió “empadronar” (en realidad, esclavizar) a las y los indígenas que habitaban en Mojos, en las selvas del norte y en otras regiones del Beni para trabajar en la extracción de goma o para servir en las estancias de los patrones *carayanas* (“carayanas” significa blancos o mestizos en idioma mojeño).

- ❖ El mayor acto de resistencia de las comunidades indígenas mojeñas ante los abusos de los patrones y administradores *carayanas* fue escapar de las estancias y poblaciones para buscar la Loma Santa, una utopía largamente buscada desde el año 1887, siguiendo los sueños de sus chamanes y sacerdotes ancestrales.
- ❖ También el mayor acto de resistencia colectiva pacífica, después de las infructuosas búsquedas de la Loma Santa, fueron las marchas indígenas masivas hacia la sede del gobierno boliviano, que empezaron en 1990 para demandar leyes que les devolvieran la tierra, el territorio y la dignidad y posteriormente para reclamar la refundación del país mediante una Asamblea Constituyente.
- ❖ Uno de los mayores logros de esas marchas indígenas es, posiblemente, la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, que reconoce los derechos de los pueblos indígenas, postula la descolonización del Estado, reconoce sus lenguas y sus saberes y los integra al sistema educativo plurinacional como sujetos activos de sus procesos de desarrollo.

Por eso, con las actividades siguientes se pretende que lectoras y lectores valoren la importancia de la preservación de los idiomas propios, se interesen por su revitalización y aprendizaje y asuman cuán importantes son para resguardar la diversidad y la vida.

Las siguientes actividades se pueden adaptar a todos los cuentos de la colección, pero aquí se las especifica con respecto al cuento “No jraeegiono Noko Waji/Las estrellas Noco Guaji”, porque en este cuento se expresan situaciones que tienen que ver con la revalorización de la lengua y la capacidad para lograr una mejor vida mediante su uso.

Actividad: “Vamos a valorar nuestro idioma”

En esta actividad, se solicita a las niñas y niños que identifiquen o relacionen el hecho de que las protagonistas hablen la lengua originaria con ventajas o aspectos positivos que transcurren en la historia. Por ejemplo: Gracias a que Sache y Yoru hablaban trinitario, pudieron hablar con la *meme* sin que el patrón entendiera nada y esto las ayudó a escapar; o gracias a que Sache y Yoru hablaban trinitario, pudieron comunicarse con los animales de la selva y esto las ayudó mucho en el camino. Hay muchos episodios en el cuento que valorizan el uso de la lengua propia.

Niños y niñas pueden dibujar en su cuaderno las escenas del cuento donde Sache y Yoru usan su idioma para comunicarse con otras personas y con su entorno. En los dibujos también se puede poner diálogos, copiando palabras, frases u oraciones del texto en trinitario del cuento.

El objetivo de la actividad es romper la falsa idea de que hablar una lengua indígena significa estar discriminado(a) o sometido(a), pues esa asociación de ideas está todavía presente en el imaginario de muchas comunidades y pueblos indígenas. Es hasta lógico que exista esa

creencia, si se considera toda la historia de sometimiento colonial que han sufrido muchos pueblos indígenas y naciones originarias. Pero desde la educación es posible revertir esa falsa idea, para transitar a que el uso de una lengua propia se asocie también a aspectos positivos y valiosos para mejorar la vida.

NOTA.- Esta actividad se puede adaptar a los otros cuentos de la colección. Se irá anotando situaciones que valoran el conocimiento del idioma en distintos tramos de las historias para que las protagonistas logren sus objetivos, recuperen saberes y consigan mejoras en sus comunidades.

Actividad: “El reto del *carayana*”

Antes de comenzar la actividad, preguntar a las niñas y niños si conocen el término “carayana”. Se puede compartir los siguientes elementos de contexto:

- ❖ Muchas mujeres ancianas y adultas de los pueblos étnicos del Beni todavía guardan en la memoria los largos siglos de violencia que sus pueblos sufrieron; muchas también recuerdan las épocas de servidumbre en las casas de la gente *carayana*. Aunque la mayoría de ellas no gozaba de salarios, los alimentos o la ropa y, eventualmente, el escaso dinero con que se les retribuía les servía para vestir y alimentar a sus hijas e hijos; complementaban la alimentación con los cultivos maíz, plátano o yuca de sus pequeñas chacras o chacos.
- ❖ En medio de esas condiciones precarias de vida, hasta hace pocas décadas, muchas mujeres nunca lograron acceder a la educación formal ni a conocer derechos laborales ni a alzar la voz para reclamar salarios por sus servicios para los *carayanas*. Pero hubo también mujeres que, armándose de valor y coraje, se organizaron, reclamaron y lograron salir de su condición de sirvientas. Unidas por sus prácticas espirituales-religiosas ancestrales, su idioma, sus cabildos indigenales, las mujeres mojeñas del Beni fueron fundamentales para lograr las reivindicaciones de tierra y territorio a lo largo de los años.
- ❖ Luego, sus hijos e hijas emigraron a ciudades y poblaciones grandes, principalmente del Beni y Santa Cruz, para poder estudiar y mejorar su situación económica, pero muchas veces abandonando sus costumbres comunitarias y su idioma materno.
- ❖ Actualmente, los niños y las niñas conocen poco de sus lenguas maternas originarias y no siempre se identifican con los saberes y conocimientos ancestrales ni con la historia de luchas pacíficas que sostuvieron sus antepasados.

Esta actividad se plantea como un juego, al estilo de la dinámica de juegos tipo “*escape room*” que se han popularizado en el mundo. Pero el espacio de donde se deberá salir será imaginario, lo mismo que serán imaginarios los peligros o retos a sortear.

Se puede organizar dos o más grupos de acuerdo a la cantidad de niños y niñas que haya en el aula, mezclando ambos sexos, y pueden ser grupos de entre tres a cinco integrantes. La idea es que se forme al menos dos grupos para que exista competición. Se debe superar

entre tres a cinco niveles de retos, dependiendo del nivel escolarizado donde se haga la dinámica y del manejo del idioma por parte de las y los estudiantes.

El primer reto puede ser salir de la estancia; el segundo salir del bosque y el tercero escalar la alta loma. O si se quiere más complejo: el primer reto puede ser librarse de la persecución del patrón y del capataz; después, librarse de remojarse en un río, o de ser abrazados por alguna sicurí cariñosa, o de ser arañados por algún tigre malhumorado; etc. De acuerdo a la creatividad de las y los participantes, se puede definir los retos o peligros.

Cada grupo participará por turno. Para ponerle más interés o humor al juego, el otro o los otros grupos que aún no estén realizando los retos, podrán interpretar al patrón, al capataz, a los animales o elementos de peligro, realizando gestos y haciendo ruidos onomatopéyicos.

¿Cuáles serán los recursos o habilidades básicas para superar los retos? Las y los participantes necesitan SABER DECIR o REPETIR (para familiarizarse con sonido del idioma) algunas palabras o algunas frases en idioma trinitario que figuran en el cuento y que deben estar relacionadas con el reto a superar.

Para esto, previamente y basándose en el texto escrito del cuento, la o el docente, facilitador o facilitador seleccionará un vocabulario básico de palabras o de frases relacionadas con el reto y definirá (pero sin avisar a los y las participantes), qué frases o palabras sirven para superar determinado reto y para subir de nivel. Si la palabra o frase específica se dice, se podrá considerar el reto superado y pasar al siguiente. Esto implica que el grupo debe dialogar, acordar y definir internamente y a la brevedad posible qué palabra o frase es adecuada para el reto que se les presenta. Gana el grupo que lograr superar los retos en el menor tiempo.

Las palabras o frases serán distintas para cada miembro del grupo. Los niños y niñas pueden aprenderlas de memoria o copiarlas en papelitos y leerlas. Cada integrante deberá tener al menos cuatro palabras o al menos una oración o frase completa para decir o leer. La repetición y aprendizaje de estas frases y palabras ya son un importante reto para apreciar y revalorizar el idioma.

Ejemplos de frases que se puede elegir

Si se trata de salir de la estancia, repetir lo que dicen las niñas protagonistas:

—Vyoma no wchanerano te pjena tyupjuspa'i puejchu viti'senono vipo sirvyentenawokovina ene no 'jirono vipo mosoyorena!

O lo que le cuenta el capataz al patrón:

—No 'moperug'rano Noko Waji nemoti to tayonrawo tow'o etna 'chope tesoro!

O si se trata de salir de los peligros del bosque, repetir lo que dicen las protagonistas:

—Naroto'oyrech'opka no vyowsajekono? Evirecrich'o!

O lo que dice el bufeo:

—Tyuupignejcha pjoronajiisa.

O lo que dice la sicurí:

—Taa ajicho te pjoka smenoji'moyono?

O lo que dicen la tigresa:

—Te ayana ajiirorokapopri'l pjoro tyuupigne ajiisa, 'tume'eyre najina tejik'eyre ene itekpoyre te akij'eyre.

También se puede elegir palabras como:

senogirano: niñas

sache: sol

'yuru: rocío del amanecer

schoschichano: ancianas

wkugiono : árboles

tyupjuspa'i: alta loma

jraeegi: estrellas

senono: mujeres

jirono: hombres

'chañono: gente

smenoji: bosque:

anumo: cielo

nwopure: sueños

Tmojoro: Mojos

najisa: música

taetmecha ene takuusamrecha: valor y entusiasmo

'seno 'chini: tigresa

churu: sicurí

aeko: bufeo

kjokre: río

tamuuitsigi: pantano

IV. IDEAS CLAVE PARA ANALIZAR LOS CUENTOS DE ESTA COLECCIÓN

1. YACHAQ T'ANTAWAWITA - LA SABIA MUÑEQUITA DE PAN					
Pertinencia cultural	Valores despatriarcalizadores	Valores descolonizadores	Temas que aborda	Acontecimientos Básicos	Cambios que Ocurren
<p>Wara es parte de una comunidad campesina quechua.</p> <p>Su idioma materno y su cosmovisión son quechuas.</p> <p>Su familia y su comunidad mantienen relaciones interculturales con la ciudad.</p> <p>Su cotidianidad convive con elementos mágicos.</p>	<p>Wara es fuerte, valiente, osada, bondadosa, temerosa, temeraria y traviesa, como toda niña.</p> <p>Los varones son capaces de reconocer sus errores y renunciar a sus privilegios de género para compartir tareas domésticas con las mujeres.</p>	<p>El equilibrio con la naturaleza y la convivencia entre distintas realidades y mundos generan armonía vital.</p> <p>La mejora de la autoestima colectiva genera revelaciones sobre la belleza propia.</p>	<p>Baja autoestima de la niñez indígena por su aspecto físico, diferente a los cánones de belleza occidental.</p> <p>El amor filial y entereza espiritual de la niñez para afrontar desafíos extremos.</p> <p>La capacidad de reconocer errores y enmendarlos.</p> <p>La evidencia de las agotadoras jornadas laborales de las mujeres.</p>	<p>La mendiga le regala a Wara la muñequita de pan.</p> <p>Wara tira la muñeca.</p> <p>Las madres se enferman.</p> <p>Wara parte a recuperar la muñeca.</p> <p>Tres chiquillos extraños la ayudan.</p> <p>Wara retorna a casa con ayuda de la Pachamama.</p> <p>La muñeca de pan prescribe la cura para todas las mujeres.</p>	<p>Wara se avergüenza del aspecto de su muñeca.</p> <p>Al encontrar a su madre enferma, se arrepiente de esa acción.</p> <p>Vence sus temores y recurre a la ayuda de tres pequeños duendecillos.</p> <p>Comprende que ha llegado a un mundo muy extraño y pide ayuda.</p> <p>Las mujeres se curan y los hombres resuelven compartir sus tareas.</p> <p>La armonía retorna a la comunidad.</p>
2. T'UYUM, LULU! - ¡VUELA, LULU!					
Pertinencia cultural	Valores despatriarcalizadores	Valores descolonizadores	Temas que aborda	Acontecimientos	Cambios que ocurren
<p>Lulu es parte de una comunidad campesina (de gallinas) con características de cultura aimara.</p> <p>Habla en aimara.</p> <p>Tiene saberes y conocimientos enraizados en su cultura.</p>	<p>La instrucción con saberes y conocimientos propios permite la superación personal de las mujeres.</p> <p>Los trabajos de cuidado doméstico pueden y deben ser asumidos por hombres y mujeres con equidad y justicia.</p>	<p>Los saberes y conocimientos propios valen.</p> <p>La discriminación por el aspecto físico y racial (respecto de las gallinas cuello-pelado) es producto de la soberbia y de la ignorancia.</p>	<p>Explotación laboral doméstica.</p> <p>Discriminación racista.</p> <p>Discriminación de género.</p> <p>Violencia intrafamiliar.</p> <p>Autoestima y revaloración de la cosmovisión indígena.</p>	<p>Lulu sirve a su familia sin descanso.</p> <p>El vecino chanco se burla de su destino.</p> <p>La abuela ayuda a Lulu a instruirse.</p> <p>Los señores importantes contratan a Lulu</p> <p>La madre se accidenta y el padre asume, sin éxito, labores domésticas.</p> <p>Sus vecinas lo ayudan.</p> <p>Retorna Lulu a enseñar en su comunidad.</p>	<p>Lulu se rebela contra roles preestablecidos que la obligan a vivir cuidando a los demás.</p> <p>Los padres comprenden que su hija debe decidir su propio destino.</p> <p>Su padre se arrepiente de no haber aprendido labores domésticas.</p> <p>El padre se avergüenza por haber discriminado.</p> <p>Lulu adquiere más conocimientos y experiencia.</p>

3. AVATI JAPE - EL CAMINO DE AVATI					
Pertinencia cultural	Valores despatriarcalizadores	Valores descolonizadores	Temas que aborda	Acontecimientos	Cambios que ocurren
Avati es parte de una comunidad del pueblo guaraní. Su idioma materno es el guaraní. Sus saberes y conocimientos se enmarcan dentro de la cosmovisión guaraní.	Avati rompe con las costumbres que le limitan el derecho al aprendizaje (exige ir a la chacra). Avati es inteligente, fuerte, rebelde y consiente de su realidad y de su esencia guaraní.	La tecnología agrícola indígena es un valor fundamental del pueblo guaraní. Los modos de vida indígenas como alternativa contra la destrucción de la naturaleza y sus ecosistemas. El idioma como resguardo de la diversidad de los pueblos.	Migración a la ciudad provocada por el desastre ecológico y el avasallamiento del mundo occidental al mundo guaraní. Discriminación por razones lingüísticas, discriminación por prejuicios racistas.	Avati exige aprender en su propia realidad. La sequía persistente en la comunidad. Las enseñanzas de la abuela. El sueño: viaje a la ciudad, discriminación en la escuela, encuentro con la niña de Egipto y el niño aimara, caída a un charco. La lluvia y el retorno de la tranquilidad.	Ante la sequía, los pobladores abandonan Itapora. Cuando Avati sufre en la ciudad, se refugia en la fortaleza de su cultura. Con el regreso de la lluvia, la comunidad vuelve a vivir en armonía.
4. ANSELMA LLEGÓ DE LA SELVA					
Pertinencia cultural	Valores despatriarcalizadores	Valores descolonizadores	Temas que aborda	Acontecimientos	Cambios que ocurren
Anselma proviene de un pueblo intercultural de tierras bajas (sin especificar). Se comunica en lengua castellana. Ya posee estudios escolarizados en ese idioma.	En la familia de la protagonista, los roles domésticos no son los tradicionales de la sociedad patriarcal. La protagonista tiene las mismas o superiores habilidades físicas e intelectuales que sus pares varones.	La protagonista no se avergüenza de su procedencia. La protagonista está consiente de la diversidad cultural y de la diversidad de aspectos y colores de piel.	Autovaloración del cuerpo, derecho a la identidad, denuncia de modelos de belleza hegemónicos. Discriminación cruzada: por ser mujer, por provenir del campo y considerar que por ello no tiene las mismas capacidades para el aprendizaje	Viaje a la ciudad. El primer día de clases: críticas a Anselma en las clases de lenguaje, educación física y artes plásticas. Anselma demuestra sus virtudes. Los compañeros terminan apreciando a Anselma.	Cambio de espacio geográfico al inicio del relato. La protagonista no cambia. Los niños de su nueva escuela cambian: la aprecian y la aplauden.
5. NO JRAEEGIONO NOKO WAJI - LAS ESTRELLAS NOCO GUAJI					
Pertinencia cultural	Valores despatriarcalizadores	Valores descolonizadores	Temas que aborda	Acontecimientos	Cambios que ocurren
Sache (Luz de día) y Yoru (Rocío del alba) pertenecen al pueblo mojeño, que ancestralmente habita la gran sabana beniana conocida como Mojos.	Sache y Yoru son valientes, serenas, sabias. Tienen iniciativa y capacidad de discernimiento.	Sache y Yoru están orgullosas de hablar su idioma materno. Nunca logran ofenderlas los malos tratos que reciben,	El derecho a la tierra y el territorio y a vivir en libertad. La recuperación de la armonía entre seres humanos y la naturaleza.	Sache y Yoru tienen que trabajar en la estancia de un patrón carayana. El patrón y su capataz intentan humillarlas por ser mujeres e	Luego de soñar con sus padres, Sache y Yoru deciden que quieren ser libres y también guiar a su gente hacia esa libertad. La gente que sigue a las niñas se impacienta.

Su idioma materno es el trinitario, que es uno de los cinco idiomas todavía vivos de los pueblos de Mojos. Sus saberes y conocimientos se enmarcan dentro de la cultura mojeña.	Las niñas tienen habilidades para sobrevivir en las circunstancias más adversas y de disfrutar y gozar de lo que la vida les da. No dependen de nadie y pueden decidir ellas mismas los cambios que quieren para su vida.	porque poseen una alta autoestima. Valoran altamente la naturaleza y respetan a los animales y su ecosistema. Valoran la música de sus ancestros. Su ocupación principal es buscar su propia emancipación y la de su pueblo del yugo del patrón.	Recuperación de saberes y conocimientos ancestrales, de mitos y leyendas de los pueblos indígenas de tierras bajas de Bolivia.	indígenas, pero no lo consiguen. En sus sueños, su madre y su padre les instan a buscar una tierra lejos de los patronos, que se llama Alta Loma. Ellas deciden ser libres y también llevan a toda su gente a buscar ese lugar. El patrón y el capataz las persiguen. En el bosque, los animales ayudan a las niñas a superar el asedio del patrón y el capataz. Finalmente llegan a la Alta Loma y se convierten en estrellas para alumbrar a su pueblo.	Las niñas que se sienten tristes ante la presión de la gente, recuperan la serenidad con la música y el canto de sus ancestros. Su fortaleza de espíritu se transmite a toda la comunidad. Vencen al patrón y al capataz sin recurrir a la violencia. Se convierten en estrellas (como símbolo de que los astros del firmamento siempre acompañan, orientan, vigilan y cuidan a los pueblos indígenas).
---	---	--	--	---	---

6. THUÑI KATCHAY TÍ QHEÑOLA - QHEÑOLA Y EL MISTERIO DEL SOL DETENIDO

Pertinencia cultural	Valores despatriarcalizadores	Valores descolonizadores	Temas que aborda	Acontecimientos	Cambios que ocurren
El nombre de Qheñola significa “Pichón de ave del lago” en uru uchumataqo. Qheñola pertenece al pueblo uru que habita la región del río Desaguadero y cerca al lago Titicaca. Su idioma materno es el uru uchumataqo. Sus saberes y conocimientos se enmarcan dentro de la cosmovisión uru, posee habilidades relacionadas con la ciencia de la navegación, la pesca, la caza y el tejido.	Qheñola es curiosa, perspicaz, rebelde, investigadora, traviesa y a la par reflexiva. Antes de actuar, intenta siempre hacer comprender su proceder, o disuadir y dialogar con los antagonistas. La capacidad que tiene Qheñola de investigar, analizar, razonar, discutir y no quedarse callada es lo que ayuda a	Se recupera el origen de los qot zoñi. Se reivindican los conocimientos científicos de la protagonista y su comunidad, pero también se reivindica su espiritualidad ancestral. Se valora altamente la capacidad de hablar en su idioma propio para generar armonía en el mundo.	Discriminación y acoso machista y menosprecio de los saberes y conocimientos de las mujeres. Patriarcado que acalla el derecho a hablar de las mujeres. Las capacidades de investigar y analizar que tienen las mujeres. El rol de guardianas de la memoria y de los conocimientos ancestrales que tienen las mujeres.	El sol se detiene en mitad del cielo. Los hombres que mandan deciden esperar. Una anciana sabia orienta a Qheñola sobre el origen del mundo y de su pueblo. Con estos datos, Qheñola va a preguntarle al sol por qué no se mueve. El sol le dice que ella investigue el desequilibrio que lo ha entristecido. Al retornar de su visita al sol, Qheñola intenta hablar con los dirigentes, que no la escuchan.	Hay confusión entre los qot zoñi. Los qot zoñi pierden las ganas. Cunden la modorra, el silencio y el conformismo. Qheñola no se resigna. Sus hermanitos la comprenden y ayudan. Las mujeres ayudan. Los hombres critican y se hacen la burla de lo que hacen ellas. Qheñola logra hacer mover al agua y al viento y un poquito al sol. Los hombres se dan cuenta de que las mujeres saben. Las mujeres recuperan la voz. Los hombres las escuchan. Los hombres o mujeres machistas, misóginos, adulto-centristas cambian de actitud.

	<p>resolver el problema de su comunidad.</p> <p>El ejemplo de Qheñola cunde entre las otras mujeres, que recuperan la iniciativa, la voz y el derecho a expresarse.</p> <p>Persigue hacer valer sus saberes y conocimientos y los de las mujeres, aunque le digan que no son válidos.</p>			<p>Qheñola teje sombreros para que la gente pueda pensar con la cabeza fresca.</p> <p>Qheñola trasplanta totora al agua para que no se seque. Las mujeres siguen su ejemplo.</p> <p>El trabajo que hacen les gusta al agua y al viento.</p> <p>Los hombres se suman a las mujeres.</p> <p>Al ver que los hombres valoran a las mujeres, el sol vuelve a moverse.</p>	<p>Qheñola logra unir de nuevo a su familia y comunidad y que se recuperen los conocimientos ancestrales.</p> <p>Se vuelve a hablar en uchumataqo.</p> <p>Se vuelve a valorar el aporte de las mujeres a la vida de la comunidad por parte de los hombres, lo cual restablece el equilibrio y la armonía de la vida.</p>
--	---	--	--	--	--