



Estado Plurinacional de Bolivia
Ministerio de Educación

TSINSI TSÄ'SI TSINSI CHHUYITIDYE

NUESTRA VIDA - NUESTROS CONOCIMIENTOS

Pueblo Mositén de Covendo



Bolivia - Ecuador - Perú
eibamaz
Educación Intercultural Bilingüe
2007 - Presente



unicef
únete por la niñez

TSINSI TSÄ'SI - TSINSI CHHUYITIDYE
NUESTRA VIDA - NUESTROS CONOCIMIENTOS

Pueblo Masetén de Covendo

TSINSI TSÄ'SI – TSINSI CHHUYITIDYE
NUESTRA VIDA - NUESTROS CONOCIMIENTOS
Pueblo Mositén de Covendo
Proyecto EIBAMAZ
Primera edición: 2010
Depósito Legal: 4-1-1129-10

© **Organización indígena**
Organización del Pueblo Indígena Mositén (OPIM)

Equipo de investigación UMSS - PROEIB Andes

Coordinador

Fernando Prada Ramírez

Coordinador de campo

Amílcar Zambrana Balladares

Investigadores

Víctor Hugo Mamani Yapura

Miguel Soria

Juan Huasna Bozo (OPIM)

Coordinación general y asistencia técnica UNICEF

Adán Pari Rodríguez

Revisión de la escritura mosetén

Juan Huasna Bozo

Apoyo financiero

Cooperación del Gobierno de Finlandia

UNICEF

Edición

Iván Armando Barba Sanjinez

Diseño y diagramación

René Chuquimia Guerreros

El presente trabajo fue realizado en el marco del acuerdo firmado entre UNICEF y la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), por medio del PROEIB Andes, con fondos del gobierno de Finlandia.

Este libro es propiedad del pueblo Mositén de Covendo. Se permite la reproducción total o parcial de este libro sólo cuando no tenga fines comerciales ni de lucro, citando siempre la fuente.

Introducción

El planteamiento y replanteamiento de los fines, propósitos y objetivos de la educación es una tarea y preocupación constante de cada uno de los estados y gobiernos. Estos cambios se implementan de acuerdo al modelo económico, social, político, cultural entre otros factores coyunturales. Sin embargo, por lo general, estos procesos no responden a las necesidades formativas de niñas, niños, adolescentes, docentes, madres, y padres hacia quienes va dirigida la tarea educativa.

Bolivia no es la excepción en este modelo de planteamiento de cambios educativos. En términos muy generales, en toda la vida republicana se han sucedido como dos cambios o épocas fundamentales en el campo educativo. La primera, concentrada en la cobertura y acceso sucedió en la primera mitad del siglo XIX, con la apertura de escuelas a lo largo del territorio nacional, que buscaban que tanto la población del área rural como de las poblaciones intermedias puedan entrar en la escuela para ser alfabetizados y así formar parte de los procesos democráticos mediante el voto universal y ser partícipes de los cambios político-sociales que se estaban dando en ese momento en el país. Antes, la escuela era exclusiva para las poblaciones citadinas, clase alta, gamonales, descendientes de hacendados y otros privilegiados que, al poder leer y escribir, tenían el derecho exclusivo al voto ciudadano. Si bien fue positivo el que todas las bolivianas y bolivianos tengan posibilidades de acceso a la escuela, a una educación formal o regular, es cuestionable el modelo de educación colonial establecido. Sin duda, el propósito fundamental fue la imposición de la homogeneización social, cultural y lingüística de una Bolivia diversa, orientada hacia un modelo de desarrollo europeo, occidental y de difusión del castellano como lengua hegemónica. Este modelo educativo estuvo vigente hasta finales del siglo XX logrando, en parte, su propósito de homogeneización social y cultural.

La segunda etapa importante de cambios educativos en el país sucedió a puertas del siglo XXI. Esta etapa y proceso tuvo a los pueblos indígenas como uno de los actores fundamentales tanto en Bolivia como en la región, luego de siglos de invisibilización durante la época republicana. Esta emergencia y posterior reconocimiento de la multiculturalidad en la Constitución Política del Estado, en 1994, cambia el estatus social de la población indígena, recuperando así los derechos a su cultura, lengua, historia, territorio y otros. Estos logros fueron el resultado de todo un proceso de luchas y fruto, además, de innumerables movilizaciones y enfrentamientos a lo largo de toda la historia boliviana. Cabe destacar aquí, uno de los últimos y más importantes movimientos de 1990, la “Marcha por el Territorio y la Dignidad” iniciada por los pueblos indígenas de las tierras bajas de Bolivia y que concluyó en un gran encuentro y abrazo entre una veintena de pueblos indígenas amazónicos y del altiplano andino. Largo y acelerado proceso político que casi veinte años después dio surgimiento a una nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia que profundizó aún más las reivindicaciones indígenas del derecho al territorio, la administración autónoma de esos territorios y el derecho a ser educado en su lengua originaria, respetando su identidad cultural y sus propios sistemas de conocimientos hasta ahora excluidos del ámbito epistemológico hegemónico.

Entre las amplias demandas de esta gran movilización indígena estaba la de establecer un modelo educativo pertinente y acorde a sus características culturales, lingüísticas y modelos propios de desarrollo sobre la base de sus principios sociales, políticos y cosmológicos. Es entonces que se empieza a discutir a nivel conceptual y técnico la necesidad de implementar en el país el modelo de educación intercultural bilingüe, el mismo que fue reconocido en el marco de la entonces Reforma Educativa de 1994. A pesar de las buenas intenciones del Estado para la conversión de este modelo educativo en política nacional, éste no logró responder a las expectativas de la población indígena en particular y del Estado Plurinacional actual en general. Por tanto, esta segunda época de cambios en el campo educativo sigue en proceso de construcción en la actualidad, pero, sin lugar a dudas, pretende llegar más lejos y superar de manera definitiva los antiguos modelos impuestos, tecnicistas, de emulación de modelos externos y de reproducción de mundos hegemónicos. En este sentido, también se profundiza la demanda de las naciones indígenas que impulsan un modelo educativo propio y una educación descentralizada que les permita administrar el sistema educativo en sus territorios y diseñar sus propios currículos basados en sus lenguas originarias, sus sistemas de conocimientos desarrollados en siglos y la construcción social de valores éticos y morales según su matriz cultural.

Es a este último modelo en construcción que contribuye esta colección de cuatro textos de “Currículos comunitarios de los pueblos takana, tsimane’, movima y mosetén”, incluyendo un quinto texto de “Diagnóstico sociocultural, sociolingüístico y socioeducativo” de estos mismos pueblos. Éstos fueron elaborados en el marco de la implementación del proyecto de EIBAMAZ, mediante el Componente de Investigaciones, ejecutado por la Universidad Mayor de San Simón – PROEIB Andes, por un Acuerdo firmado con UNICEF, con fondos del gobierno de Finlandia. Este trabajo es parte de todo un proceso de investigaciones desarrollado conjuntamente con las organizaciones indígenas de estos pueblos por más de tres años. Tiene, esencialmente, el propósito de ayudar a definir un modelo educativo propio con y desde los pueblos indígenas en el marco de las políticas de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo planteados por el Ministerio de Educación.

En cuanto a lo metodológico, estas investigaciones estuvieron a cargo de equipos de investigación conformados tanto por profesionales universitarios, del área de pedagogía y lingüística, como por líderes indígenas de vasta experiencia, conocedores de su territorio, lengua y cultura y nombrados por sus respectivas organizaciones indígenas, lo cual interpela desde ya el modelo tradicional de investigación definido por una estructura de sujeto y objeto de investigación. Por otro lado, fue un trabajo etnográfico cualitativo amplio y profundo al interior de los pueblos indígenas, en el que se dedicaron periodos largos de trabajo de campo o de permanencia al interior de las comunidades, escuelas y familias, aplicando variados instrumentos de investigación: entrevistas, observaciones, talleres comunales, diarios, mapas parlantes y otros emergentes del propio proceso de investigación y, sobre todo, de las validaciones y transformaciones surgidas en las comunidades del inicial diseño metodológico. En esta etapa, es fundamental reiterar el aporte y liderazgo de las organizaciones indígenas de los pueblos, CIPTA (Central Indígena de Pueblos Takanas), OPIM (Organización del Pueblo Indígena Mosetén), CRTM (Consejo Regional Tsimane’ Mosetén), SPIM (Subcentral del Pueblo Indígena Movima), además de las organizaciones regionales y la misma CIDOB (Confederación de Pueblos Indígenas de Bolivia), a través de la gestión, planeamiento, seguimiento y vigilancia de cada uno de los procesos y resultados de las distintas etapas de investigación.

Cada uno de los textos de la colección de conocimientos contiene una estructura que recoge todos los resultados encontrados en esta fase de investigación. Así, cada texto es producto de un amplio proceso de

sistematizaciones previas en las comunidades y una final con las organizaciones indígenas mediante talleres con las autoridades de los pueblos involucrados. Fundamentalmente, este proceso implicó la búsqueda y organización de campos conceptuales y epistemológicos propios del conocimiento indígena, contrastados con lo occidental. En tal sentido, toda la información recogida está organizada principalmente en seis campos de conocimiento: caza, pesca, agricultura, arte, etnomedicina y recolección de frutos, y ganadería en el caso del pueblo movima. Cada una de estas actividades productivas son más bien campos complejos de conocimientos y principios articuladores de toda una dinámica y visión respecto de la organización social, productividad, cosmología, valores éticos y cultura en general de los pueblos indígenas takana, tsimane', mosetén y movima.

Al interior de cada uno de estos capítulos, se describe de manera pormenorizada infinidad de actividades y clasificaciones según las lógicas que poseen las lenguas originarias y que dan surgimiento a estrategias educativas diferenciadas de acuerdo a la edad de las niñas, niños y adolescentes y su específico desarrollo físico y cognitivo producido en sus propios escenarios de aprendizaje: conceptos, mitos, entre otros. Estos conocimientos y actividades son manejadas de manera sistemática y organizada por los takana, tsimane', mosetén y movima en las diferentes etapas de desarrollo, contempladas desde los cero años hasta que son adultos y mayores. Es interesante descubrir que las etapas de desarrollo de las personas indígenas son distintas a las del mundo occidental, al menos, están definidos por diferentes criterios. Por ejemplo, en el mundo occidental, el nivel de desarrollo de las niñas o niños está determinado, fundamentalmente, por el criterio temporal. En cambio, en el caso takana, tsimane' o mosetén, las diferentes etapas están determinadas por las capacidades desarrolladas y por indicadores físico naturales como el saber caminar, la primera menstruación u otros.

Cada capítulo de conocimientos concluye con la presentación de tablas que indican la etapa de desarrollo de la niña, niño o adolescente en la lengua indígena, los contenidos y saberes que maneja en dicha etapa, las actividades de aprendizaje que realiza y sus propios agentes educativos que interactúan con ellas y ellos. También se considera los diferentes espacios del territorio indígena donde se observa la aplicación de metodologías específicas así como la utilización de sus propios materiales de enseñanza, hasta llegar, inclusive, a sus propios sistemas de evaluación de los aprendizajes, lo cual es inmensamente enriquecedor para el mismo pueblo indígena, pero también para ser incluidos dentro del currículo nacional.

Adicionalmente a estos seis capítulos con la descripción detallada de cada uno de los sistemas de conocimientos, al inicio se incluye un capítulo referido a la fundamentación metodológica para la construcción de estos currículos extra escolares vigentes en las comunidades, y otro acápite sobre la historia de cada uno de los pueblos indígenas.

En el marco del respeto de los derechos de los pueblos indígenas, establecidos tanto en normativas internacionales como en una profusa normativa nacional, a lo largo de todo el documento se ha mantenido fielmente las declaraciones, conceptualizaciones, conocimientos, saberes, muestras, exposiciones, referencias, citas expresadas directamente por mujeres, hombres, niñas, niños, dirigentes y otros actores que intervinieron de estos pueblos indígenas. Asimismo, se ha respetado la norma de escritura de cada uno de ellos consensuada en diferentes reuniones, talleres, asambleas y otros mecanismos propios. Sin embargo, seguramente existen algunas inconsistencias en este campo, propio de un proceso de normalización y normatización de las lenguas indígenas que por ahora son enteramente orales, además restringidas al uso local y cotidiano. Este proceso,

precisamente, ha sido otra actividad de apoyo fundamental durante la ejecución del EIBAMAZ, puesto que el planteamiento de una propuesta educativa mediante la construcción de un currículo propio, en este caso, conlleva la necesidad de una propuesta lingüística tanto para el uso de las lenguas como instrumentos de enseñanza, como para que las mismas se conviertan en objetos de estudio.

Al final de la lectura del texto, esperamos que los pueblos indígenas involucrados, el lector y principalmente las y los planificadores de la educación, en sus diferentes niveles y modalidades, puedan identificar las futuras acciones a tomar en el camino de la reivindicación de los derechos de las naciones indígenas en el marco de la reapropiación de sus antiguos territorios, modelos de gestión y su autodeterminación por medio de la educación.

Finalmente, en el contexto educativo nacional y político actual, esperamos que este trabajo se convierta en un importante aporte para la construcción colectiva de un modelo de educación propio para cada una de las treinta y seis naciones indígenas de Bolivia. En un modelo en el que se considere sus propias aspiraciones, deseos y derechos, articulados al conocimiento y desenvolvimiento en el contexto nacional y mundial, de manera tal que se forme niñas y niños de profundo conocimiento y vivencia de su cultura propia, pero también de profundo y amplio conocimiento del contexto plurinacional y universal. Así, estos libros serán un aporte efectivo a la implementación de las políticas de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo y, más aún, a la formación de la identidad plurinacional de Bolivia, establecida en la Constitución Política del Estado actual.

A la fecha, mediante otro Acuerdo firmado entre UNICEF y la UMSS-PROEIB Andes, la participación de las organizaciones indígenas respectivas, la participación directa del Ministerio de Educación y el apoyo financiero del gobierno de Finlandia, estos textos están siendo retomados y trabajados para pedagogizar cada campo de conocimiento dentro de cada uno de los grados del nivel primario en las respectivas TCO (Tierra Comunitaria de Origen). Éstos irán acompañados tanto de guías para el docente como de textos de aula para las niñas y niños, a fin de implementar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe en aula.

Adán Pari Rodríguez (UNICEF)
Fernando Prada Ramírez (UMSS - PROEIB Andes)

Índice

Introducción	iii
--------------	-----

Capítulo I

Consideraciones teóricas y metodológicas de la construcción curricular	1
--	---

Fundamentos curriculares	3
Fundamentos legales	4
Los pueblos indígenas y la legislación vigente	6
Nuestra propuesta curricular en el marco de la ley vigente	10
Fundamentos históricos y políticos	13
Fundamentos pedagógicos	16
Fundamentos culturales	18
Consideraciones metodológicas del trabajo	19

Capítulo 2

Historia del Pueblo Mositén de Covendo y sus relaciones con la sociedad nacional	31
--	----

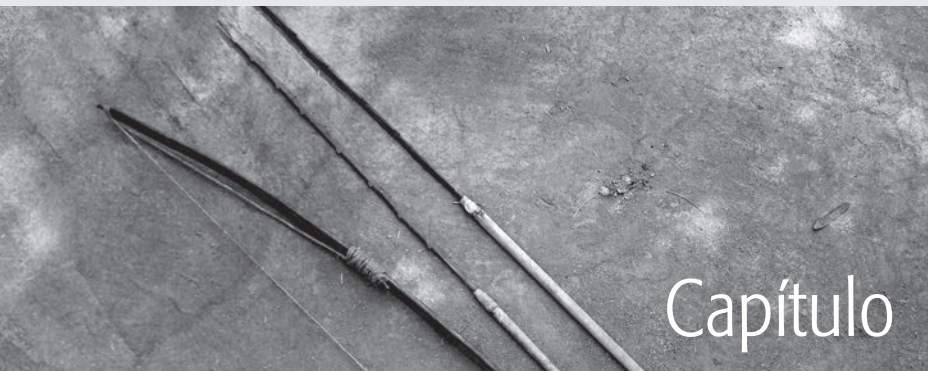
Sistema de conocimiento: <i>Durudye'</i> (Caza)	49
Contenidos de Caza	57
Sistema de conocimiento: <i>Tyäbëkha</i> (Pesca)	107
Contenidos de Pesca	113
Sistema de conocimiento: <i>Kijjiedye'</i> (Agricultura)	149
Contenidos de Agricultura	155
Sistema de conocimiento: <i>Piñidye'</i> (Etnomedicina)	177
Contenidos de Etnomedicina	185

Sistema de conocimiento: <i>Jekakdyesi' säkäkdye' in</i> (Recolección de frutos silvestres)	213
Contenidos de Recolección de frutos silvestres	216
Sistema de conocimiento: <i>Jum'tyakdye'si' jedye'in</i> (Arte)	231
Contenidos de Arte	235

Anexos

Matrices por ciclo de vida y testimonios de comunarios	255
--	-----

Anexo 1	257
Anexo 2	266
Bibliografía	275



Consideraciones teóricas y metodológicas de la construcción curricular

El presente informe de investigación ha considerado necesario hacer algunas reflexiones teóricas acerca del currículo y la educación indígena que han orientado el trabajo. Es importante notar que cuando nos referimos a consideraciones teóricas no nos limitamos a referencias bibliográficas, sino que también se incorporan todas aquellas reflexiones que los mismos actores sociales hacen sobre sus propias prácticas educativas y las demandas de las organizaciones indígenas; las mismas han sido recopiladas en conversaciones informales, talleres y entrevistas realizadas por el equipo de investigación en estos dos años de trabajo. Estas reflexiones teóricas tienen pues tres orígenes diferentes: las investigaciones bibliográficas, las reflexiones y transformaciones teóricas que se han desarrollado en los diez años de trabajo en el PROEIB Andes, y las teorías y pensamientos –priorizados en esta investigación etnográfica– que surgen de los propios pueblos indígenas participantes del proyecto EIBAMAZ. En cuanto a la metodología de trabajo, ésta es explicada con detalle en la segunda parte de este capítulo.

Fundamentos curriculares

El programa curricular de los pueblos indígenas takana, tsimane' y mosetén –denominado “Educación, Identidad y Territorio”– surge ante la necesidad de elevar la calidad y eficiencia de las escuelas apostadas en la Tierras Comunitarias de Origen (TCO) de estos pueblos, y ante la urgencia de responder a las demandas de las poblaciones indígenas amazónicas mediante una propuesta educativa social, cultural y lingüísticamente sensible a la cultura local y a las necesidades de

aprendizajes significativos de niños y niñas de la región. Responde también al objetivo tres de la propuesta de ley de educación Avelino Siñani, que señala “Desarrollar planes y programas educativos pertinentes a las características de cada contexto socio cultural, ecológico y geográfico a través de diseños curriculares propios de acuerdo a la sabiduría, pensar, sentir, hacer y ser de los bolivianos y bolivianas en el marco de los procesos de interculturalidad”. En este marco, el programa se nutre de una serie de pautas culturales, lingüísticas, políticas, económicas y sociales propias de los pueblos takana, tsimane' y mosetén; las cuales fueron identificadas y organizadas en talleres, autodiagnósticos e investigaciones etnográficas realizadas el 2006 - 2007. Todas estas actividades se llevaron adelante a fin de plasmar en el currículo la visión y las categorías lógicas de y desde las propias poblaciones indígenas. Este currículo se alimenta también de una reflexión realizada por las organizaciones políticas y por los sabios de cada comunidad sobre las potencialidades educativas de la cultura local, las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de la región, los factores que inciden en la baja calidad educativa y en la poca atención a las demandas locales por parte de los centros educativos existentes en los territorios takana, tsimane' y mosetén.

De esta forma, con el presente programa curricular damos una respuesta concreta a la necesidad de atender –con un modelo de educación propio– a aquellas poblaciones indígenas que hasta el momento no tuvieron acceso a un servicio educativo, cultural y lingüísticamente pertinente, o que, por factores geográficos o económicos, actualmente no participan en los procesos de educación escolar

realizados en otras comunidades y, por ende, están marginados de los innegables beneficios políticos, sociales y económicos que una educación adecuada, significativa y oportuna tiene para las diversas sociedades del país.

Sin duda, la demanda de los pueblos indígenas de construcción de su currículo propio no olvida y más bien impulsa la articulación y complementación epistemológica con los saberes nacionales y globales –de sociedades que experimentan acelerados y profundos cambios en la construcción social de los conocimientos– que no pueden ser dejados de lado en esta nueva propuesta curricular nacida de los pueblos indígenas involucrados en el proyecto.

En este sentido, el carácter abierto y flexible del currículo escolar (con competencias, contenidos, materiales y metodologías claramente definidas, pero susceptibles de ser ajustadas y enriquecidas por los actores educativos locales según las especificidades de su contexto social y medioambiental) y la nueva disposición temporal y espacial de las clases (con un calendario escolar acorde con las actividades socio-productivas realizadas por la población amazónica y con la modalidad dentro y fuera de aula para aquellos niños que, estando en edad escolar, no asisten a la escuela debido a la distancia existente entre su vivienda y la escuela más próxima) se plantean como ejes articuladores de un nuevo tipo de educación escolar. Asimismo, una nueva manera de abordar tanto la educación de los pueblos indígenas de la Amazonía boliviana como la necesidad de construir nuevos conocimientos a partir de los conocimientos culturales poseídos por los niños y niñas que asisten a las aulas escolares.

Fundamentos legales

Antes de presentar el marco legal en el cual se desarrolla nuestra propuesta curricular, subrayamos que en la actualidad Bolivia atraviesa

por un periodo de modificaciones significativas en cuanto a las políticas educativas del Estado. Estos cambios dieron un giro a la dirección que desde 1985 emprendía el país con la implementación del modelo neoliberal en el aparato estatal¹. Este proceso de cambio –iniciado por la llegada a la Presidencia de Evo Morales Ayma, indígena aimara del departamento de Oruro– tiene como características principales: la recuperación del 51% de las acciones petroleras por parte del Estado, la recuperación de tierras improductivas de manos de terratenientes y especuladores en el oriente boliviano, la reactivación de la minería y la refundación de empresas estratégicas para la economía del país, la ampliación de la reserva fiscal y la disminución de la deuda externa. Además, las modificaciones a los artículos referidos al derecho laboral en el Decreto Supremo 21060, y la inminente abrogación de la ley de Reforma Educativa de 1994 por una nueva ley de educación, aún no aprobada por el Parlamento boliviano porque no logra el consenso de actores nacionales corporativos como las federaciones de maestros.

Si bien las dificultades políticas y sociales surgidas en el seno de la Asamblea Constituyente fueron evidentes, sus diferentes comisiones emitieron los informes, por mayoría y por minoría, en relación al trabajo realizado para su tratamiento y aprobación en la plenaria de la misma Asamblea. Entre los informes de las mencionadas comisiones se destacó el texto propuesto por la Comisión de “Educación e Interculturalidad”; el mismo resaltó la existencia de un “Currículum Nacional Base” a partir del cual cada una de las regiones y de las naciones indígenas del país podrá desarrollar su propio currículo escolar. De esta manera, el nuevo escenario político del país no altera significativamente las líneas generales del anterior marco legal en cuanto a la educación

1 A mediados de la década del ochenta –como en otras regiones de Latinoamérica y del mundo– en Bolivia se implementaron programas de ajuste estructural que modificaron substancialmente las políticas de Estado y, en el plano educativo, acompañaron el nacimiento y la ejecución de la Ley de Reforma Educativa, desde 1994.

escolar, pues –en analogía con el “tronco común” y las “ramas diversificadas”– los conceptos de “Currículum Nacional Base” y “currículos locales” resultan insuficientes, si es que la elaboración de cada uno de estos currículos locales depende únicamente de la iniciativa y de la voluntad política del asesor de la formulación legal de las ramas diversificadas como en la Reforma Educativa de 1994. La ausencia de procesos de diversificación curricular en las escuelas del país testimonia, claramente, que tanto los maestros como las organizaciones sociales del país deben tomar la iniciativa para dirigir la construcción de currículos propios, dentro de un nuevo marco normativo y desarrollar políticas educativas claras y descentralizadas.

De esta forma, aunque hasta el momento no se aprobó la nueva ley educativa en el país, existe una propuesta elaborada por el Congreso Nacional de Educación y apoyada por el gobierno y las principales organizaciones sociales de Bolivia. La propuesta de ley denominada “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”² establece puntualmente que los pueblos indígenas de Bolivia tienen derecho a contar con una educación propia que les permita revitalizar su identidad cultural, desarrollar su proyecto de vida y relacionarse justa y equitativamente con la sociedad criollo-mestiza y con otras sociedades de Bolivia. En este sentido, el Artículo 2.3 (Capítulo II) del citado anteproyecto de ley prevé lo siguiente:

Cada pueblo indígena originario, afro descendiente o región, desarrolla su currículo a partir de los conocimientos y saberes propios, incorporando de manera gradual los conocimientos y saberes considerados universales, asumiendo que lengua y cultura son elementos complementarios e íntimamente ligados.

En este contexto, el artículo precedente da cuenta del reconocimiento estatal de la importancia política, pedagógica y lingüística que tiene para el país el hecho de que cada pueblo preserve y desarrolle su lengua y sus sistemas epistemológicos en un marco social idóneo. Así también, los “currículos propios” se constituyen en un avance significativo en las relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas, puesto que –más allá de introducir en la escuela rural elementos propios de la cultura local para obtener avances pedagógicos en sus estudiantes indígenas– esto plantea que la cultura, la lengua y la realidad de los niños indígenas sustentará y guiará, finalmente, sus propios procesos formativos en el servicio de educación escolar estatal al que asisten. Esto significa que, si bien en el actual proyecto de ley aún permanece vigente el concepto de “conocimientos y saberes universales” y se insta para que sean incorporados de manera gradual en el currículo escolar, lejos de ver a esta política como un “culturalismo de transición” (el cual, haciendo una analogía con el “bilingüismo de transición”, supone la extinción y el abandono gradual de la cultura y los valores propios para asumir los patrones de la cultura universal), asumimos en esta propuesta –elaborada por las organizaciones indígenas y sabios y comunidades en general, apoyados por los investigadores indígenas y el equipo técnico del PROEIB Andes en el marco de un acuerdo firmado entre UNICEF y la UMSS– que la exploración de los conocimientos, los valores y las habilidades propias de la cultura occidental, así como de otras culturas de nuestro universo, se desarrollará disociando dichos elementos de los estereotipos y de los juicios de valor que habitualmente los acompañan y legitiman el poder y la hegemonía de la sociedad que los construyó. Proponemos, en este sentido, que estos conocimientos y saberes sean examinados a la luz del contexto histórico, social y económico

2 Este anteproyecto de ley fue elaborado por la Comisión Nacional de la Nueva Ley de Educación Boliviana, la cual fue conformada por el Ministerio de Educación y Culturas, la Central Obrera Boliviana, las confederaciones de los maestros rurales y urbanos y otras 19 organizaciones sociales y económicas del país.

en el cual se desarrollaron y en el cual actualmente tienen sentido. De esta manera, los niños y niñas indígenas podrán consolidar su identidad individual y grupal valorando y comprendiendo su propia cultura en el marco de la ecología del lenguaje y las epistemologías indígenas. Dicho esto, a continuación presentamos el marco legal en el que surge y se desarrolla el currículo de los pueblos indígenas takana, tsimane' y mosetén.

Los pueblos indígenas y la legislación vigente

Los derechos de los pueblos indígenas constituyen en la actualidad la expresión de un proceso socio-político gigantesco de transformación del enfoque que las sociedades “nacionales” y los Estados nación tenían de aquellas poblaciones que –pese a la colonización y a los procesos de integración promovidos por los estados republicanos y contemporáneos– continuaron reproduciendo sus propias formas de construcción, organización, interpretación y representación de la realidad. Dichos elementos se transformaron con el devenir del tiempo, pero continuaron siendo auténticos y diferentes a los rasgos culturales propios de la sociedad mestiza que, desde las ciudades y los centros de poder mundial, propugnaron la unívoca concepción de cultura “universal”. Dicho enfoque –transmutado debido a la incesante lucha política de los pueblos indígenas por la conquista de sus derechos, la globalización informática y económica, la equitativa distribución de las riquezas y la descentralización del poder político mundial– fue acompañado por numerosos eventos sociales de carácter nacional e internacional. Esta nueva visión política se caracteriza ahora por considerar que las múltiples expresiones culturales y lingüísticas de los pueblos indígenas no son una limitante en la consolidación de los Estados ni una amenaza para la seguridad de sus fronteras, sino más bien constituyen, todas ellas, numerosas respuestas a la necesidad de reencauzar la relación entre las diversas sociedades y entre el hombre y la sociedad, incluida la naturaleza. La misma,

siguiendo los patrones de vida de la cultura, se deterioró peligrosamente en el último siglo debido a su patrón productivo y a su modelo de desarrollo, provocando la extinción de numerosas especies animales y vegetales y causando serios daños al medio ambiente (caracterizado por un cambio climático que amenaza actualmente la misma existencia de vida en el globo terráqueo).

Desde esta perspectiva ecológica, instancias internacionales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT) dieron pie al reconocimiento universal de los derechos de los pueblos indígenas mediante una serie de resoluciones y recomendaciones de sus convenciones. En 1921, por ejemplo, ya se planteó la realización de estudios sobre las condiciones laborales de los trabajadores indígenas; en 1926 se creó la Comisión de Expertos en Trabajo Nativo, en el seno de la OIT; en 1936, como fruto de la Primera Conferencia de los Estados de América, se recomendó a los países asociados a esta organización la elaboración de informes nacionales sobre la situación económica y social de los indígenas en sus países. El Convenio 107 de 1957 recomienda la protección e integración de las poblaciones indígenas y de otras poblaciones tribales y semitribales en los países independientes, y el reconocimiento de su derecho a ser alfabetizados en su propia lengua. Sin embargo, este convenio y los subsiguientes consideran todavía que los indígenas son “grupos en proceso de integración” y, por tanto, plantean el reconocimiento a los derechos de estas “poblaciones” siempre y cuando no contradigan las normas legales del Estado. Esta mirada colonialista habría de cambiar en 1989 debido a que, en el “Convenio 169 sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes”, la OIT se desmarca de esta mirada asimilacionista y en su lugar promueve el derecho de los pueblos indígenas a su autonomía; es decir, a decidir sobre su presente y futuro y a participar en el diseño y seguimiento de los programas gubernamentales que los afecten. De esta forma, como lo expresa la misma resolución, el

Convenio 169 reorienta las políticas públicas en relación a los pueblos indígenas “Reconociendo las aspiraciones de esos pueblos a asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida y de su desarrollo económico y a mantener y a fortalecer sus identidades, lenguas y religión, dentro del marco de los estados en que viven”. En cuanto a la educación, dicha resolución resalta el derecho de los pueblos indígenas a participar en la formulación e implementación de programas educativos, y a recibir una educación escolar en su lengua materna y en la lengua nacional.

Aunque muchas de estas resoluciones, declaraciones y convenios internacionales fueron ratificados por los países a través de las instancias correspondientes (en Bolivia el Convenio 169 fue ratificado en 1991 con la ley 1257), la administración de los Estados que tradicionalmente fueron gobernados por pequeñas oligarquías criollo-mestizas hizo caso omiso de dichas recomendaciones y continuó subyugando a los indígenas implementando políticas asimilacionistas. En el caso de Bolivia, por ejemplo, al interior del órgano encargado de la elaboración de la nueva Constitución Política del Estado (la Asamblea Constituyente), entre los asambleístas de los partidos conservadores hubo un rechazo generalizado del proyecto autonómico para los pueblos indígenas; pero su actitud no fue la misma cuando se trató el proyecto autonómico para los departamentos, los cuales históricamente son gobernados por estas élites criollo-mestizas desde las ciudades capitales. En ese contexto, fue oportuna la aprobación de la Declaración de Derechos de los Pueblos Indígenas por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) el 13 de septiembre de 2007, puesto que ella cuestionó los argumentos utilizados por los detractores del proyecto autonómico indígena y más bien fortaleció el apoyo nacional e internacional al proyecto planteado por numerosas organizaciones originarias y por la gestión del Presidente Evo Morales.

Entre los segmentos más sobresalientes de la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas resalta el reconocimiento de su derecho a la propiedad de la tierra y al acceso a recursos naturales existentes en los territorios en donde se asientan. De igual manera, se reconoce su derecho a la preservación del patrimonio cultural y la libre determinación, la autonomía y el autogobierno. Se ratifica el compromiso de conservar y reforzar sus propias instituciones, no sufrir la asimilación forzada o la destrucción de su cultura, pertenecer a una comunidad o nación indígena, practicar y revitalizar sus costumbres y tradiciones culturales, así como mantener, proteger y desarrollar las manifestaciones pasadas, presentes y futuras de sus culturas. En cuanto a la educación, la Declaración reconoce el derecho que asiste a los indígenas a compartir la crianza, la formación, la educación y el bienestar de sus hijos con el Estado, en el marco de los derechos universales del niño y la niña. De forma particular, los artículos 14 y 15 de dicha Declaración reconocen el derecho de los niños indígenas a contar con una educación en la cual su lengua y su cultura sean la base de su formación social e individual. Por la relevancia de la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, en la consolidación de nuestra propuesta curricular, a continuación presentamos los dos artículos mencionados:

- Artículo 14. 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.
2. Las personas indígenas, en particular los niños indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.
3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

Artículo 15. 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos. 2. Los Estados adoptarán medidas eficaces, en consulta y cooperación con los pueblos indígenas interesados, para combatir los prejuicios y eliminar la discriminación y promover la tolerancia, la comprensión y las buenas relaciones entre los pueblos indígenas y todos los demás sectores de la sociedad.

Se debe recordar que si bien estas declaraciones no son vinculantes a las políticas de los Estados que componen la Organización de Naciones Unidas, constituyen un marco referencial y moral para la renovación del sistema jurídico de los Estados y, en particular, en el caso boliviano, para guiar los procesos de planificación e implementación de políticas educativas pertinentes con las poblaciones indígenas. De igual forma, nos interesa resaltar que este acuerdo multilateral refuerza el trabajo que las organizaciones políticas indígenas y los organismos descentralizados del Estado han venido desarrollando en favor de la educación de niños y niñas indígenas de la Amazonía. De este modo, el planteamiento de educación en lengua propia y a través de metodologías de enseñanza y de aprendizaje igualmente propios se concreta y realiza en la propuesta curricular aquí presente.

Estas normativas internacionales han permitido un avance significativo de los movimientos indígenas en América Latina y, al mismo tiempo, este nuevo marco jurídico es fruto de las demandas de los pueblos indígenas y sus planteamientos constantes en foros internacionales sobre los diversos colectivos de los pueblos indígenas.

Regresando al contexto local podemos apreciar que las relaciones comerciales, sociales y culturales entre las poblaciones criollo-mestizas y las poblaciones indígenas fueron, generalmente, conflictivas y desventajosas para

las segundas; sin embargo, en la actualidad dichos rasgos coloniales están cambiando. Aunque las poblaciones indígenas existentes en Bolivia fueron históricamente marginadas y relegadas de las instancias de poder que diseñaron y dirigieron las políticas públicas referidas a su salud, economía, educación, territorio o los recursos naturales que en él existen, hoy en día la marginación económica, social, cultural y lingüística por parte de las sociedades criollo-mestizas urbanas del país parece haber sido contenida por los grupos subalternos. La historia de Bolivia parece haber dado un viraje inusitado en la dirección que llevaba, pues los pueblos indígenas consiguieron que su existencia fuera legitimada por la sociedad dominante y por el Estado mediante una serie de conquistas materiales, simbólicas y legales que se traducen en mayores derechos civiles y en mejores servicios institucionales para las poblaciones indígenas. Las huellas de dicho proceso reivindicativo son perceptibles - además de la profusa documentación contenida en los archivos judiciales o en los medios de comunicación orales y escritos de la región - en los convenios internacionales homologados por el Estado, los decretos supremos emitidos por los gobiernos de turno, las leyes promulgadas por el poder legislativo y los múltiples artículos de la actual Constitución Política del Estado Plurinacional.

En este entendido, al reconocer que coexisten diversos pueblos y culturas en su territorio, el Estado da un salto definitivo hacia una revolución paradigmática de escala mundial que observa la diversidad como una ventaja y no como un problema que se debe resolver para alcanzar el anhelado desarrollo. Asimismo, se abandonan también, aunque en muchos casos sólo en el plano formal, posturas de integración y asimilación por parte de planificadores y gestores de políticas públicas en economía, salud o educación. Dicho sea de paso, estas posturas fueron las mismas que, antaño, inspiraron a mandatarios y a burócratas estadistas la promulgación de leyes y reformas liberales en la primera mitad del siglo XX..

El reconocimiento, respeto y protección de los derechos de los pueblos indígenas fue también sancionado en el artículo 171 de la antigua Constitución Política del Estado. En dicho artículo, más allá de reconocer condicionadamente la eventual compatibilidad de los sistemas jurídicos indígenas frente al sistema jurídico del Estado –en problemas de fácil solución y que no contradigan las leyes nacionales– y de legitimar la autoridad de las organizaciones políticas indígenas en sus circunscripciones, se garantizó a los pueblos indígenas su personalidad jurídica y su derecho a mantener y desarrollar su propia realidad; es decir, el Estado les reconoció el derecho a mantener su identidad, lengua, valores, costumbres e instituciones sociales propias en el marco de un territorio que les provea los recursos naturales suficientes y necesarios para asegurar la supervivencia y el desarrollo del grupo mediante un aprovechamiento sostenible y planificado de los recursos naturales. En general, se plantea el respeto y la protección de los derechos sociales, económicos y culturales de los pueblos indígenas del país haciendo hincapié en sus derechos sobre los territorios que ocupan y cuya propiedad fue restituida por el Estado a través de la figura jurídica denominada Tierra Comunitaria de Origen (TCO). La definición de este nuevo concepto político-geográfico es anunciada claramente en el Artículo 41. I. 5. de la Ley INRA, el cual a la letra explica lo siguiente:

Las Tierras Comunitarias de Origen son los espacios geográficos que constituyen el hábitat de los pueblos y comunidades indígenas y originarias, a los cuales han tenido tradicionalmente acceso y donde mantienen y desarrollan sus propias formas de organización económica, social y cultural, de modo que aseguran su sobrevivencia y desarrollo. Son inalienables, indivisibles, irreversibles, colectivas, compuestas por comunidades o mancomunidades, inembargables e imprescriptibles.

Un elemento importante en la definición planteada es el concepto de continuidad histórica, el cual se refiere a la ocupación continua de determinado pueblo indígena en un territorio específico. De este modo, a partir de la última década del siglo pasado, el Estado comienza a entregar títulos de propiedad colectiva a aquellas poblaciones que –mediante un trámite burocrático prolongado ante el INRA– logran demostrar la ocupación continua de la geografía que reclaman, así como también la relación estrecha de dicho territorio con sus modos tradicionales de producción económica, social y cultural.

En este mismo sentido, el Artículo 158. III de la Ley de Municipalidades expresa “Los Municipios cuya población tuviera pueblos indígenas o pueblos originarios podrán conformar mancomunidades a efectos de establecer o restituir la unidad étnica y cultural de dichos pueblos”. Se debe resaltar que, aunque los pueblos indígenas de la Amazonía apelaron pocas veces a esta instancia del poder ministerial para consolidar la cohesión del grupo étnico, sí lo hicieron a través de las TCO para fortalecer su unidad territorial y su identidad cultural, y ejercer el control sobre los recursos naturales. Para este efecto, muchos pueblos indígenas instauraron instituciones políticas denominadas Organizaciones Indígenas o Consejos Regionales, que aglutinaron a un conjunto de comunidades asentadas en la misma zona y, sobre todo, estuvieron interesadas en conformar la misma TCO. De esta manera, actualmente existen consejos regionales conformados por uno o por más pueblos indígenas articulados en torno a la misma TCO. En el caso del Consejo Regional Tsimán-Mosetén, se trata de una organización conformada por comunidades tsimane’ y mosetenes asentadas a lo largo del río Quiquibey y de la carretera que conecta las poblaciones de Yucumo y Rurrenabaque, en el departamento de Beni. En este caso se debe aclarar que, aunque dichas comunidades se identifiquen como miembros del pueblo tsimane’ o mosetén, éstas cohabitan el mismo territorio y en ciertos casos la misma comunidad. Las lenguas que emplean son inteligibles entre ellas, y comparten

similares actividades de subsistencia y afines acervos culturales. En el caso de esta TCO, también hay que destacar su doble estatus jurídico de TCO y de Reserva de la Biosfera Pilón Lajas, declarado por la UNESCO en 1977. Esta doble estructura –una vez superados los primeros problemas, relacionados con las organizaciones indígenas y la administración de esa área protegida– ha permitido una mayor protección del territorio y un constante fortalecimiento del control cultural; es el caso de las comunidades asentadas en Asunción del Quiquibey.

Nuestra propuesta curricular en el marco de la ley vigente

Debido a que todavía no se ha aprobado una nueva ley de educación, para el presente análisis utilizamos como referente normativo la Ley de la Reforma Educativa de 1994, pues ésta ha definido técnica y legalmente las principales referencias a la diversificación curricular y su articulación con el sistema político de educación escolar. Habrá que esperar no sólo la aprobación por parte de la Asamblea Plurinacional de la nueva ley de educación, sino también la promulgación de toda la reglamentación pertinente para tener un referente legal alternativo.

Partiendo del reconocimiento del carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe del país, la ley 1565 de Reforma Educativa de 1994 inaugura una nueva etapa en la historia de la educación en Bolivia. A diferencia del Código de 1955, el cual fue escrito con una prescripción cuya escrupulosa estrictez y detalle imposibilitó su aplicación en un contexto demográfico de tal heterogénea composición cultural como el nuestro, la nueva ley es concebida como una ley marco que de forma general señala los aspectos más esenciales de la política educativa asumida por el país para luego dar pie a su enriquecimiento posterior por parte de las demás instancias institucionales y sociales del Estado (López 2005).

Otro aspecto característico es que inscribe el concepto de Participación Popular en el área educativa incluyendo tanto a padres de familia como a autoridades locales en la gestión pedagógico administrativa de las unidades escolares, y se reconoce la participación de las organizaciones indígenas por medio de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS) en las políticas públicas educativas. De este modo, el Artículo 6º numeral 5 establece la participación indígena en el Consejo Educativo Nacional: “Los Consejos Educativos de Pueblos Originarios, que atendiendo al concepto de la transterritorialidad, tendrán carácter nacional y están organizados en: Aymara, Quechua, Guaraní y Amazónico multiétnico y otros. Participarán en la formulación de las políticas educativas y velarán por su adecuada ejecución, particularmente sobre interculturalidad y bilingüismo”.

Así también, la ley educativa de 1994 se desmarca de la orientación pedagógica conductista del Código de 1955, hasta entonces vigente, para asumir un enfoque constructivista del aprendizaje; el mismo concede su justo valor tanto al niño como a su sociedad, puesto que los reconoce como protagonistas del proceso educativo. Al respecto, López explica “Con ello los niños y niñas indígenas, junto a sus identidades diferenciadas y a sus manifestaciones culturales y lingüísticas, adquieren una visibilidad y reconocimiento de los cuales carecían” (2005: 202). De esta manera, según el Capítulo 1º numeral 5 la educación de Bolivia es “intercultural y bilingüe porque asume la heterogeneidad socio-cultural del país en un ambiente de respeto entre todos los bolivianos, hombres y mujeres”. En referencia al carácter intercultural y bilingüe del sistema educativo nacional, es preciso realizar algunas precisiones de orden político e histórico. Asumiendo la profunda marginación y discriminación que sufrían los pueblos indígenas por parte de la sociedad mestizo-occidental durante un

largo proceso de colonización, numerosas organizaciones indígenas como la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), la Central Indígena del Oriente Boliviano (CIDOB) o la Confederación Sindical de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), después de muchos años de resistencia y de lucha movilizadora, pudieron introducir en la política educativa nacional el carácter intercultural y bilingüe de la educación. Esto significó a la postre que la diversidad cultural y lingüística del país sea concebida ya no como un problema a resolver mediante una educación escolar homogenizadora y castellanizante, sino más bien como un derecho y un recurso estratégico para dinamizar el currículo escolar y generar procesos de diálogo y de desarrollo propios de una nación multicultural como Bolivia. Al respecto, el preámbulo al instrumento técnico que operativizó la nueva ley educativa, Decreto Supremo No. 23950 de Organización Curricular, de 1ro de febrero de 1995, expresa...

Que habida cuenta de la heterogeneidad ecológica, socioeconómica, sociolingüística, sociocultural y regional del país y la necesidad de otorgar mayores responsabilidades y autonomía de gestión a las diversas regiones etnoculturales y reparticiones político-geográficas del país, el Código de la Educación concibe la interculturalidad como a un recurso y como una ventaja comparativa para promover un nuevo y armónico desarrollo personal y social de todos los educandos del país, así como para construir un sistema educativo nacional que a la vez asegure su unidad y respete, reconozca y valore la diversidad.

En este contexto, la nueva mirada hacia los viejos problemas del país es un intento de enjuiciar las actitudes de discriminación y de marginación social protagonizadas generalmente por las sociedades criollo-mestizas de las ciudades en contra de las sociedades indígenas, tanto en el área urbana

como en el área rural; aunque en muchos casos dichas actitudes negativas sean legitimadas o, peor aún, protagonizadas por muchos indígenas que lograron adaptarse a las condiciones impuestas por la sociedad dominante y mimetizarse en ella. Así, la propuesta intercultural en principio reconoce que el proceso educativo escolar no es neutral, sino más bien conflictivo puesto que en él se refleja la injusta distribución del poder político y económico instaurado en Bolivia desde la época colonial. Es por estos motivos que las organizaciones indígenas siempre reivindicaron la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como una propuesta fundamentalmente política; vieron en ella la posibilidad de construcción de ciudadanía por tratarse de un nuevo Estado y una transformación del sistema de relaciones sociales entre diferentes grupos culturales (que lo haga más equitativo y, aunque respete las diferencias, también otorgue iguales oportunidades).

En realidad, la EIB o actualmente EIIP (Educación Intracultural, Intercultural Pluringüe) es parte de un complejo proceso de reconocimiento de derechos colectivos de los pueblos indígenas. En este sentido, la relación que en la escuela se desarrolla entre los distintos agentes educativos y la colectividad local es heterogénea y desde luego está marcada por posicionamientos de orden cultural, religioso, lingüístico, económico y social. Aunque dichas diferencias no se traduzcan necesariamente en conflictos de clase, etnia o género, cuando ellas no han sido trabajadas adecuadamente ni suficientemente por las instituciones educativas, los estereotipos contruidos en torno a los rasgos propios del "otro" profundizan los problemas de comunicación con él y dificultan la construcción de escenarios de diálogo y de respeto mutuo que son la base para la construcción integral de sujetos interculturales. Por otra parte, estos problemas de comunicación no afectan sólo a las lenguas y al derecho que tienen los niños a ser educados en su propia lengua, sino que abarcan también la necesidad de integrar sistemas epistemológicos muy diferentes.

Asimismo, al igual que en el caso de los conceptos de interculturalidad y bilingüismo (que en principio fueron planteados para universos educativos indígenas y no indígenas), la ley 1565 basó su planificación curricular en el concepto desarrollado en la conferencia mundial sobre educación para todos, celebrado en Jontien en 1990 “Necesidades Básicas de Aprendizaje” (Nebas), el cual es definido en el diseño curricular para el nivel de educación primaria como:

Las necesidades básicas de aprendizaje son aquellos requerimientos fundamentales que la sociedad demanda a la educación [institucionalizada] para que las personas desarrollen aprendizajes que generen actitudes, conocimientos, habilidades y destrezas que les permitan solucionar problemas, enfrentar desafíos, exigidos por el entorno social y el medio ambiente, para así alcanzar el bienestar propio y contribuir al desarrollo social y económico del país (Ministerio de Educación 2003: 20).

Sin embargo, la identificación de las necesidades básicas de aprendizaje en el país sufrió varias reconceptualizaciones y fue realizada con el aporte de las investigaciones, propuestas y experiencias hechas por instituciones como la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB), la Confederación Sindical de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), la Confederación de Indígenas del Oriente Boliviano (CIDOB), la Central Obrera Boliviana (COB) y la Comisión Episcopal de Educación (CEE)³, entre otras. Vale decir que dichas necesidades básicas fueron recolectadas mediante diversos procesos de consulta pública efectuados en diferentes oportunidades; dichos procesos son la base que sustenta la elaboración de los planes y programas de los distintos grados, ciclos y niveles de la educación escolarizada. Se

debe aclarar que, habiéndose planteado en forma general y para ser aplicado en todas las escuelas del país mediante el currículo denominado “tronco común”, el diseño curricular de nivel primario se torna nuevamente en una instancia educativa culturalmente descontextualizada y sensiblemente extraña a la realidad local y a las formas propias de aprendizaje comunitario de los pueblos indígenas, puesto que pasa por alto las particularidades epistemológicas de cada una de las sociedades que habitan Bolivia, las formas propias en que se organizan y distribuyen los conocimientos al interior del grupo y las relaciones sociales que ello implica, así como las selecciones metodológicas realizadas por los actores sociales involucrados.

De esta manera, la Reforma Educativa de 1994 permitió que tanto el Estado como la sociedad hegemónica comiencen a visualizar al componente indígena del país y afronten su marginación y su discriminación (a causa de largos procesos de dominación sostenidos, de la estratificación social y de la diglosia existentes) mediante una propuesta política, pedagógica y lingüística que entre otras acciones se concreta a) diseñando una nueva estructura curricular en la que se establece el tronco común y las ramas diversificadas; b) elaborando y otorgando materiales educativos gratuitos para el aprendizaje en lengua indígena; c) implementando Educación Intercultural Bilingüe en escuelas rurales con población hablante de lenguas indígenas; d) construyendo o refaccionando la infraestructura escolar; e) diseñando y ejecutando programas de formación docente, unos bajo el enfoque de la EIB y otros en la modalidad monolingüe, pero bajo el paradigma constructivista; f) incorporando la participación popular como mecanismo de inclusión de la sociedad civil en el desarrollo educativo local, lo que ha dado lugar al reconocimiento de las juntas escolares como instancias de participación social en la educación

3 Diseño Curricular para el nivel de educación primaria. Ministerio de Educación 2003: 8.

y a la institucionalización de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS), los cuales conjuntamente con el Ministerio de Educación determinan las políticas públicas en educación intercultural bilingüe en el país.

La propuesta de la ley de educación Avelino Siñani pretende profundizar ese proceso y ya se refiere a un sistema educativo plurinacional; este proyecto de ley señala en el objetivo 9: "Consolidar el sistema educativo plurinacional con la directa participación de las organizaciones sociales, sindicatos populares, pueblos, naciones indígenas originarios y afro boliviano en la formulación de políticas, planificación, organización, gestión, seguimiento y evaluación del proceso educativo."

Fundamentos históricos y políticos

Los tsimane', mosetenes y takanas mantienen, según fuentes documentales, una ocupación continua sobre Pilón Lajas y principalmente sobre el área circundante a los ríos Quiquibey, Maniqui, Madre de Dios, Madidi y Tuichi, durante los diferentes periodos históricos de la región. En el periodo precolombino, por ejemplo, estas poblaciones indígenas se asentaron alrededor de ríos y arroyos de la zona para proveerse de alimentos y de otros bienes materiales necesarios para la subsistencia, gracias a la abundancia de recursos naturales en estas zonas. Según Piland (citado en el Plan de Vida de RBTCO Pilón Lajas 2006), los asentamientos de dichos pueblos en este periodo fueron pequeños, existía alta movilidad en su población y los monocultivos realizados en pequeñas parcelas caracterizaban su agricultura, la cual se complementaba con prácticas de caza, pesca y recolección.

En el periodo colonial, el contacto de los tres pueblos amazónicos con el Estado español se realizó recién a fines del siglo XVII, puesto que los anteriores intentos europeos por ejercer control sobre la región y sus míticas riquezas auríferas fracasaron. En 1693 los misioneros jesuitas incursionan en el territorio amazónico

para fundar la misión de San Francisco de Borja en las faldas de la actual Serranía de Marimonos. La reducción de los indígenas de la región en las misiones jesuitas habría de concluir en 1791, pues ese año dichos misioneros fueron expulsados de la colonia. A partir de este periodo, algunos indígenas tsimane' que escapaban de los abusos de la colonia se dispersaron en la región de Pilón Lajas; otros, en cambio, se mantuvieron en San Borja (Bogado 1989) o manteniendo relaciones de intercambio comercial con sus vecinos.

La fundación de las Misiones de Apolobamba, realizada entre los años 1680 y 1721, favoreció la reducción de los indígenas takana por parte de la colonia. Así, las misiones de San Juan de Buena Vista, Apolo, San José de Uchupiamonas, la Santísima Trinidad de Yariapo, Tumupasa, San Antonio de Ixiamas y Santa Cruz de Valle Ameno consiguieron incorporar a la economía colonial a los indígenas takana y a otros (CIPTA-WCS 2001) mediante el pago en cacao silvestre, vainilla, tabaco y otros productos naturales entregados como tributo al Estado español. En el caso de los mosetenes, quienes se asentaron a lo largo del río La Paz, la relación con la colonia comenzó recién a inicios del siglo XIX, pues la misión de Muchanes se fundó en 1804, la de Santa Ana de Huachi en 1815 y la de Covendo en 1845. Pese a que estas misiones se fundaron al concluir la colonia, los misioneros cristianos continuaron utilizando a los indígenas para recolectar productos naturales que luego eran comercializados. Respecto a la situación de los pueblos indígenas de la Amazonía en el periodo colonial, se debe resaltar que, si bien los indígenas mantuvieron contactos prolongados con la colonia española y sus representantes (llegando en algún momento a variar sus modelos productivos tradicionales, sus hábitos de vida, su lengua y su cultura fueron conservados y reproducidos en las prácticas sociales y productivas de subsistencia. Incluso algunas veces debieron ocultar o mimetizar sus prácticas culturales, cuando no pasarlas a la clandestinidad (es el caso, sobre todo, de sus

expresiones religiosas); pero en esas condiciones adversas continuaron reproduciéndose.

Ya en el periodo republicano, la intervención del Estado sobre el territorio amazónico se incrementaría, logrando alterar los modos de vida indígenas y los sistemas propios de subsistencia. El auge industrial de la goma y de la quina (entre 1870 y 1920) provocó la disminución de las poblaciones indígenas de los tres pueblos debido a que grandes cantidades de indígenas fueron forzados a abandonar sus lugares de origen y a trabajar gratuitamente en la recolección de caucho y de la corteza del árbol de quina en el norte del país. Décadas más tarde, entre 1920 y 1950, las demandas externas por la castaña y la incursión de empresas ganaderas en zonas aledañas a San Borja, Reyes y Rurrenabaque –para abastecer las minas de Potosí y de Ururo, y la ciudad de La Paz– habrían de reconfigurar la geografía natural de la región de los takanas, mosetenes y tsimane’: grandes zonas boscosas y numerosas variedades animales habrían de desaparecer para dar paso a nuevos centros urbanos, y debido a la significativa expansión de la frontera agrícola en esa época.

En este contexto, se sucedieron continua y permanentemente olas migratorias de colonos andinos o de pobladores amazónicos de otras etnias hacia el territorio de los tres pueblos indígenas. Los mayores procesos migratorios hacia la Amazonía se realizan a finales de la década del cincuenta en razón de políticas públicas de colonización, sobre todo del norte de La Paz, impulsadas por el Estado nacional y el gobierno del MNR. Desde 1965 hacia delante, los gobiernos militares protagonizaron despidos masivos en los centros mineros del altiplano, ocasionando que grandes contingentes mineros abandonaran sus campamentos para unirse a quienes migraron a los Yungas y Beni; este hecho, junto con la construcción de los caminos Yucumo - Rurrenabaque y Palos Blancos - San Borja, provoca otra gran ola migratoria. Posteriormente, otros procesos migratorios en la región fueron el resultado de políticas estatales para colonizar

la región amazónica, como el Proyecto de Colonización Rurrenabaque - Sécure (Plan de Manejo RBTCO Pílon Lajas 2006). Fenómenos naturales como las sequías y las inundaciones de inicios de 1980 impulsaron la movilización de poblaciones andinas hacia el oriente y los Yungas. Asimismo, la relocalización de las minas –despido masivo desarrollado a mediados de la década del ochenta debido a la crisis del estaño y a políticas neoliberales– ocasionó que una enorme población andina se dirija hacia las fértiles zonas agrícolas de los Yungas y el Chapare (Salinas 2001); a ello habría que sumar la creciente presión sobre la tierra en la región andina, debido a que la generación posterior a la reforma agraria se fue multiplicando y, allá donde la reforma había otorgado una parcela a un agricultor, ahora había cinco o seis hijos compartiendo el mismo pedazo de tierra. A todo ello debe sumarse la creciente erosión de las tierras productivas en los Andes en razón del sobre pastoreo, la erosión hídrica y ecológica, y el sistema de riego por inundación, que provocaron una significativa pérdida de tierras agrícolas y la consiguiente migración de la población hacia las tierras lejanas de la Amazonía. De esta forma, la presión de las migraciones andinas sobre el hábitat y la cultura indígena es clara: deforestación del bosque, reducción de áreas destinadas a la caza, matrimonios interétnicos, modificación de los modelos de producción socioeconómica propia. De igual forma, el trabajo uniformador de las escuelas estatales, fundadas desde 1938 en la región, habría de apoyar el proceso de debilitamiento de la identidad, la lengua y la cultura indígena, pues muchos mosetenes, tsimane’ y takanas optarían por interrumpir la transmisión intergeneracional de los elementos más visibles de su cultura, y abandonar finalmente sus patrones de vida tradicionales (entre ellos la lengua materna). El proceso de titulación del territorio indígena amazónico a nombre de terceros se realizó mediante el Instituto Nacional de Colonización, institución gubernamental que entregó títulos colectivos a asentamientos de colonizadores.

Igualmente, tanto gobiernos militares como civiles entregaron títulos de propiedad a sus colaboradores políticos y a agentes represivos principalmente durante las décadas del sesenta, setenta y ochenta. Actualmente, estos predios son cuestionados por el movimiento indígena y algunos están en proceso de revisión por parte del Estado en el saneamiento de tierras llevado a cabo por el INRA.

Frente al continuo avasallamiento del territorio por parte de los denominados “terceros” y ante la necesidad de establecer mejores niveles en la relación con el Estado o con el resto de la población del país, a partir de 1990 los pueblos indígenas de la Amazonía iniciaron un proceso de reivindicación político territorial mediante movilizaciones que iban a transformar definitivamente las relaciones entre los indígenas de tierras bajas y el Estado. En este contexto sistémico, en julio de 1990 se desarrolló la “Marcha por el Territorio y la Dignidad”, la cual llegó hasta la ciudad de La Paz desde diversas comunidades amazónicas. Esta marcha estuvo organizada por la Confederación de Indígenas del Oriente Boliviano (CIDOB) y fue protagonizada por moxeños, tsimane’, mosetenes, takanas y otros indígenas de tierras bajas. Las principales demandas del movimiento indígena estuvieron dirigidas a lograr el reconocimiento de los derechos indígenas sobre su territorio. A partir de 1991, los indígenas del oriente consiguieron la promulgación de numerosos decretos supremos a favor de sus pueblos; los principales fueron aquellos que reconocían las demandas indígenas sobre el territorio y los derechos culturales. Así, en 1990, el Estado reconoció las demandas territoriales tsimane’, mosetén y takana; en 1991 se ratificó el Convenio 169 de la OIT, el cual rectifica el derecho de los pueblos indígenas a sus territorios ocupados ancestralmente. En 1996, con la promulgación de la ley INRA, se reconoció la mayoría de las demandas territoriales de los pueblos indígenas de la Amazonía.

Por lo expuesto, subrayamos que la relación entre el Estado (primero colonial y luego republicano) y los pueblos amazónicos fue,

históricamente, conflictiva y desafortunada. En este sentido, además de ignorar habitualmente las demandas indígenas y de disponer injustamente del territorio amazónico para satisfacer la ambición de los gobernantes de turno o para llevar a cabo improvisadas políticas de desarrollo humano en la región, el Estado boliviano permanentemente conculcó los derechos de los pueblos indígenas de la Amazonía, impidiéndoles concretar la preservación y el desarrollo de su lengua y de su cultura, a partir de procesos educativos ajenos y descontextualizados. Así, por ejemplo, pese a que la Constitución Política vigente reconoce, en teoría, que Bolivia es multi-étnica y pluricultural, en los hechos las diversas instancias del Estado siguen siendo de dominio casi exclusivo de la sociedad mestiza castellano hablante de las ciudades capitales, puesto que ni las instituciones estatales ni los procesos que se desarrollan en ellas (legales, médicos, religiosos, educativos, entre otros) se realizan en lenguas nativas o según patrones de vida indígenas.

En el campo educativo, las experiencias curriculares y de socialización desarrolladas en el ámbito familiar y comunitario estuvieron, generalmente, al margen de la formación escolar de los niños y niñas indígenas; razón por la cual su cultura, su lengua y sus conocimientos fueron proscritos y llevados a la clandestinidad de la educación denominada “informal” sólo por motivos etnocéntricos, cuando no racistas.

Por todo esto, los currículos de los pueblos mosetén, tsimane’ y takana se perfilan como la instancia institucional que permitirá iniciar un proceso de revitalización tanto de la cultura y de la lengua indígena como del plan de vida y de los planes de manejo que cada pueblo ha proyectado para sí en el devenir del tiempo. Este proceso requiere de la articulación de competencias, contenidos, metodologías, materiales y escenarios de aprendizaje propios de la cultura local con aquellos desarrollados por la escuela, en el marco del perfil del sujeto boliviano planteado por el Estado y de las necesidades básicas de

aprendizaje de los niños de todo el país. Sin embargo, no se trata de juntar mecánicamente dos proyectos de vida distintos (los planteados por quienes planifican la educación en el país con base en el contexto nacional e internacional, y los relativos al imaginario social indígena planteado en términos de demandas locales y de aspiraciones regionales) ni de equiparar artificialmente formas de organizar, de interpretar y de vivir realidades diferentes. Se trata más bien de construir un proyecto curricular intercultural capaz de comprender y aprovechar las diferencias culturales y lingüísticas de estos proyectos de vida, y de encontrar también complementaciones que generen la ciudadanía compleja de individuos culturalmente diferentes. En este sentido, el carácter abierto de los currículos takana, tsimane' y mosetén permite que los distintos actores educativos comunitarios, en cada una de las instancias correspondientes, participen en el diseño y en el desarrollo educativo de los niños y niñas de su grupo social.

Fundamentos pedagógicos

[El que venga] A veces quisiéramos que sea un profesor de nuestra cultura, para que enseñe bien y sea capacitado, por ahorita este profesor de aquí es burlesco, hasta con los padres de familia, con los alumnos, les habla malas palabras, como del sexo, pero las chicas no entienden lo que dice y por lo que se ríen ya parecería como si le estuviesen aceptando y [él] se aprovecha de eso. Para eso queremos que se cambie, y nosotros podemos estar aquí para siempre metiendo

a nuestros hijos en la escuela, y que los niños aprendan. Porque con estos profesores *ñapoc* [mestizos], que no son de nuestra lengua, se aburren nuestros niños y también nosotros, de lo que nos hacen a nuestros niños, la escuela misma nos aburre y [por eso] parece que cada uno se va por su lado (Javier Apo, Comunidad San Luis Chico, 03/09/07).

Con mirada crítica podemos subrayar que en su generalidad los pueblos tsimane', mosetén y takana, como otros grupos étnicos que habitan Bolivia, inicialmente concibieron la escuela como la institución estatal que les permitiría acceder al castellano y a otras tecnologías de origen occidental⁴ para comunicarse, hacer negociaciones equitativas con la población no indígena y, en definitiva, mejorar su calidad de vida. Por tales razones, la expectativa social en el área rural provocó que generalmente las colectividades nativas lucharan por conseguir el establecimiento de escuelas en sus poblados o que, en muchas ocasiones, fueran las mismas comunidades indígenas las que se hicieran cargo de la construcción de infraestructura escolar y de la manutención de los maestros, tanto de sus salarios como de su alimentación⁵. Pese a estos esfuerzos, de acuerdo con los estudios de línea de base realizados por el equipo de investigación de EIBAMAZ, el año 2006, pudimos advertir que, como resultado de la aplicación de currículos descontextualizados o de la enseñanza disciplinar en una lengua que no es la habitualmente empleada por los niños para comunicarse y adquirir conocimientos, el aprendizaje escolar y los logros académicos en contextos indígenas son desalentadores.

4 Aunque sabemos que en rigor las sociedades europeas y norteamericanas no están ubicadas al occidente de nuestro país, empleamos el término acuñado por los habitantes de los continentes asiático e indio colonizados por países europeos.

5 Hay que apuntar que en la mayoría de las escuelas de la TCO son los padres de familia y la comunidad quienes proveen alimentación y vivienda gratuitas a los maestros forasteros. Por otro lado, para citar un ejemplo reciente, señalamos el caso de la comunidad indígena de "La Embocada"; la cual, pese a que aún no cuenta con la autorización del Ministerio de Educación, desde inicios de 2007, se encarga de sustentar el trabajo y la alimentación de una maestra particular en la escuela que la misma población construyó.

De igual manera, debemos señalar que –a causa de la paulatina apropiación de la escuela por parte de las poblaciones indígenas y gracias a la continua lucha social que buscó reivindicar las lenguas y las culturas indígenas en el país– para los pueblos indígenas contemporáneos el rol de la escuela no se limita únicamente a la enseñanza del castellano y la tecnología occidental. La escuela hoy es asumida como la institución comunitaria que debe propiciar aprendizajes significativos a partir de la cultura local; es decir, a partir de los conocimientos, las destrezas y los valores desarrollados por los niños en el contexto cultural, histórico, social y natural de su comunidad. Así, la escuela se perfila como la instancia que ayudará a revitalizar las culturas, las lenguas y las identidades indígenas, restituyendo en parte lo que el Estado y las sociedades dominantes despojaron. En este sentido, las demandas educativas de los pueblos indígenas han sufrido una transformación cualitativa significativa: ya no se demanda cobertura escolar, sino una educación propia que contribuya a encontrar y consolidar procesos propios de desarrollo y de autodeterminación en los territorios indígenas.

Pese a las tendencias homogeneizadoras, integradoras y colonizadoras de las políticas educativas del pasado, los pueblos indígenas mantuvieron vigentes sus propias instituciones educativas comunitarias. Éstas, al igual que la escuela, propician y conducen la formación social de sus niños a partir de currículos que organizan y estructuran el aprendizaje formal e informal de saberes (saber ser y saber hacer) y conocimientos (informaciones y discursos), los cuales se aplican en procesos educativos articulados con la realización de las actividades productivas de sus sociedades. De esta forma, la participación infantil en la agricultura, la caza, la pesca, la recolección, la artesanía o la etnomedicina permitió que desde hace mucho las nuevas generaciones aprendieran a usar los sistemas tecnológicos con los que ésta se asocia, a estar conscientes de la organización social que ella demanda, a conocer el medio físico y los ecosistemas con los que dicha práctica se vincula y, en general, a construir sus propios

aprendizajes con respecto a la realidad de su sociedad, a proyectarse al futuro fijados en sus propios objetivos educativos.

La intervención de los niños en las actividades culturales de su comunidad facilita también su desarrollo sociocognitivo y psicomotriz a través de las interacciones pedagógicas que en dichas actividades y escenarios se concretan. Así, por ejemplo, se puede subrayar la interacción aprendiz - aprendiz(ces); aprendiz - agente(s) educativo(s); aprendiz - contexto medioambiental; aprendiz - material educativo; aprendiz - información medioambiental; aprendiz - aprendices - agente educativo - material educativo - medio ambiente, o viceversa. En ese contexto, tanto aprendices como agentes educativos adecuan sus intervenciones pedagógicas –unos escuchando, observando, preguntando, practicando y reflexionando; otros elaborando discursos pertinentes, explicitando sus conocimientos, demostrando en la práctica sus métodos de trabajo, respondiendo a las preguntas oportunamente, planificando y conduciendo los procesos de aprendizaje, fortaleciendo o en su defecto corrigiendo las conductas de los niños y niñas que son evaluados permanentemente– según los requerimientos específicos de las actividades realizadas; esto permite que los educadores acompañen el proceso de aprendizaje de sus niños y pongan en práctica sus enseñanzas, las cuales en este caso son situadas y ajustadas (Bixio 2002) a las características específicas de sus aprendices y a los problemas que en la vida social enfrentan.

De similar modo, interactuar con el entorno natural y con una sociedad que incluye a los dueños del monte y a otros seres espirituales permite a los niños desarrollar aprendizajes socialmente significativos y contextualmente relevantes. Es allí donde los pequeños pueden ejercitar los diversos movimientos requeridos para el desarrollo de las actividades de subsistencia y de recreación realizadas por el grupo familiar: pueden internalizar conceptos, comportamientos y hábitos socialmente aceptados, inferir y asumir roles institucionales (incluso en sus juegos, practican conductas

sociales y acopian información relacionada con el funcionamiento de las instituciones de su grupo social), y construir estructuras cognitivas respecto a los sistemas de conocimiento comunitarios, etc. De igual modo, como en la vida social las personas hacen explícita su concepción de la realidad, sus características idiosincrásicas o el lugar que ocupan en las estructuras de poder de su grupo, en ella los niños construyen su subjetividad y comprenden la subjetividad de los otros en un proceso permanente de confrontación, articulación y transformación de su realidad.

Fundamentos culturales

Como otras sociedades étnicas de Bolivia, las sociedades takana, mosetén y tsimane' poseen sus propias formas de vivir, interpretar y construir la realidad. Estos constructos culturales son producto de largos procesos de aprendizaje social sobre los espacios y tiempos específicos del ecosistema amazónico. Si bien –como lo explicamos– desde el periodo colonial existió un permanente contacto entre los pueblos indígenas de la Amazonía y los miembros de la sociedad nacional (denominados “carayanas” por los nativos), recién a partir de los últimos treinta años (con la construcción de caminos, la implementación de políticas demográficas del Estado para poblar el Oriente, la migración desde el altiplano y la implementación de escuelas en la región) se desatan con mayor fuerza procesos de debilitamiento de los patrones de vida ancestrales, debido al mayor prestigio que, tanto en las comunidades indígenas como en las instituciones estatales, reciben la lengua hispana y la cultura occidental. De esta forma, el capital simbólico acumulado por los miembros de las sociedades inmigrantes (cultura material e ideal con mayor prestigio social) ocasionó que, por un lado, estas personas consiguieran poder y prestigio entre la población local y, por otro lado, que tanto la lengua como otros rasgos de la cultura indígena paulatinamente fueran sustituidos por el castellano y los patrones de vida de la sociedad occidental.

Pese al paulatino retroceso de las culturas y las lenguas takana, mosetén y tsimane' frente al progresivo crecimiento del castellano y de la cultura occidental, ahondado en las últimas décadas, el uso de la lengua indígena continúa siendo predominante en las interacciones sociales en las comunidades tsimane' y mosetén; no así en las comunidades takana, donde los niños y niñas ya casi no hablan lengua indígena pues su uso se ha reducido casi exclusivamente a las personas adultas. En este marco, la realización de las diversas actividades culturales efectuadas por adultos y niños indígenas es el escenario espacio-temporal donde lengua, religiosidad, estructura política, red social, tecnología y conocimiento ancestral adquieren sentido social. En este contexto, actividades como la caza, la pesca, la agricultura, el arte o la medicina involucran una serie de conocimientos, habilidades y valores que son transmitidos y desarrollados de generación en generación.

Como se puede apreciar, gracias a que las actividades socioproductivas tradicionales aún están vigentes en la vida social de los tres pueblos indígenas citados, tanto adultos como niños de los diversos pueblos tienen la oportunidad de reconstruir, desarrollar o legitimar los conocimientos y la cosmovisión ancestral a través de la interacción con el medio natural y social circundante. En este sentido, la tecnología, la ritualidad, los modos de actuar, la forma de organizar los elementos de la realidad o las maneras de comunicarse son aprendidas y transmitidas por los indígenas amazónicos mediante un proceso de interacción educativa permanente denominado socialización. La socialización es el proceso por el cual los nuevos miembros de un grupo social determinado se integran a su grupo y llegan a compartir con ellos estructuras simbólicas y semánticas mediante actividades construidas socialmente. En consecuencia, mediante el proceso de socialización los niños incorporan en su vida diaria las concepciones de mundo de su sociedad, construyen conocimientos, habilidades y patrones de conducta necesarios para comunicarse y relacionarse interactivamente con su grupo social y

su contexto natural. Por ello, creemos seriamente en la necesidad de que la escuela se complemente con estos procesos comunales de formación de la personalidad del niño y la niña.

Consideraciones metodológicas del trabajo

El trabajo tiene un claro perfil etnográfico en cuanto pretende comprender lo que hacen, dicen y piensan las personas en el contexto de sus lazos culturales, simbólicos, sociales y económicos. La investigación se hizo en la vida cotidiana y en la realidad de las comunidades indígenas con las cuales se trabaja. Sin embargo, no sólo se trata de abordar el fenómeno en el espacio natural donde acontece, sino, de manera fundamental, de imprimir una perspectiva cualitativa y holística a la investigación para que preste especial atención a las relaciones intersubjetivas que ocurren en la comunidad (como un proceso de construcción social de la realidad y de las relaciones epistemológicas en las comunidades y en el territorio de los pueblos indígenas involucrados). De esta manera, la investigación pretende comprender los fenómenos estudiados desde el punto de vista de las mismas comunidades y –a pesar de las dificultades que ello supone y tal vez de su imposibilidad radical– se han realizado intentos metodológicos para acercarse lo más posible a una visión émica de los fenómenos epistemológicos estudiados. Esta perspectiva émica de la investigación busca comprender las ideas y los comportamientos humanos desde el punto de vista de los actores sociales; es una perspectiva de interpretación que busca situarse “desde adentro”, en vez de la perspectiva exógena de los investigadores académicos tradicionales. La investigación busca comprender por qué la gente hace lo que hace, desde su propia perspectiva, e interpretar lo que los mosetenes, tsimane' y takanas piensan y conocen desde su propia lengua y matriz cultural. La investigación es una presentación de lo que dicen los protagonistas: existe un análisis de texto sobre las expresiones

tanto verbales como no verbales de los actores, reconstruidas mediante técnicas de observación participativas y no participativas. Sin embargo, más que hacer un análisis textual de los hechos, el trabajo ha ordenado las respuestas colectivas que los tres pueblos indígenas dan a las condiciones de vida del entorno ecológico, a las relaciones intersubjetivas que involucra la vida en sociedad, a la forma cómo éstas se reconstruyen de una generación a otra y a las metodologías utilizadas por cada sociedad para generar su reproducción social en la historia. Se ha prestado principal atención a los significados sociales que sirven para guiar comportamientos, entender a los demás miembros de la sociedad y hacerse entender por ellos. Estos significados son reproducidos, pero al mismo tiempo modificados, en la interacción social que viven los niños indígenas, donde la investigación se ha centrado tratando de entender los mecanismos de socialización utilizados por los pueblos indígenas en sus procesos educativos y sus formas de reproducción social.

Desde esta perspectiva émica de la investigación, otro aspecto metodológico que debe destacarse en el proceso es la participación de investigadores takanas, mosetenes y tsimane'. Es importante señalar que –debido la necesidad de profundizar en la investigación etnográfica sobre los conocimientos indígenas– el número de investigadores indígenas fue de nueve, tres por cada uno de los pueblos, acompañados por un investigador universitario para cada pueblo. Sin embargo, se debe notar que esto no solamente se debió a la importancia de la lengua indígena para entender los procesos de construcción de conocimientos al interior de cada pueblo, sino, de manera fundamental, para responder al desafío metodológico y epistemológico de trabajar a partir del propio horizonte cultural y mental de los actores sociales. De esa manera, los investigadores indígenas no fueron meros traductores de la lengua indígena, sino que en el proceso de la investigación se convirtieron en portavoces de sus pueblos, al mismo tiempo que

facilitaban la expresión directa de los ancianos y de otras personas líderes de opinión en sus comunidades. Así, estos investigadores indígenas han permitido plasmar las propias categorías de pensamiento de su cultura en una visión más émica y propia, lo cual supera largamente el rol de simples traductores y ayudantes asignado a los investigadores indígenas por la investigación etnográfica tradicional. Los investigadores takanas, mosetenes y tsimane'—con gran experiencia en otros trabajos de investigación, y con legitimidad social y alto prestigio en cada uno de sus pueblos—han permitido no sólo el acceso a las comunidades y a las conversaciones con los ancianos, sino que en el transcurso de la investigación —impulsados por la coordinación del equipo y los principios etnográficos de la investigación— han trabajado en forma autónoma, han desarrollado sus propias metodologías de acuerdo con su cultura y han introducido en la investigación las categorías culturales de explicación del universo, sobre todo en relación a cómo ven y reflexionan los mismos indígenas los procesos de aprendizaje de sus hijos y las metodologías empleadas por los adultos para reproducir sus sistemas de conocimiento en las generaciones más jóvenes.

Dada la importancia del concepto indígena de “territorio” en la construcción de la identidad cultural y del conocimiento, nuestra investigación hizo énfasis en comprender cuál es la relación que éste tiene con la formación social de los individuos y la reproducción de los distintos patrones culturales de los tres pueblos indígenas. En talleres comunales, entrevistas grupales e individuales, abordamos la temática a partir de preguntas referidas a los escenarios de aprendizaje y los contextos espaciales y temporales en los que se realizan las actividades productivas y cognitivas de los tres pueblos participantes del EIBAMAZ. De este modo, pudimos advertir que cada pueblo posee su propio calendario y mapa epistemológico de los tiempos y los espacios en los que no sólo la comunidad realiza sus actividades culturales, sino también se suscitan los distintos acontecimientos

de la naturaleza. Así por ejemplo, podemos citar que los habitantes del pueblo tsimane' y mosetén del Pílon Lajas conocen perfectamente cuándo florece el cosorio y dónde encontrarlo para cazar a los monos maneches, los taitetúes o los chanchos de tropa que se acercan a él para comer los frutos producidos en tiempo seco. Asimismo, los takanas saben que en eclipse de luna las plantaciones agrícolas se secan y conocen otros indicadores climáticos, los cuales les señalan que cuando va a llover las hojas del árbol de ambaibo se voltean o que el tucán canta. Saben en qué sectores específicos del monte y cuándo se puede recolectar semillas de *ji jaja* (semilla de pachi uvilla), en el mes de agosto, y en otros sitios las semillas de *umere jaja* (semilla de palma marfil), que florecen en octubre y noviembre. Además de tener una información minuciosa sobre las profusas relaciones establecidas entre los animales, las plantas, los hombres y los ecosistemas en relación con los ciclos climáticos, los tsimane' y mosetenes saben también que el tiempo y el espacio se transmutan mutuamente. Así, por ejemplo, conocen que el mejor momento para enseñar a hablar y caminar a los niños es cuando salen los primeros rayos del sol; por el contrario, cuando los rayos del sol todavía están ausentes del firmamento o cuando ha anochecido, los comunarios saben que sus mujeres y niños no pueden salir de su vivienda pues los espíritus habitantes del monte podrían enfermarlos.

En este sentido, en los pueblos indígenas visitados, el espacio y el tiempo constituyen una sola unidad que organiza y ajusta las actividades epistemológicas y productivas de sus habitantes. Así, cuando se examinan los ciclos de desarrollo físicos y cognitivos de los niños indígenas, el territorio juega un rol preponderante, pues él —como relación de espacio y tiempo— se constituye en el escenario que no sólo propicia los aprendizajes y las enseñanzas culturales, sino también activa dichos procesos. Cuando un niño nace y meses después es puesto al cuidado de sus hermanos mayores, el entorno territorial en donde se desenvuelve se

amplía desde el dominio de su madre hasta el de sus hermanos mayores y, posteriormente, del padre. En este proceso, las actividades realizadas por el niño y los lugares frecuentados cambian ya que, al depender de su madre y por el rol social que ella desempeña, es expuesto a las prácticas y los escenarios comunitarios con los que su madre se vincula. De tal manera, su forma de participación social tiene directa relación con los espacios donde actúa y socializa. Con sus hermanos y hermanas mayores, en cambio, los escenarios de aprendizaje cambian según los momentos y los sitios por ellos manejados; allí también su actuación social y sus aprendizajes dependerán de las reglas que impongan las condiciones del ambiente donde se encuentran, y de sus cuidadores y las interacciones sociales. De igual modo, cuando los niños y niñas son puestos al cuidado de los abuelos, el dominio territorial en el que se desenvuelven cambia: los acompañarán o participarán en las actividades conducidas por ellos, escucharán los relatos significativos para ellos, recibirán información, normas de conducta y valores estéticos concretos de su realidad; en síntesis, el área de desempeño y de aprendizaje será dominado por los ancianos. Así, cada lugar al que los niños tienen acceso durante su participación en la vida social de la comunidad está organizado territorialmente. Esta construcción epistemológica del territorio es más notoria cuando se trata de los sistemas productivos y los procesos cognitivos que estas prácticas generan. Se puede afirmar que la organización de los saberes de estos tres pueblos indígenas está articulada en relación a las estaciones climáticas de épocas de lluvia y sequía, el florecimiento de frutos en épocas determinadas y las variables de los ecosistemas que la precipitación pluvial produce; dicha organización condiciona las prácticas productivas no solamente agrícolas, sino también de caza, pesca y recolección de frutas silvestres. Cada estación del año condiciona no sólo las actividades productivas, sino también los espacios de concentración de las actividades humanas en el territorio y los consiguientes procesos cognitivos que se desarrollan en esos escenarios. De este

modo, advertimos que con el cambio climático no sólo cambia el paisaje en donde se desarrolla la vida comunitaria, sino que también se modifican las condiciones materiales de producción cultural; en este sentido, cambian también las respuestas de las comunidades respecto a su medio ambiente y se modifica la intervención de cada individuo sobre la vida social en la que participa. Este permanente cambio de escenario, tanto físico como temporal, ocasiona también la emergencia de conocimientos específicos sobre las relaciones intersubjetivas concretas del individuo con el medio que le rodea; por esta razón, en el ámbito indígena la ayuda que un cuidador otorga a su aprendiz cuando éste se enfrenta con un determinado problema de su realidad sólo se comprende y tiene sentido en el marco del contexto territorial en el que se desarrolla. Así, la organización del currículo está marcada por los distintos momentos de las estaciones del año y determinada por el territorio donde se realizan las actividades productivas y los consiguientes procesos de aprendizaje que se activan en los niños y niñas indígenas. El territorio es una construcción social y epistemológica. Una reflexión metafórica permitiría considerar al territorio una inmensa escuela, donde las estaciones del año jugarían un papel distribuidor del tiempo de los aprendizajes similar al cumplido por el horario en las aulas escolares. Este trabajo precisamente ha tratado de develar esa intrincada y compleja relación entre el territorio, los ciclos climáticos y las construcciones epistemológicas que se generan en las sociedades mosetén, tsimane' y takana.

La orientación de este trabajo de investigación de dos años –preparatorio para una fase de intervención educativa– ha pretendido superar una visión culturalista de la diversificación curricular, centrada sobre todo en la recopilación de cuentos y plasmada en las escuelas en las frecuentemente distorsionadas prácticas musicales que no respetan el calendario comunal y se limitan a ser representaciones escolares con trajes “típicos” que sólo lindan con el folklore, sin representar realmente el profundo sentido simbólico expresado por las

sociedades indígenas en su vestimenta, tejidos y música. Este trabajo responde más bien a la demanda de los pueblos indígenas involucrados en el proyecto de fortalecer los procesos de gestión indígena de sus territorios. En este sentido, el espíritu del proyecto se acerca a la formulación de la propuesta de ley de Educación Avelino Siñani que en su base N° 7 afirma que la educación “Es productiva y territorial, orientada al trabajo y desarrollo sostenible que garantice procesos de producción, conservación, manejo y defensa de todos los recursos naturales, fortaleciendo la gestión y control territorial de los pueblos y naciones indígenas originarias” (<http://www.constituyentesoberana.org>). Así, el trabajo se ha realizado en cuatro Tierras Comunitarias de Origen de los tres pueblos y donde las organizaciones indígenas, una vez logrado el reconocimiento legal de la propiedad de la tierra por parte del Estado boliviano, se encuentran impulsando los planes de gestión territorial indígena. De común acuerdo con el Consejo Regional Tsimane Masetén (CRTM), el equipo de investigación ha elaborado el programa de educación como un componente del Plan de Vida que ha desarrollado la organización indígena y se encuentra en su fase de implementación. Similar situación, aunque manteniendo las diferencias sociohistóricas de cada pueblo, sucede en el caso de la Central Indígena del Pueblo Takana (CIPTA), la Organización de pueblos indígenas masetenes (OPIM) y el Gran Consejo Tsimane’. Es importante notar que estas propuestas de currículos comunitarios se introducen en una propuesta socioeconómica integrada que es impulsada por cada uno de estos pueblos. La educación está al servicio de la vida y de la reproducción histórica de cada una de estas sociedades indígenas y de sus visiones de mundo, de sus tecnologías y sus sistemas productivos.

Por todos estos motivos, y respondiendo a la histórica demanda de los pueblos indígenas de una educación productiva, la investigación sobre los sistemas de saberes de takanas, masetenes y tsimane’ se enfoca en sus principales sistemas socioeconómicos. Los sistemas de saberes—elegidos

en asambleas comunales y en conversaciones con ancianos de las comunidades visitadas—consensuados como los más representativos por parte de las organizaciones indígenas son: caza, pesca, agricultura, recolección de frutas silvestres, medicina y arte. Si bien dependió del pueblo e incluso de las diferentes regiones del mismo la priorización de cada sistema productivo, es claro que en los tres pueblos los sistemas elegidos son a los que socialmente se asigna una mayor importancia, tanto simbólica como económicamente. Estos sistemas epistemológicos y productivos están, con mayor o menor intensidad, presentes en los tres pueblos; algunos, según las características concretas del ecosistema donde viven, su cercanía con los ríos u otra diferencia del entorno, privilegiarán la caza, la pesca, o la agricultura, pero comparten la característica de que dichos sistemas productivos son parte fundamental de su vida económica y sus intercambios simbólicos. Por otra parte, se considera que esta selección de los sistemas de conocimiento sitúa el problema del desarrollo curricular propio desde una óptica productiva, de generación de ingresos económicos para las comunidades y de gestión territorial indígena de las tierras reconocidas legalmente por el Estado boliviano mediante la ley del Instituto Nacional de Reforma Agraria (INRA). Al mismo tiempo, esta perspectiva teórica y metodológica del trabajo lo aleja de visiones culturalistas que generalmente simplifican y distorsionan los saberes indígenas reduciéndolos a simples manifestaciones musicales y literarias que olvidan la complejidad del pensamiento indígena; el mismo no sólo se articula con la vida cotidiana de las comunidades, sino que ordena desde sus ciclos agrícolas y productivos hasta sus sistemas de administración de justicia y las normativas de acceso a los recursos naturales de manera sostenible, además de articularse con prácticas religiosas que configuran un universo sagrado que determina y condiciona las elecciones y prácticas éticas de los individuos pertenecientes a estas culturas. En realidad, en este contexto, la

a estas culturas. En realidad, en este contexto, la cultura y la lengua deben ser vistas como sistemas generativos de comportamiento, pensamiento y sentimientos tanto personales como colectivos. De esta manera, los sistemas de saberes no sólo se relacionan con la producción de las comunidades, sino que son parte de una educación indígena que, además de transmitir información y contenidos técnicos, forma a los niños y niñas en el sistema de valores morales y religiosos de su cultura, el cual se reproduce y transforma mediante sus prácticas educativas. El objetivo central del trabajo ha sido, por un lado, plantear la educación indígena también como un sistema formal e institucional y, por otro, mostrar cómo las sociedades indígenas legitiman socialmente a sus propios agentes educativos, construyen e institucionalizan sus escenarios de aprendizaje y, en ellos, implementan sus propias metodologías de enseñanza y estrategias de aprendizaje, al mismo tiempo que desarrollan sus propios sistemas de evaluación del proceso educativo en el cual participan los niños, sus familiares y los adultos de la comunidad. Es en este sentido que se ha denominado a esta sistematización “currículo comunitario” pues se considera que se trata de un proceso educativo formal, planificado según las edades de los niños y metodologías que reproducen, de acuerdo con el desarrollo cognitivo del niño y la niña, las actividades propias de su sexo y el desarrollo tanto lingüístico como simbólico adecuado a su edad. Currículo porque los agentes educativos locales han construido históricamente escenarios de aprendizaje donde los niños y niñas son socializados en las principales estructuras mentales y productivas de su sociedad, así como en el sistema afectivo y de valores que sus mayores practican. Comunitario porque es la vida en comunidad la que ordena y organiza las prácticas culturales y los conocimientos.

Antes de realizar cualquier intervención educativa, prevista en el proyecto EIBAMAZ, se ha preferido trabajar y sistematizar los currículos comunitarios para evitar subordinaciones del saber indígena a las estructuras escolares, los contenidos y las metodologías del orden civilizatorio de las

sociedades industrializadas. Por supuesto se considera también la necesidad de trabajar los sistemas de conocimientos nacional y global para que el desarrollo de currículos propios o locales que se pretende realizar no produzca nuevamente sistemas de exclusión social de los niños indígenas que trabajan con dichos currículos. Sin embargo, se considera que esa será la labor de la tercera fase del proyecto, cuando –a través del trabajo en escuelas piloto y, una vez más, con amplios y verdaderos procesos participativos de los propios actores sociales, como son las organizaciones indígenas, los maestros, los niños y los padres de familia– será necesario ver cómo se articulan estos currículos comunitarios con el currículo escolar para producir así transformaciones significativas en las prácticas de aula que generen una mejoría de la calidad educativa en los niños indígenas. Se trata de respetar los dos sistemas y visibilizar sus diferencias, pero tender puentes epistemológicos entre ellos. La posibilidad de construir estos puentes se establece en los planes de aula que, a modo de ejemplos orientadores para los maestros, se presentan en Anexos. Cabe señalar que algunos de estos planes de aula fueron elaborados por los propios maestros durante los talleres realizados en el transcurso de las investigaciones y otros, propuestos por el equipo de investigación.

La construcción de los currículos comunitarios ha sido una labor colectiva realizada con base en talleres comunales donde se privilegiaron los sistemas de conocimientos considerados más importantes para la vida de los pueblos indígenas y se llenaron las matrices sobre qué sabe el niño: ¿Qué hace? ¿Cómo ha aprendido? ¿Quiénes le enseñaron? ¿Qué materiales se utilizan en la enseñanza? ¿Dónde ha aprendido? Estas matrices acerca de los conocimientos de los niños indígenas y de las metodologías de enseñanza y aprendizaje se reelaboraron una y otra vez en las comunidades visitadas con base en entrevistas tanto individuales como grupales a miembros de los distintos pueblos y a las complementaciones realizadas por los investigadores indígenas. Posteriormente,

después de rehacer el trabajo hasta obtener una matriz considerada representativa del pueblo indígena, las diferentes matrices fueron validadas en asambleas de corregidores donde asistieron la mayoría de las autoridades de las comunidades que conforman las TCO y sus delegados de base. La elaboración de estas matrices ha permitido identificar claramente a los principales agentes educativos locales, las metodologías utilizadas en los procesos de aprendizaje de los niños indígenas, los escenarios donde se producen estos procesos cognitivos y los materiales utilizados en la enseñanza. Sin duda alguna, todo esto nos permitió comprender que las metodologías activas con las cuales aprenden los niños y niñas indígenas en la familia fácilmente pueden orientar las prácticas de aula y ayudar a superar esa educación basada en la copia, el dictado y el aprendizaje memorístico, denominada “educación bancaria” por Paulo Freire. La identificación de agentes educativos locales y de escenarios de aprendizaje comunitarios puede plantear posibles actividades didácticas fuera de aula con el propósito de producir un necesario acercamiento de la escuela a la vida de las comunidades indígenas. Finalmente, el trabajo acerca de los materiales educativos utilizados por los pueblos indígenas puede ayudar a superar la cultura escolar que espera todo del Estado, y contribuir a que los mismos maestros planteen sus materiales didácticos a partir de los insumos existentes en las comunidades. Estas reflexiones pueden ser también un aporte decisivo al componente de producción de materiales del EIBAMAZ.

Las primeras matrices elaboradas en este proceso de reconstrucción y visibilización de los conocimientos indígenas, vigentes en las comunidades visitadas, se orientaron a la

sistematización de las competencias desarrolladas por los niños mosetenes, tsimane’ y takanas, y de las metodologías con las que ellos desarrollan esas competencias. La tercera columna de la matriz se refería al sistema de valores que interiorizan los niños indígenas durante su socialización. Dichos valores, en definitiva, son considerados fundamentales en la educación indígena puesto que su tarea no es sólo transmitir información, sino más bien formar personas con valores de solidaridad, reciprocidad, libertad e iniciativa personal. Esa primera matriz estaba ligada estrechamente con el dato etnográfico basado en entrevistas realizadas a personas adultas y niños de las comunidades visitadas. A modo de ejemplo, presentamos esta primera matriz generadora (pp. 25 - 26) que fue complementada en una nueva matriz de sistemas de conocimientos según ciclos etéreos que trata de sistematizar ¿Qué sabe y qué hace el niño? Orientándose a la metodología con la pregunta ¿Cómo lo hace? ¿Quién le enseña? ¿Cómo aprende?, y sistematiza, una vez más, el uso de materiales y de los escenarios de aprendizaje. Todas estas actividades cognitivas de los niños y niñas mosetenes, tsimane’ y takanas han sido reconstruidas en lengua indígena y en base a los ciclos de vida existentes en cada pueblo. En este sentido, los ciclos de vida son verdaderos orientadores del desarrollo cognitivo del niño indígena y con seguridad pueden ser de gran ayuda para la planificación y el trabajo de los maestros de las escuelas con población indígena, puesto que pueden informarles sobre los conocimientos y los valores culturales de sus estudiantes. Por otra parte, presentamos también, a modo de ejemplo, una matriz de estos sistemas de conocimiento del pueblo mosetén (pp. 27):

Elaboración de currículo local: Pueblo Mositén Instrumentos para diseño curricular⁶

Sistema de conocimiento: agricultura
Secuencia por ciclos de vida

El presente instrumento refleja la primera versión de los ciclos etáreos del pueblo Mositén. Ésta fue enriquecida y completada a partir de talleres realizados con ancianos, ancianas sabios del pueblo Mositén:

Co = conocimiento, H = habilidad, V = valores.

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/ Actitudes	Testimonios/ Observación
(<i>kidi</i>) ⁷ de 1 año)	Algunos niños usan en el cuello dientes de melero, millo y ajo y otros amuletos pequeños (H).	De acuerdo con las conversaciones con don Juan Huasna, la familia Vani, de la comunidad de San José, usa todavía esos amuletos en el cuello. En pequeñas bolsas de tela la madre amarra el millo y el ajo a fin de que estos elementos que provienen de la naturaleza puedan protegerlos de los malos espíritus que habitan en los montes	La madre prepara para los niños de un año pequeños amuletos, por ejemplo diente de melero, esto para proteger al niño del mal viento y de los espíritus del monte; asdenás coloca partes de animales (pico de lora y cola de ardilla) en el cuello, según doña Florentina, por razones netamente estéticas más que curativos.	Qué llevaban los niños en el cuello? Diente de melero, pico de loro, de ardilla su cola, ahora algunos vas a ver ¿Dónde? Aquí los domingos vienen, pero ya no tienen todos lejo lejo nomás ya tienen los dientecitos, ya no como antes la tradición pero yo ni así les pongo ¿Para qué le ponían el diente de melero?	La madre sabe que la enfermedad también se puede adquirir por el contacto con las piedras y los árboles grandes que se encuentran en los montes, entienden que estos elementos no son inertes sino tienen vida ya pueden apoderarse de los ajayus de las personas, de esa forma provocarte una enfermedad que puede ser fiebre. Este tipo de enfermedad se cura	¿Cómo ha aprendido a preparar la medicina? Mi mamá me ha enseñado a llamar al ajayu también. ¿Con qué llama el ajayu? Con tabaco ahora llaman los ajayus, con coca nomás y cigarro. ¿Qué días se llama a los ajayus? Martes y viernes. ¿Se llama en el lugar donde se ha asustado? ¿Por qué? Porque ese día salen los malignos.

6 Para mayor detalle, véase el Anexo N° 2.

7 A los niños de uno a ocho años, los mositenes de Covendo los denominan *kidi*.

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/ Actitudes	Testimonios/ Observación
		y los ríos. Cc. Inicua 24/08/07.		Tiene sus secretos para que no les agarre el mal viento. ¿Y el pico de loro? Eso se ponen por poner nomás, como adorno. ¿Y la cola de la ardilla? Como adorno. (Entrevista a Florentina Miro, Covendo 28/09/07)	con millo, con cigarro antiguamente usaban tabaco, asimismo se usa una prenda de vestir del niño, puede ser su polera.	Si, en la casa nomás hay que llamar con su ropita, así hay que llamar, hay que sobarle, todo soplan con cigarro y se sana; se le agarra su ropita "vente, vente" diciendo y se duerme y sana; y si no sana, al hospital. (Entrevista a Florentina Miro, Covendo 28/09/07)

Esta primera matriz de testimonios fue vaciada y complementada en una nueva matriz de sistemas de conocimientos según ciclos etáreos que trataba de sistematizar ¿qué sabe y qué hace el niño? Orientándose a la metodología con las preguntas ¿cómo lo hace?, ¿quién le enseña?, ¿cómo aprende?, y tratando de sistematizar una vez más el uso de materiales y de los escenarios de aprendizaje. Todas estas actividades cognitivas de los niños y niñas mosetenes, tsimané y takanas han sido reconstruidas en lengua

indígena y a partir de los ciclos de vida existentes en cada pueblo. En este sentido, los ciclos de vida son verdaderos indicadores del desarrollo cognitivo del niño y niña indígena, y con seguridad pueden ser de gran ayuda para la planificación y el trabajo de los maestros de las escuelas con población indígena, puesto que pueden informarles sobre los conocimientos y los valores culturales de sus estudiantes. A modo de ejemplo, presentamos una matriz de estos sistemas de conocimiento del pueblo mosetén:

Pueblo Mositén de Covendo

Matriz de sistemas de conocimientos

Ciclos de vida⁸
 Matriz de agricultura
 De quince años
 Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén:
Nanaty' - varón (trece a dieciocho años)
Nanasi' - mujer (trece a dieciocho años)

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	¿Cómo ha aprendido?	¿Quiénes le enseñaron?	¿Qué materiales utilizan para la enseñanza?	¿Dónde ha aprendido?
<i>Nanaty'</i> <i>Nanasi'</i> Elabora insecticidas de las hojas de tabaco.	Los jóvenes a esta edad ya pueden cosechar las hojas de tabaco para elaborar insecticidas; en otras palabras, los jóvenes fabrican venenos apropiados para matar a los sepes (variedad de hormiga que se encuentran en los chacos). Los jóvenes pueden elaborar este veneno de dos maneras: la primera consiste en extraer el humo de las hojas verdes del tabaco para después ventear hacia el hormiguero, la segunda en extraer el líquido de las hojas de tabaco. Se hace macerar este líquido por el lapso de tres días y luego se lo vierte en el hormiguero.	Los jóvenes aprenden a realizar esta actividad participando con sus padres, es decir, el aprendizaje es cooperativo; los padres de familia desde un inicio les van explicando y les van enseñando a detectar las plantas que tienen parásitos, luego les enseñan a elaborar insecticidas con hojas de tabaco; además les enseñan a medir el agua, a tapar los agujeros del hormiguero y a ventear el humo hacia los hormigueros.	Los padres de familia se encargan de socializar a sus hijos; usan el lenguaje oral para conducir el aprendizaje de los jóvenes en la agricultura. Los padres de familia no les enseñan únicamente a sembrar y cosechar los diferentes productos de su comunidad, sino que también les enseñan cómo protegerlos de los parásitos que se encuentran en los chacos, tales como hormigas, chinches y gusanos.	Para fabricar veneno usan agua, ollas, leña, fuego, recipientes plásticos y hojas de tabaco.	Los lugares donde ponen en práctica esta actividad son los chacos.

⁸ Para mayor detalle, véase Anexo N° 1.

De este modo, se debe apuntar que en todos los casos se elaboraron matrices de los seis sistemas de conocimiento y en ellas se concentró la información concerniente a cada ciclo de vida de los pueblos takana, tsimane' y mosetén. Estas matrices, en definitiva, han servido como base para elaborar los currículos comunitarios. Más allá de la importancia de los ciclos de vida como indicadores del desarrollo cognitivo de los niños indígenas, es importante señalar que en la educación indígena no son determinantes ni homogenizadores del proceso cognitivo infantil. Por el contrario, en los pueblos indígenas, el aprendizaje infantil en gran parte es estimulado por los padres y madres de familia para que el conocimiento sea construido por el niño y niña a partir de sus desarrollos e inquietudes individuales. Dichas inquietudes frecuentemente son más determinantes que los ciclos de vida; y los padres, además de considerar la edad de los niños, fomentan e incentivan la curiosidad y el interés personal de cada uno y en esa dirección van sus esfuerzos educativos.

Cabe también aclarar que el término “saberes”, que va en la primera columna orientando de alguna manera la horizontalidad del currículo en relación a los contenidos y a las metodologías, se aproxima más al concepto de “competencias” utilizado por las reformas educativas latinoamericanas y por las nuevas tendencias pedagógicas; fue elegido por los propios indígenas debido a que la palabra competencia denotaba fuertemente competitividad. En todo caso, saberes –que en las matrices se han distinguido como habilidades (H) conocimientos (C) y valores (V)– son las aptitudes que un niño o niña puede reproducir en distintas circunstancias y tiempos a lo largo de su vida, lo cual también es central en el concepto de competencia. Por otra parte, se ha utilizado el término de currículo comunitario para destacar que la educación de estos pueblos indígenas es también formal, planificada e institucionalizada por las mismas sociedades indígenas, y que seguir caracterizándola como informal no es sino un resabio del pensamiento etnocéntrico y colonial.

En realidad, la Educación Intracultural Intercultural y Plurilingüe es una apuesta teórica y metodológica para mejorar la calidad educativa a partir de la cultura y la lengua propias de los niños y niñas indígenas que asisten a las escuelas. Se pretende lograr menor deserción escolar y disminuir los índices de repetición en las escuelas, pero el desafío es construir también nuevos indicadores de calidad educativa que contemplen variables como la satisfacción del niño y niña por hablar su lengua y tratar los conocimientos de sus mayores en aulas cada vez más democráticas. De este modo, en vez de despreciar su cultura, los niños tienen la oportunidad de fortalecer su identidad étnica y desarrollar su autoestima en las escuelas que, hasta ahora, los han negado sistemáticamente como personas y como colectividad cultural y lingüística. Sólo así se podrá lograr que los niños indígenas aprendan a gusto en las escuelas y, al fin, puedan apropiarse de la escritura para utilizar su temible poder; el cual fue buscado sistemáticamente por los pueblos indígenas en el transcurso de la historia, desde las experiencias de las escuelas clandestinas aimaras –organizadas por los caciques apoderados– de principios del siglo XX (1910-1930), que llevaron a cabo una lucha contra la expansión de la hacienda sobre las tierras comunales basada precisamente en los títulos escritos otorgados durante la colonia a las comunidades indígenas, en los cuales se reconocían sus derechos sobre las tierras. Desde entonces hasta las más recientes experiencias de las campañas de alfabetización bilingüe de adultos llevadas a cabo por la Asamblea del Pueblo Guaraní (APG), la escritura estuvo relacionada con la lucha por la tierra y el reconocimiento del Estado boliviano de las Tierras Comunitarias de Origen y de los derechos colectivos de los indígenas como ciudadanos de Bolivia. Una vez más, con base en las demandas de las organizaciones mosetén, tsimane' y takana, este proceso educativo pretende ligarse con la administración de las Tierras Comunitarias de Origen de estos pueblos y con la gestión de los recursos naturales que practican.

Por otra parte, se debe destacar que el trabajo, debido a la continua referencia de ancianos y organizaciones indígenas, recupera la demanda de una educación que no sólo transmite conocimientos, sino que, de manera fundamental, forma personas. Una de las críticas constantes de los adultos indígenas al sistema escolar se concreta cuando sus niños han perdido el respeto y ya no saben saludar a sus parientes ni a las personas mayores. Más allá del testimonio de este reclamo a través de él los adultos, y sobre todo los ancianos, expresan una profunda crítica al sistema escolar que, al despreciar la cultura de los padres y abuelos, provoca que los niños les pierdan respeto, desatiendan las normas de conducta de la cultura de los mayores y, frecuentemente, olviden quiénes son sus parientes y desprecien su cultura. Éstos son aspectos fundamentales en sociedades dispersas como las mosetén, tsimane' y takana, pues en ellas las relaciones de parentesco son esenciales para mantener la cohesión del grupo social y, consiguientemente, la forma de relacionarse entre personas es tan importante que incluso existen marcadores lingüísticos de género que determinan distintas formas de hablar para hombres y mujeres cuando se refieren a sus parientes. La formación de valores de reciprocidad, solidaridad y honestidad es uno de los principales objetivos de la educación indígena; dichos valores hasta hace poco fueron trabajados en las escuelas estatales basándose solamente en currículos ocultos y normas individualistas ajenas a la racionalidad indígena. En este sentido, esta propuesta de currículos comunitarios recupera como objetivo central de la educación indígena el carácter formativo de personas y de valores sociales y éticos en los niños que viven los procesos de socialización dirigidos por las personas mayores, aunque siempre modificados y recreados por los propios niños y su contexto histórico actual.

Es pertinente señalar que, en razón de las características mismas del proyecto EIBAMAZ, para trabajar a partir de los conocimientos indígenas existe la necesidad de desarrollar nuevos y más

imaginativos indicadores de impacto educativo. El desarrollo de currículos indígenas enfrenta el desafío de construir nuevos sistemas de evaluación educativa. Desde el momento que incursionamos en estos sistemas educativos comunales se busca una profunda descentralización epistemológica que no sólo valore los conocimientos indígenas (tan menospreciados hasta hoy en las escuelas estatales), sino que paralelamente plantee la necesidad de construir nuevos conceptos para medir los impactos de la intervención educativa a largo plazo, como la que se propone el EIBAMAZ. Ya no es posible trabajar solamente con los tradicionales indicadores educativos. La construcción social de nuevos indicadores educativos, que respondan a esa descentralización epistemológica, será una labor prioritaria de la futura intervención educativa y deberá realizarse conjuntamente con los agentes educativos indígenas y los actores sociales involucrados en el proceso de desarrollo del proyecto: los maestros, los niños, las niñas, los padres y madres de familia.



Niños y niñas mosetenes atentos a la clase. Comunidad de San José (Foto: Ana Evi Sulcata)



Niños y niñas en hora de lectura, en el huerto escolar. U.E. San José (Foto: Ana Evi Sulcata)



Niños y niñas mosetenes jugando con materiales didácticos contextualizados. U.E. San José (Foto: Ana Evi Sulcata)



Capítulo

2



Historia del Pueblo Mositén
de Covendo y sus relaciones
con la sociedad nacional

En el plan de Gestión Territorial Indígena Mositén (OPIM 2006) se hace una descripción somera pero significativa de la vida de los mosetenes antes de la Colonia. “Los mosetenes se asentaron en las márgenes de los ríos Alto Beni, Santa Elena, Cotacajes, hasta el río Kaaka; vivían dispersos en grupos y eran temporalmente nómadas, las familias estaban dirigidas por un jefe o líder, su medio de subsistencia era la caza, la pesca y la recolección de frutas, por ello siempre se establecían donde había estos recursos. Los padres impartían los conocimientos de caza, pesca y lucha a los hijos y las hijas; las madres enseñaban a cocinar, recolectar, frutas y tejer vestimentas” (OPIM 2006: 5), actividades que permanecen y, si bien han sufrido cambios con el paso de los años, están vigentes en su cotidiano vivir y son parte fundamental de su economía.

La historia de la región amazónica en su conjunto es relativamente poco conocida, más aún en su fase prehispánica. Si bien no existen muchos datos históricos del pueblo Mositén que señalen cómo surgió y se desarrolló su historia, algunos autores como Roberto Choque manifiestan que “los mosetenes tuvieron contacto con los Inkas antes de la conquista, se conoce la existencia de varios grupos étnicos nativos en la mencionada región selvática paceña desde la época del Tawantinsuyu, puesto que los Inkas, con el afán de extender sus conquistas territoriales, penetraron a la región de los llanos húmedos para someter a los grupos humanos que vivían desde tiempos inmemoriales” (Choque 1990: 9).

Por otro lado, según los relatos orales de los comunarios de Covendo, se sabe que los mosetenes tenían encuentros violentos con los Lecos,⁹ vecinos que invadían sus territorios para robarles a esposas e hijas; llegaban del río Tata, del otro lado del río Mapiri (entrevista a Juan Huasna, San José, 2007). Los mismos habitantes actuales de la TCO desconocen el significado del nombre del pueblo mosetén y afirman que falta encontrarlo, pues probablemente no proviene de su lengua. Sin embargo, la tradición oral reconoce la existencia de dos pueblos de los cuales descienden los mosetenes actuales. El primero de ellos se llamaba **Tiyocoyaní**, como el arroyo que estaba entre Santa Elena y el río Alatomachi. A los habitantes del otro poblado los llamaban **Ibiris Chetisin**; vivían a los pies del cerro llamado **Ibiri** (entrevista a Juan Huasna, Cochabamba, marzo de 2008).

En la época de la Conquista, los españoles, luego de explorar las zonas del altiplano y de los valles, penetraron a la selva boliviana con el propósito de encontrar el Gran Paititi.¹⁰ La ambición por el oro los llevó hasta las zonas húmedas de los Yungas paceños. La historia de esas conquistas no fue fácil y muchos de los exploradores españoles padecieron enfermedades propias de las regiones selváticas y tuvieron encuentros violentos con los aborígenes. Uno de los primeros conquistadores fue Pedro de Candia, quien fue enviado por Pizarro para explorar la parte amazónica de La Paz. Según cuenta la historia, no tuvo éxito pues diez de sus hombres fueron aniquilados por los pobladores nativos (idem). A medida que transcurría el tiempo,

9 Pueblo indígena ubicado en la parte amazónica al norte del departamento de La Paz.

10 Ciudad de oro, de ubicación desconocida, que fomentó una visión mítica de los llanos amazónicos, decisiva para las sucesivas incursiones y conquistas de esos territorios por los españoles.

cambió el espíritu de la Conquista y los próximos en animarse a explorar las zonas yungueñas de La Paz fueron los franciscanos, cuya misión era evangelizar a los habitantes de esas regiones. Con el afán de expandir el imperio, los religiosos se animaron a penetrar en la selva. El primer franciscano en contactar a los mosetenes fue el padre Gregorio Bolívar, en 1620. Posteriormente, en 1790 los franciscanos José Jorquera y Agustín Martí ingresaron por el río Mapiri (actualmente conocido como río Kaka) a la región de los mosetenes; emplearon una balsa y llevaron indígenas lecos ya evangelizados como guías.

La evangelización de los mosetenes durante la Colonia es relativamente tardía; casi cien años después de la fundación de las primeras misiones entre los takanas y tsimane', a principios del siglo XIX se fundan misiones en territorio mosetén: Muchanes en 1804, Santa Ana de Mosetenes en 1815 y Covendo en 1842, ya en la época temprana de la República.¹¹ Como ocurrió con otros pueblos amazónicos, este primer contacto significó una drástica disminución de la población indígena, la cual se vio afectada por enfermedades hasta ese momento desconocidas (como la viruela, el sarampión y la escarlatina). La integración a la economía colonial de los mosetenes, como la de takanas y tsimane', se efectuó a través del pago de tributo al Estado eclesial colonial empleando recursos naturales privilegiados, como el cacao silvestre (principal producto económico en ese entonces), y otros como la vainilla, el tabaco, el incienso, el copal y el café. Dicha explotación en las misiones es recordada muy claramente en la tradición oral actual:

Los mosetenes se esclavizaron nomás, tiene su hacienda el padre y trabajan ahí los mosetenes. Y más antes, dicen que siempre han sido esclavos del Padre, que hacían construcciones antes, semejantes construcciones, como por

ejemplo, como ya les dije, conventos, ¿no? Una iglesia, ¿de dónde se ha sacado tanta piedra, acaso había carretillas?, puro hombres. Por ejemplo, la siembra, la siembra del Padre tenían por hectáreas, la siembra de cacao, café, viajes en botes. Para mí, los curas no nos han dado un beneficio; más mejor, nos han explotado, o ¿qué beneficios han dejado en el pueblo? (Juan Huasna, San José, 07/09/07)

Pese a que los mosetenes ya tenían una religión y un Dios a quien adorar, los franciscanos no la respetaron. Entendían que los mosetenes eran "infieles" a quienes se debía acercar a la religión católica, lo cual implicaba la extirpación de sus creencias. Una de las prácticas para este fin –adoptada también en otros lugares– fue destruir los antiguos recintos sagrados para sustituirlos por templos católicos. Otra forma de aniquilar la religión de los mosetenes fue enviar en balsa río abajo a los sabios o sacerdotes mosetenes para hacerlos desaparecer, como cuenta el siguiente testimonio:

Y lo han despachado en balsa para que no haya más, seguro haya sido interesante eso, no sé tanto de su sabiduría de ese abuelo. Fabián era su nombre, era famoso de esa actividad de dominio de cerros, hablaba con los cerros. Y todo eso lo han hecho perder los curas (Juan Huasna, San José, 07/09/07).

Una vez aniquilada la religión local de los mosetenes, los franciscanos los agruparon en pequeñas poblaciones con características europeas. Es decir, poseían una estructura urbana propia de las ciudades españolas: en el centro había una plaza rectangular frente a una iglesia de estilo occidental, con una torre a un costado. Las casas estaban agrupadas en manzanas y separadas por calles; fuera del poblado se encontraban, por lo

11 Plan de manejo Plan de vida Reserva de la Biosfera Tierra Comunitaria de Origen Pilón Lajas. Consejo Regional Tsimane Mosetén (CRTM) WCS. Rurrenabaque, 2006.

general, las plantaciones agrícolas. La tradición oral señala “Han hecho pista, ganadería. Desde ahí empezaron a esclavizar a la gente, a recoger a la gente del monte, porque hay esa historia de que los padres mandaban aretes, peines, espejos, no sé qué más, para que venga la gente más arriba de Covendo, del río Santa Elena, de los arroyos, porque ahí vivían, de *ibirichi* bajaban (Juan Huasna, Cochabamba, marzo de 2008).

Los franciscanos no solamente les enseñaron a vestirse de otra manera, sino también a usar instrumentos musicales europeos, como el violín durante las festividades patronales. Con el transcurrir de los años, los propios mosetenes enseñaron a tocar violín a las futuras generaciones. “Nosotros cuando éramos chicos íbamos a la iglesia cada mañana a rezar; domingo era obligatorio cantar” (idem).

En esos tiempos, las autoridades mosetenes, caciques denominados *Mochoye'* en lengua mosetén, eran nominados por los curas de la misión, quienes dentro la comunidad ponían orden y asumían el mando en la fiesta de pascua en Semana Santa. A manera de controlar y normar a los pobladores para mantener el poder misional, se castigaban las faltas graves con el cepo (especie de prensa que detenía las piernas dejándolo inmóvil al infractor por el tiempo que duraba el castigo). Otra forma de castigo consistía en dar latigazos (arrobadas),¹² generalmente en la puerta de la iglesia o en la plaza pública. “Gracias al chicote son ricos los curas” dice Juan Huasna, comunario de San José. Sin embargo, es también importante notar que las formas de resistencia –a veces violentas, como cuando se incendiaban las misiones– emergían de forma cíclica. El testimonio de un mosetén recogido en el mencionado plan de manejo de la OPIM es un claro ejemplo de ello:

Según nos cuentan nuestros abuelos, los curas sometían a las mujeres a trabajos: las reunían en la parroquia y les separaban por

edades para realizar trabajos artesanales, sólo por las tardes regresaban a sus casas mientras que los hijos estaban abandonados sin ningún cuidado. Un día descubrieron que el cura se metió con nuestras mujeres e hijas, la población se levantó furiosamente sacrificando al cura como una muestra de escarmiento (Gabriel Natte, 2003).

Tan fuerte fue el proceso de aculturación y la agresión religiosa y lingüística que sufrieron los mosetenes en la misión que fueron obligados incluso a cambiar de nombres, como señala este testimonio de dos mosetenes, recogido en el plan de manejo de la OPIM:

Mi padre decía que eran apellidos mosetenes, pero hay otra versión que dice que son significados de cada familias: *Shewa'wadye'* significaba tostado de maíz; “*Tutsdyimai'*”, tejido de palma; “*Motsoreno*”, una especie de barro de color con que pintaban los cántaros; “*Toto'nini*” es una vitaca color amarillo, usaban para teñir; “*Jariyakeno*” es la palmera de majo, se dedicaban a sacar aceite de majo; “*We'ñiyakeno*” quiere decir que son un puñado de arena del río Santa Elena; “*Shishipañi*”, ajís picantes; “*Kawij*” es un lodo especial; así presentaban a los curas (Juan Huasna, Natalio Tahe).

En la misión estos apellidos mosetenes se transformaron y al presente se designan de la forma indicada entre paréntesis: *Shewa'wadye'* (Wasna), *Tutsdyimai* (Miros), *Motsoreno*, *Toto'nini*, *Jariyakeno* *Misanjes*, *We'ñiyakeno* (Chairiques), *Shishipañi*, *Kawij* (Natte).

Sin embargo, recién en la época republicana, a fines del siglo XIX y principios del XX, se produce la gran invasión de la sociedad nacional sobre los territorios indígenas amazónicos para lograr controlar tres recursos de alta demanda en los

12 Una arroba equivale a 25 latigazos.

mercados internacionales: el caucho, la quina y la castaña. En el desarrollo de estas actividades económicas, la habilidad de los mosetenes para navegar los ríos en sus callapos¹³ era apreciada tanto por misioneros como por empresarios. El primer recurso natural explotado en la región –alcanzaba un alto precio en los mercados internacionales, debido a sus propiedades medicinales– fue la quina. En la explotación de esos recursos, los misioneros jugaron un importante papel, como lo muestra el testimonio de Antonio Vaca Díez, quien en 1876 escribe desde Rurrenabaque: “El río Beni es conocido hasta este puerto en su parte superior, pasa por muchos pueblos de misiones servidos por padres recolectos [franciscanos]: La principal industria de estos pueblos es la quina o cascarilla... Las misiones que mejor quina recolectan son las de Covendo y Guachi” (Iamale, 2001). Este testimonio muestra la doble función desempeñada por las misiones de la región: económica, además de espiritual. La memoria oral de los mosetenes mantiene frescas aquellas épocas de explotación.

Mi padre trabajaba en la quina y, cuando yo tenía mis nueve años, claro que me llevaba. Siempre me contaba como era antes. Toda la gente de Santa Ana iba a trabajar la quina, mucho trabajo era; tenían que subir los cerros, recién llegando al cerro más alto había quina, en el cerro bajito no hay. Iban, pelaban troncos de todo tamaño... sacaban sólo la corteza. Después de pelar, embolsaban la quina y la llevaban al secadero... Después de secar la corteza, la ponían en las bolsas antiguas, los gangochos; las cargaban en la espalda, las amarraban bien y caminaban cargando por todo el Cerro Marimono, el Cerro Pelado y otros cerros hasta Santa Ana. Ahí había un almacén que rescataba la quina; había como depósitos ahí de donde los compradores despachaban la quina a La Paz. Antiguamente la llevaban con mulas o cargada a la espalda...

Más tarde, cuando había avión, transportaban la corteza por callapo hasta Rurrenabaque y de ahí volaban a La Paz (Hilario Chinari, citado por Iamale, 2001).

Otro testimonio de la historia oral actual del pueblo Mosestén muestra claramente que los misioneros eran los encargados del negocio de la quina:

Más tarde mis papás trabajaban con el padre Eugenio. El cura organizaba todos los trabajos... Nosotros cargábamos en la espalda y caminábamos hasta donde esperaban las mulas. Nosotros nomás cargando, porque la mulas no podían subir a las cumbres. Algunos de los señores eran malos pues ponían mucha corteza y pesada era. Después llegó el avión a Covendo, los Padres redentoristas hicieron construir la pista y estos señores transportaban la quina por la pista de la misión y pagaban al Padre... En la misión mandaba el Padre; después había el cacique, después el capitán, la policía de las mujeres, también había el maestro de música, de todo había. El cura indicaba el trabajo que había que hacer y el cacique mandaba al capitán para manejar todo el pueblo... El Padre, el hermano Rodolfo, también estaba y de ahí pues ya comenzó el transporte de cacao, de las pepitas de cacao, de café (Raimundo Natte, citado por Iamale, 2001).

La época de auge de la extracción del caucho o goma (1860 - 1920) generó una dinámica económica y social de severas consecuencias para estos pueblos indígenas amazónicos. Si aparentemente los tsimane' lograron mantenerse al margen de este proceso, los takanas, y en menor grado los mosetenes, fueron reclutados forzosamente para trabajar en los gomaes del norte amazónico de Bolivia. El testimonio de un mosetén señala que aquella época todavía está presente en la historia oral de este pueblo.

13 Barcazas hechas de troncos amarrados con lianas de mora, que todavía se siguen usando.

Antes sabían sacar goma. Aquí pasando el Suazi, en ese lado sacaban. Mi padre me cuenta que los antiguos trabajaban en la goma, él también durante cuatro años ha trabajado en la goma. Sacaban como sacan los siringeros: con un instrumento rayan el árbol y ocupan un quichero, una cosita como un vaso con un cañito que tiene su pico filo. La resina de la goma baja, a veces tiene harta resina la goma, y se llena ese vaso y otra vuelta. Lo vacían en un balde de diez litros hasta que esté lleno. Después hacen la goma: con fuego hacen bolas grandes de un quintal, de dos quintales. Tienen un palo especial con el que ensartan la bola por el medio; entonces, sobre ese palo bajan la resina dando vuelta al palo en [el] humo de fuego... Así varias veces, hasta que la bola esté grande y después lo llevan para vender. De Rurrenabaque, río abajo había barracas con harta gente; llegaban botes grandes a la barraca, se iban a Riberalta y allí descargaban. Metían una sogá por el hueco en la bola y así revolcando la llevaban, la amontonaban y venía el carro grande. La metían allí y la cargaban para llevarla al Brasil (Nicolás Cuata, citado por Iamale, 2001).

Si no era de forma forzosa, obligados por los corregidores de las antiguas misiones, los indígenas eran reclutados mediante el perverso sistema económico del “habilito” o “enganche”: los patrones entregaban víveres y otras mercancías a los indígenas que iban a trabajar en las barracas y, de esta manera, los endeudaban obligándolos a trabajar permanentemente a su servicio para pagar sus deudas. Sin embargo, la tradición oral distingue entre lo sucedido en Covendo y la zona de Santa Ana: “pero en Covendo mayormente no han trabajado eso, han trabajado otras cosas, como despresa de coco. Los que han trabajado harto en la goma son los de Santa Ana, son mosetenes también, porque tenían un lugar donde había

bastante goma”. (Juan Huasna, Cochabamba, marzo de 2008).

Entre 1920 y 1940, debido a la introducción del plástico sintético y al cambio de la matriz productiva en las sociedades industrializadas, sucede la desarticulación lenta y definitiva de la industria gomera y de la conocida Casa Suárez, principal firma exportadora de goma en Bolivia. Si bien esto produjo una significativa recuperación demográfica de las poblaciones, todos aquellos migrantes y comerciantes que llegaron fueron asentándose en la región en detrimento de los territorios mosetenes. Por otra parte, el Estado empezó a impulsar políticas públicas de ocupación de las tierras bajas en Bolivia, entonces consideradas baldías. A partir de 1940, se produce el auge de la ganadería beniana y las zonas comprendidas entre San Borja, Rurrenabaque, Reyes y en menor medida Palos Blancos –donde la conversión ganadera es reciente debido al agotamiento de los suelos– comienzan a despertar grandes intereses en la sociedad nacional para producir y comercializar ganado hacia las zonas mineras y la ciudad de La Paz. En un primer momento, el ganado era enviado por avión a las tierras altas y a partir de los ochenta, con la construcción de la carretera Rurrenabaque – La Paz, empieza a ser transportado en camiones¹⁴.

Pero es a partir del Estado del 52 que se implementan claras políticas de colonización de la Amazonía boliviana por medio del Instituto Nacional de Colonización. Los primeros impactos de este proceso de colonización dirigida ocurren en la zona de los mosetenes de Covendo, donde llegan a conformarse grandes centros poblados de emigrantes andinos (como ocurrió en Palos Blancos). Por otra parte, la memoria oral no percibe grandes cambios con la reforma agraria en la región: “En esos pueblos seguía la esclavitud, yo fui al Beni a mis catorce años, en el 67, yo he visto la esclavitud en el Beni, seguían huasqueando, dando tarea, no había Reforma Agraria como dicen. No hubo cambio, han llegado tractores para la ayuda

14 Ídem.

de los mosetenes, pero los curas se lo han metido en sus haciendas, recién nomás hemos llegado a saber que era ayuda para los mosetenes” (Juan Huasna, Cochabamba, marzo, 2008).

En la región mosetén recién a principios de la década del setenta concluye el régimen misional y se posibilita un mayor contacto con la sociedad nacional; comienza entonces la inserción paulatina de los mosetenes al mercado regional y se formalizan los trámites ante la prefectura de La Paz para la apertura del camino San Miguel de Huachi - Covendo, que empieza a vincular por carretera las comunidades mosetenes. Sin duda alguna, el proceso de colonización generó un fuerte proceso de aculturación y de desplazamiento de la lengua mosetén; el mismo ya se había iniciado con las misiones, se agudizó con la colonización y se afirmó con la apertura de escuelas que, en un primer momento (1960), se encontraba a cargo de monjas de la misión. Recién en 1972 se tramitó ítem ante el gobierno boliviano para la apertura de una escuela fiscal en Covendo, que todavía dependía de Palos Blancos; pero en 1986, debido a la cantidad de estudiantes mosetenes e hijos de colonos asistentes, se convirtió en núcleo escolar para luego funcionar como ciclo medio. La escuela completó eficientemente el proceso de castellanización y aculturación comenzado por los misioneros.

Recién años después la migración andina (esta vez espontánea, debido a la construcción del camino Yucumo - Rurrenabaque en 1978) empieza a incrementarse y a incursionar más al sur, para disputar las antiguas tierras de mosetenes, tsimane' y takanas. También se construyó el camino que une Palos Blancos con San Borja (1976), para favorecer la comercialización de los ganaderos benianos ya asentados en los antiguos territorios indígenas. La construcción de este camino significó una gran oleada de colonización espontánea de migrantes quechuas y aimaras hacia las antiguas tierras de los mosetenes.

A partir de 1983, debido a la sequía en la zona andina de Potosí y Oruro, y a la denominada relocalización de trabajadores mineros, se produce un ingreso significativo de nuevos colonos¹⁵. Esta migración –estrechamente vinculada con la construcción y el mejoramiento de caminos– no sólo significó una expansión de la frontera agrícola para las actividades económicas de los colonos, sino que paralelamente empezó un proceso de explotación irracional de los recursos naturales de la región, principalmente la explotación ilegal de madera (empleando modernas motosierras a diesel o gasolina). Esta actividad ilícita tuvo su auge en toda la década de los noventa e involucraba a colonos e indígenas, quienes eran y siguen siendo contratados por empresarios madereros, al igual que los pobladores urbanos de Palos Blancos, Rurrenabaque y San Borja. Luego de la caída de la actividad económica vinculada con la cocaína y de la contracción que ello significó, la explotación irracional de otros recursos naturales se incrementó con la comercialización de pieles de animales silvestres e incluso mascotas vivas, comercializadas en ciudades bolivianas y en el exterior.

Esta situación general de explotación y expansión de la sociedad nacional sobre las tierras indígenas impulsó a los indígenas del oriente boliviano a organizarse. Así, en 1982, surgió la Confederación Indígena del Oriente Boliviano (CIDOB), que aglutinaba a todos los pueblos indígenas de las tierras bajas de Bolivia. Fue la CIDOB precisamente la que empezó a demandar del Estado boliviano el respeto por los territorios indígenas y su derecho a poseerlos en tanto primeros habitantes de esas regiones. Los actuales mosetenes todavía recuerdan sus antiguas formas de organización, como señala el siguiente testimonio: “Anteriormente, en diferentes formas se organizaban, había el Cacique, el Segundo Cacique, Capataz, Capitán de las mujeres, Capitán de los trabajos. Así, puro de capitán hablábamos, de diferentes cosas, hasta Capitán de la acequia, la

15 Ídem.

acequia tenía su propio capitán, había Capitán de trabajo, de la escuela” (A.T., Covendo, 23/07/06). Sin embargo, esa antigua organización mosetén había sufrido un proceso de etnógenesis y, para impulsar sus demandas de tierra en el contexto de la Reforma Agraria impulsada por el Estado del 52, se había convertido al sindicalismo; no obstante, por iniciativa de dirigentes de la CIDOB, los mosetenes se desafilieron de la Federación de Colonizadores y fundaron la Organización de Pueblos Indígenas Mosetén (OPIM). Esta articulación social y política de las demandas territoriales y de la defensa de los recursos naturales de la Amazonía generó, en 1990, la “Marcha por el Territorio y la Dignidad”, iniciada en Beni con indígenas moxeños del Territorio Indígena y Parque Nacional Isiboro Sécure (TIPNIS), del Bosque Tsimané’ y con la participación de los mosetenes. Esta marcha interpela a la sociedad nacional sobre los derechos de los pueblos indígenas amazónicos y demuestra terminantemente que esas tierras no fueron nunca baldías; al llegar a La Paz negocia una serie de Decretos Supremos emitidos entre 1991 y 1993, los cuales reconocen las demandas territoriales de los indígenas amazónicos, y se reconoce también el derecho al territorio de los dos bloques de la TCO mosetén. Con estas movilizaciones y la marcha a pie hasta la ciudad de La Paz, que duró casi un mes, los indígenas lograron el reconocimiento de la TCO y la aprobación de la ley INRA en 1996.

Cabe señalar que, como la mayoría de las TCO en la Amazonía, la mosetén es también una realidad multiétnica. La presencia más significativa es de trinitarios; incluso hay dos poblaciones (Simay y San Pedro de Cogotay) donde se habla más trinitario y esta etnia es mayoritaria. Si bien muchos de los trinitarios se autodenominaron mosetenes para la titulación de la TCO, siempre han mantenido una fuerte fidelidad lingüística y entre ellos hablan su lengua. Sus antiguos vecinos (lecos), con quienes mantuvieron una historia de conflictos, tienen también una presencia minoritaria en la TCO y algunos de sus descendientes viven actualmente en Santa Ana e Inicua. La

llegada de los trinitarios a tierras mosetenes está relacionada con la estructura mítica de búsqueda de la Loma Santa, que periódicamente impulsa a estos pueblos de Moxos a movilizarse en busca de la regeneración de sus sociedades y de los ecosistemas intervenidos por ellas, logrando así un nuevo equilibrio social y permitiendo una regeneración del monte (Lehm, 1999).

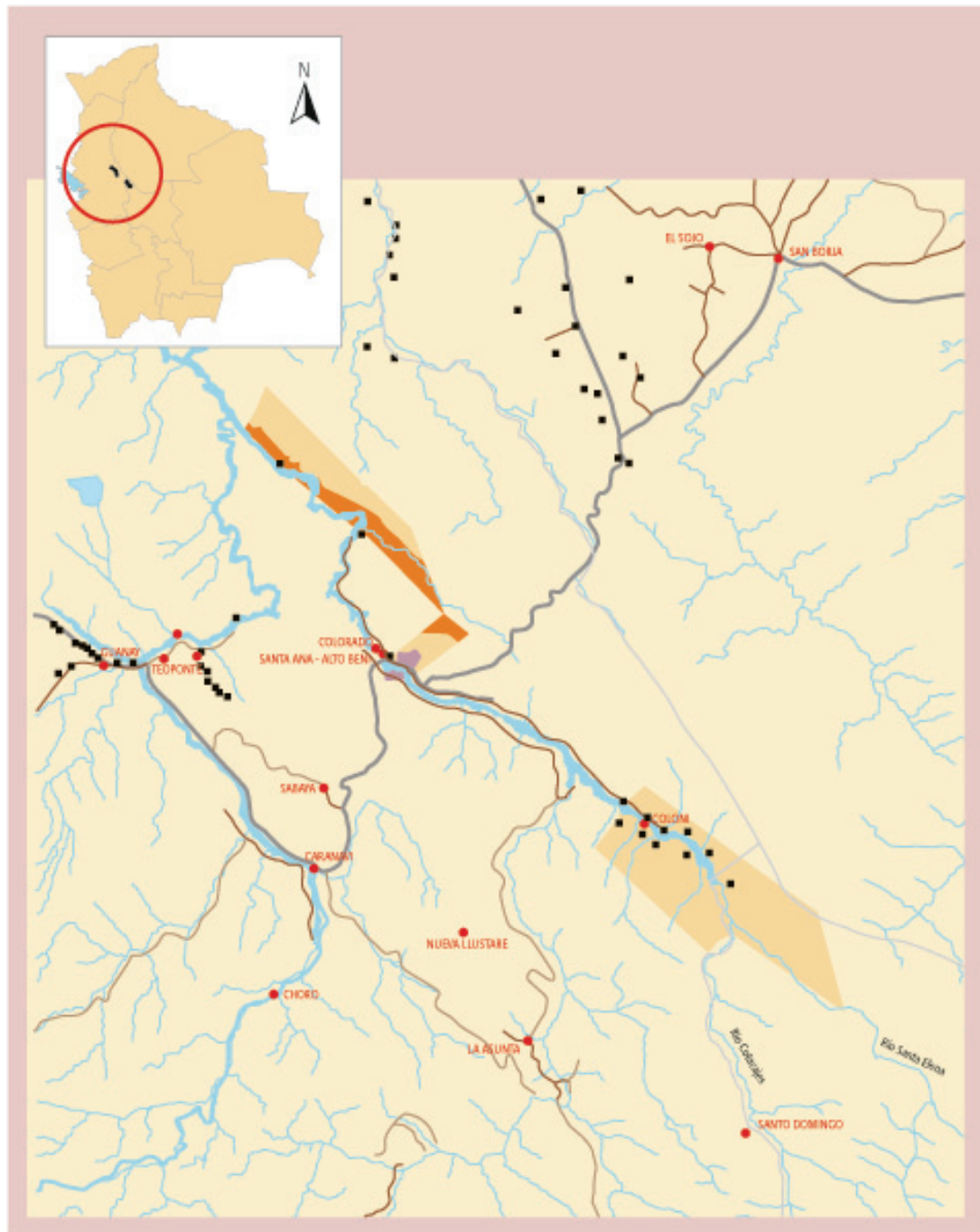
Cuando ya pasaron muchos años, con el tiempo ya, los carayanas han comenzado a invadir, a afrontar con la gente indígena. Se defendieron ellos, creo que ya estaban por vencerlos, pero el cura los haya apoyado a los carayanas. No sé si el cura ha hecho esa carta o tal vez hayan hecho los guarayos, hay dos versiones de eso. Resulta que, en plena misa, el cura había sacado esa carta y había dicho que Dios había dejado esta carta para los trinitarios. Indica esta carta que Dios ha mandado, indicando que ustedes tienen una Tierra Santa, no van a morir, tienen riqueza, tienen ganado, tienen una cruz de oro, en el medio de esa ciudad, así les había dicho el cura en pleno sermón; ese es el motivo que los trinitarios han salido de ahí, vendiendo sus ganados, todo. De esa razón dice que los trinitarios se han venido a buscar la Tierra Santa. Mi suegra esa vez era joven dice pues, en el año 1940, algo por ahí, había inundado la ciudad de Trinidad dice, el agua estaba en la iglesia, como 60 centímetros. Dice con eso más el cura, dice que les había dicho que se vayan nomás a buscar terreno, porque Dios les ha castigado, que no es su pueblo: tienen su pueblo. De ese motivo se habían andado por todos esos bajíos desde Trinidad hasta llegar a esta arrinconada de este pueblo; no sé cuántos pueblos habían hecho, que mi mujer nació dice en una comunidad que se habían hecho los trinitarios. “Carmen” se llama esa comunidad que estaban haciendo dice, asentando. Bueno, seguían viniendo dice pues, seguían arrojándose a este lado,

buscando la Tierra Santa; de ese motivo han llegado a este pueblo, aquí por el río Ipiri habían llegado. Eso es el año 70 o 71, pero bien han hecho los trinitarios. Dice que un año caminan muy lejos, siembran todo ahí, para mover sus gentes, un lugar, llegan ahí y todo tienen. Nosotros nunca hemos caminado, de aquí nomás siempre éramos (Juan Huasna, San José, 19/07/06).

Como se ve, si bien el Estado del 52 planteó un nuevo escenario para la colonización y el desarrollo del oriente boliviano, otorgando grandes extensiones de tierras para la implementación de la agroindustria y la diversificación económica del país, a partir de la década del noventa –como respuesta– los indígenas del Oriente y las tierras bajas, recurriendo a sus estructuras míticas y políticas, se organizaron para defenderse de la

desconcentración de la población andina asentada en el Occidente y de las políticas estatales de desarrollo de la Amazonía. Luego de la titulación de la Tierra Comunitaria de Origen en el año 2001, las comunidades mosetenes contraen retos para cuidarla y lograr un desarrollo con identidad propia; motivo por el cual en el 2002 se canaliza financiamiento a través de la Cooperación Danesa para desarrollar la estrategia de Gestión del Territorio Indígena Mosetén. Es precisamente orientados en esta perspectiva de gestión territorial que la presente propuesta educativa y el currículo comunitario pretenden articularse de manera integrada; la educación no es sino una respuesta epistemológica a una visión de vida y de desarrollo poseída por los mosetenes que habitan este territorio. Para poner en contexto geográfico nuestro estudio, a continuación presentamos el mapa de la TCO mosetén en sus dos bloques: A y B.

Mapa de la TCO Mosetén



1.6. Currículo comunitario

Es claro que todas las culturas comparten la necesidad de incorporar a los nuevos miembros de su grupo en la vida social de la comunidad (es decir, a sus normas, sus formas discursivas, sus saberes y tecnologías, sus epistemologías y sus estéticas históricas singulares): es la condición de su reproducción social, de su existencia en el tiempo y de su conformación como sujeto histórico. Autores como Berger y Luckmann (1979) denominan a estos procesos **socialización**. Otros autores, como Bárbara Rogoff, acentúan más los aspectos educativos y hablan de *participación guiada* cuando argumentan que “se presenta como un proceso en el cual los papeles que desempeñan el niño y su cuidador están entrelazados, de tal manera que las interacciones rutinarias entre ellos y la forma en que habitualmente se organiza la actividad proporcionan al niño oportunidades de aprendizaje tanto implícitas como explícitas” (1993: 97). A partir de estos planteamientos teóricos podemos puntualizar que, si bien la sociedad incentiva a los niños y niñas para que por propia cuenta desarrollen determinadas aptitudes para comprender y asumir los distintos papeles e instituciones que les son presentados, desarrollan también estrategias de aprendizaje para interiorizarse en las distintas dinámicas de su sociedad. Del mismo modo, podemos señalar que todas las culturas establecen instituciones y mecanismos para reproducirse socialmente y desarrollan para ello sus propios objetivos pedagógicos, sus propias metodologías, sus propios escenarios de aprendizaje y sus propios agentes educativos.

A diferencia de los planteamientos de la escuela tradicional de la Ilustración y de la Modernidad, se debe señalar que los conocimientos no son universales y que cada sociedad fija sus metas epistemológicas en su particular horizonte cultural, político y ecológico. El desarrollo cognitivo de los niños está relacionado con los problemas concretos –que dependen del ecosistema en donde habitan– que su singular sociedad debe resolver, para lo

cual ha heredado y desarrollado instrumentos intelectuales y tecnológicos de las generaciones anteriores. La educación es precisamente esa dinámica entre reproducción y creación que define la historia singular de cada sociedad y los ideales locales que se piensan alcanzar en el proceso educativo. Como pensaba Vigotsky, el desarrollo cognitivo del niño no puede ser explicado sólo como algo que tiene lugar apoyado socialmente en la interacción con otros, sino que igualmente está relacionado con instrumentos y tecnologías propias de su cultura, que se generan sociohistóricamente y mediatizan constantemente la actividad intelectual de los niños (Rogoff, 1993). Este trabajo ha pretendido plasmar precisamente esas tecnologías y herramientas utilizadas por los mosetenes, así como reflexionar sobre esas metas pedagógicas y sobre las metodologías de enseñanza y aprendizaje utilizadas por este pueblo para reproducirse socialmente en el marco de una realidad abigarrada y diversa como la boliviana (en ella confluyen distintos objetivos educativos y principios filosóficos, que orientan la producción y transmisión de conocimientos, y el desarrollo de los consiguientes sistemas educativos). En este contexto, hay una multiplicidad de horizontes epistemológicos y este trabajo no pretende sólo visibilizarlos teóricamente, sino que a partir de ellos ha realizado la reconstrucción del currículo comunitario para orientar las futuras prácticas pedagógicas en las escuelas de la TCO Mositén de Covendo.

En este sentido, se ha denominado **currículo comunitario** a esta selección de objetivos pedagógicos realizada por la sociedad mosetén y a su forma histórica de institucionalizar los espacios de aprendizaje, al modo de legitimar socialmente a los agentes educativos locales y a la forma en que desarrollan sus propias metodologías de enseñanza, que se complementan con las estrategias de aprendizaje generadas por los niños y niñas indígenas y con los sistemas sociales de evaluación de los procesos educativos y de los aprendizajes desarrollados en el ámbito comunitario.

Respecto a los espacios educativos institucionalizados por los mosetenes, como es el caso de otros pueblos amazónicos, se debe destacar que el fogón, donde se asa la comida, es también el lugar donde se conversa, se narran los mitos que todavía quedan en la memoria de los hombres y las mujeres más antiguos de la comunidad, se cuenta el origen de las plantas alimenticias, la historia de las comunidades y de sus guerras; pero también se realiza la planificación familiar de la agricultura, de la recolección de frutos silvestres, del acopio de palmas y maderas para la elaboración de piezas artísticas, de la realización de prácticas de pesca colectiva a partir del barbasco o plantas ictiotóxicas tales como la *sacha* y el *solimán*. Pero, así como el fogón es la instancia de reproducción mítica y de la planificación familiar, existen otros escenarios de aprendizaje contruidos e institucionalizados por la sociedad mosetén en generaciones pasadas. Uno de ellos es el chaco agrícola, lugar en donde el niño aprende a seleccionar los diferentes tipos de suelo existentes en su comunidad, a identificar cuál de ellos es el más apropiado para el producto que desea cultivar, a seleccionar, sembrar o almacenar las mejores semillas y a determinar las distancias propicias para cada tipo de siembra. En concordancia con los sistemas de conocimiento desarrollados por su pueblo, junto al fogón y al chaco agrícola, el mosetén ha institucionalizado otros escenarios de enseñanza y aprendizaje, tales como el monte, los ríos Cotacajes y La Paz, y los numerosos arroyos que cursan la TCO. En el monte, el niño aprenderá las épocas del año y los lugares donde los animales asisten a comer, además de los nombres y las principales características de las frutas que consume cada animal, los lugares donde se van a bañar o acuden a comer sal (lugares propicios en determinadas épocas del año para cazar con éxito).

Al igual que los tsimane' y mosetenes de la TCO de Pilón Lajas, los mosetenes de Covendo poseen su propio sistema taxonómico y sus propios criterios de clasificación de animales. De este modo, podemos señalar que en el imaginario local

existen distintas formas de clasificar los animales del monte. Estas formas se relacionan con los lugares que habitan, los alimentos que consumen, sus hábitos de vida, su aspecto físico, etc. A continuación, presentamos una categorización referida a los animales de monte, realizada tanto por miembros del pueblo mosetén como por investigadores de este pueblo indígena:

Ruj duru'khansi' jebakdye'in (tipos de animales existentes en el monte)

Sana' mi i'si' in (reptiles)

Jin'tom mi'ya' nas in (variedad de víboras)

Jin' tom mo'ya' okoko in (sapos)

Jin'tom mo'ya' tsijtsi in (variedad de murciélagos)

Chhe'wesi' duru'chhesi' jebakdye' in (animales de los árboles)

Mijjyä' mi i'si' jebakdye' in (animales del suelo)

Nai'si'in (animales del aire)

Jebakdye' bojwi'si'in (animales trepadores)

Jebakdye' yomosi' in (animales nocturnos)

Maij mi'i'si' jebakdye'in ' in (animales diurnos)

Jebakdye' ki'dyetik dyesi' aka'khan (animales que se crían en la casa)

Simo' mi'i'si' jebajdye' in (animales que andan en grupo)

Jebakdye' farejye'si' äwä'in (animales que abandonan a sus crías)

Jebakdye'jebesi' sikdye' in (animales que ingresan a los cultivos)

Cabe apuntar que en el grupo presentado únicamente se exponen las nominaciones genéricas relacionadas con las aves, los mamíferos y los reptiles; no así con los peces ni con los insectos. De igual modo, debe resaltarse que –a diferencia de las ciencias naturales, propias de la sociedad occidental– los mosetenes poseen sus propios criterios de clasificación y en su esfuerzo por ordenar los elementos de la naturaleza apelan al modo cómo los animales se interrelacionan con el medio que habitan, es decir, a la forma en la que participan en el mundo vivido por los mosetenes. En este contexto, sorprende observar la facilidad de

los miembros del pueblo mosetén para describir y citar a los distintos animales existentes en su territorio, además de sus variados recursos para ordenarlos de una u otra forma. Ahora bien, en el marco del currículo comunitario –es decir, de los objetivos, contenidos, metodologías, materiales, escenarios y evaluaciones propias de la cultura mosetén– interesa saber ¿cómo aprenden los niños y las niñas toda la gama de conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios?

En cuanto a los conocimientos relacionados con su territorio, se debe señalar que es en el mismo monte –asistiendo a las prácticas de caza desarrolladas por su padre o participando en otras actividades desarrolladas por su pueblo– donde el niño mosetén adquiere los conocimientos relacionados con los lugares existentes en el territorio de su comunidad, las características de las plantas y los hábitos de los animales. Allí el niño mosetén aprenderá más de los animales y de las plantas que con las enseñanzas frecuentemente estériles que el maestro le proporciona basándose en láminas de animales y plantas ajenas a su realidad, y empleando metodologías de enseñanza extrañas a las formas en que los agentes educativos de su comunidad habitualmente le enseñan. En este sentido, el presente currículo comunitario puede ser de gran utilidad para mejorar la calidad educativa de las escuelas en el territorio mosetén y para enriquecer también el trabajo de los maestros, pues les abre la posibilidad no sólo de diversificar el currículo nacional, sino más bien de coadyuvar con la construcción de una educación propia basada en una enseñanza cultural y lingüísticamente pertinente.

Por otro lado, se debe apuntar que si bien el currículo comunitario es una suerte de reconstrucción de los procesos comunitarios de enseñanza y aprendizaje de saberes propios (es decir, de la formación social, cultural y lingüística de los miembros del pueblo mosetén), el desarrollo de dicho instrumento en las escuelas de la TCO Mosetén no implica el desarrollo de un culturalismo de transición para aquellos estudiantes

que no pertenezcan a dicho pueblo, pues como sabemos algunas poblaciones de la TCO cuentan con representantes de otras vertientes culturales (producto de la migración de personas provenientes de otros contextos culturales y regionales). Sin embargo, reconociendo que, además de complejos procesos históricos, la cultura mosetén es el resultado de la adaptación del hombre a condiciones materiales de producción específicas, consideramos de gran importancia el aprendizaje de conocimientos ligados con el medio ambiente amazónico, de los valores morales que desde hace mucho aseguran una convivencia armónica y equilibrada entre el hombre y los otros habitantes del territorio mosetén, y de las competencias físicas que tradicionalmente estuvieron acordes a las demandas del contexto físico del pueblo citado; dichos aprendizajes permitirán revitalizar la ya maltratada naturaleza.

En este contexto, podemos señalar que el currículo comunitario entra en vigencia incluso desde que los niños y las niñas mosetenes nacen. En el pueblo mosetén se considera que el aprendizaje de conocimientos, de aptitudes y de actitudes necesarios para desarrollarse plenamente en su realidad comienza desde el momento del nacimiento, y que los recién nacidos tienen capacidad de aprender, aunque en este periodo son frágiles y víctimas potenciales del ataque de espíritus malignos o de los embrujos de los enemigos de los padres. En este sentido, desde que el niño mosetén nace es sujeto de prácticas mágico-religiosas relacionadas con la prevención de las enfermedades. En este periodo los niños y las niñas usan pequeños amuletos en el cuello (dientes de melero, millo, ajo, patas y cola de ardilla, plumas de tucán o de *tsii'*, *luisito* y *sho'ke'*) con el fin de ahuyentar las enfermedades. El millo y el diente de melero tienen el objetivo de protegerlos de los espíritus que habitan en el mapajo o en otros árboles grandes a los que tarde o temprano llegarán. Las patas de ardilla son puestas en los cuellos de los niños para que de grandes sean buenos trepadores, el pico de tucán

para que sus gritos sean fuertes y potentes, las semillas de *ëjmërëkä* para perfumarlos, las semillas de *iyäjnä* para que el maíz que en su juventud cosechen no sea duro de comer. Así, cada uno de los elementos rituales empleados por los padres o abuelos para despertar competencias en los niños tiene propósitos pedagógicos específicos. Se debe subrayar que dichos propósitos están directamente relacionados con las necesidades de aprendizaje infantil identificadas por los padres y familiares para que sus niños y niñas sean capaces de subsistir en el territorio que ocupan y de participar plenamente en las actividades económicas y culturales desarrolladas por su sociedad.

Esta relación sagrada con el entorno es permanente y se manifiesta cuando los comunarios van de cacería o cortan un árbol. A continuación, presentamos un cuadro que expresa claramente lo expuesto:

Tsintyi' katyi' jike jén' poroma' ti-ij sheshejwintyi'
"Sheshejwintyi'" (es Dios de los mosetenes y creador del mundo Mosetén)

Öij chhome' sön durminsi' ä'tom (los árboles tienen sus amos: bibosi, mara, mapajo, flor de mayo, motacú, solimán)

Mi' chhome' mij durmintyi' Ä'tom (las piedras grandes de los cerros también tienen amos)
Duruijya' mij ködyeme jebakdye' mi' wiya' miku'
Marij (cuando vas al monte, tienes que pedir animales a)

Marij (abuelo cerro)

Phati'ya' sön dursi' jemoñe' pheityak
(para tumbar árboles grandes, tienes que pedir permiso a sus amos: Ä'mo' in)

Ä'mo' durusi' in (amo de los árboles)

Es preciso señalar sin embargo que, paralelamente y en forma complementaria a este saber religioso, los mosetenes también han desarrollado un preciso conocimiento en torno a las propiedades curativas de las plantas y las sustancias animales. La variedad de grasas utilizadas en la medicina mosetén es un claro ejemplo de la complejidad de

este conocimiento, que es transmitido a las nuevas generaciones mediante sus propios sistemas educativos comunales.

Grasas curativas:

- *Chhudye' Piñi'isi'* (grasas que curan)
- *İtsikisi'* (grasa de tigre)
- *Chhudye' chä'edyesi'* (grasa de pacú)
- *Chhudye' ñetatasi'* (grasa de leopardo)
- *Chhudye' chhi'isi'* (grasa de tejón)
- *Chhudye' shi'isi'* (grasa de anta)
- *Chhudye' odyosi'* (grasa de marimono)
- *Chhudye' tsijisi'* (grasa de carachupa)
- *Chhudye' jiyi'tyiñesi'* (grasa de oso)
- *Chhudye' i'käre'si'* (grasa de melero)
- *Chhudye' kijbosi'* (grasa de tortuga)
- *Chhudye' kitsasi'* (grasa de iguana)
- *Chhudye' nássi* (grasa de víbora)
- *Chhudye' bijjasi' chhome kityasi'* (grasa de tuyu-tuyu y de iguana)
- *Chhudye' isinisi'* (grasa de pez raya)

En esos escenarios de aprendizaje, conformados socialmente en torno a las actividades productivas de los mosetenes, se han constituido agentes educativos específicos que aplican metodologías de enseñanza concretas para lograr la reproducción de estas sociedades indígenas y alcanzar el desarrollo etáreo de los niños. El cazador será entonces el encargado de enseñar a los niños el arte de la caza y el pescador enseñará los secretos de la buena pesca. Aquellos agricultores que se destacan en la comunidad serán consultados sobre épocas de siembra y técnicas de reproducción y almacenamiento de semillas, así como irán transmitiendo a las nuevas generaciones el saber agrícola. Cada actividad productiva y pedagógica tendrá su especialista, legitimado socialmente para enseñar a los niños y niñas los artes de su oficio y la técnica que domina.

Cada agente educativo aplicará su propia metodología de enseñanza, generalmente orientada a que el propio niño y niña construya sus conocimientos a partir de la observación, la

práctica y el permanente aprendizaje verbal. Así, el niño aprende de las explicaciones del padre respecto a los materiales y herramientas que debe preparar para ir al monte. La observación del medio natural y social es fundamental para el aprendizaje del niño mosetén. En este sentido, los niños aprenderán observando las actividades que desarrollan sus padres, jugando e imitándolos, y llevando a la práctica los conocimientos que permanentemente los adultos comunican a los niños mediante el discurso y la enseñanza verbal; complementan así sus aprendizajes prácticos. Claramente, al mismo tiempo que herramientas y tecnologías, con esa metodología se transmiten contenidos. El agente educativo local es el que transmite conocimientos con una determinada metodología. En los escenarios didácticos analizados anteriormente, esos agentes aplican determinadas formas de enseñanza, junto con las estrategias de aprendizaje que desarrollan los niños. En cada comunidad hay un especialista en agricultura, alguien que sabe de las semillas y los suelos, junto a otros que saben de hierbas medicinales o de predicción climática para planificar la siembra.

Las metodologías que aplican los educadores y educadoras mosetenes son complejas y dispersas porque no están centradas en la escritura y la memoria; responden incluso a una lógica diferente de la basada en la escritura alfabética y poseen otros medios de fijar materialmente sus pensamientos y símbolos sociales. A pesar de esta multiplicidad, un elemento predominante y presente también en los mosetenes –como en los otros pueblos estudiados– es el autoaprendizaje; los padres frecuentemente dicen “él solo aprende” cuando se refieren a sus hijos y sus procesos didácticos. El niño es quien debe ser curioso, preguntar, observar; en realidad, los adultos y los padres incentivan la inquietud de los niños para indagar y experimentar. Paralelamente, desarrollan la memoria de los niños para interpretar o actuar en el mundo según las normas colectivas, al mismo tiempo que los niños –aspecto

frecuentemente olvidado– también desarrollan su sistema individual de expresión de ese mundo circundante y de la cultura en la que han nacido. El niño siempre introduce innovaciones y es parte de la dinámica de etnogénesis del pueblo mosetén. La capacidad de atención del niño es importante en esta educación indígena porque él debe construir su propio conocimiento mirando y escuchando; el padre es un artista para mostrar, dar ejemplos y aconsejarlo constantemente sobre las actividades que realiza y sobre el sistema de valores familiares y comunales. Sin embargo, es importante señalar que, paralelamente a estas técnicas de enseñanza de la atención, también existen herramientas, inseparables de las tecnologías, que la cultura entrega a los niños y niñas. Los mosetenes se han preocupado por institucionalizar una educación comunitaria para que sus hijos aprendan eficientemente y con calidad todos los conocimientos y sistemas de valores y técnicas que este pueblo cultiva.

Es evidente que todas las metodologías utilizadas en el sistema educativo mosetén están de acuerdo con la edad del niño y la niña porque la educación indígena ha sido también planificada de forma etárea y el currículo comunitario supone una organización de saberes y metodologías según la edad. De esa manera, los padres asignan responsabilidades y actividades a cada niño según su edad; inicialmente son bastante sencillas y próximas al hogar, luego se alejan de los ámbitos familiares y de la comunidad, y paulatinamente los habilitan para entrar al monte y realizar actividades cada vez más dificultosas. Los ciclos de vida contruidos colectivamente por comunarios e investigadores mosetenes son los siguientes:

Denominación en mosetén con descripción en castellano

kidi (niña y niño entre 1 y 8 años de edad)
Bantyi' (muchacho entre 8 y 13 años de edad)
Bansi' (muchacha entre 8 y 13 años de edad)
Nanaty'i' (joven entre 13 y 18 años de edad)
Nanasi' (mujer entre 13 y 18 años de edad)

Finalmente, es importante señalar que esta educación comunitaria postulada teóricamente tiene su propio sistema de evaluación. En este contexto, los padres permanentemente están evaluando y corrigiendo los aprendizajes de sus hijos y de otros niños de su comunidad. Asimismo, observan la pertinencia de los materiales y herramientas que los niños planifican cuando van de cacería, la resistencia que demuestran al caminar en el monte o al transportar las presas cazadas, las maneras de descuartizarlas o de extraer el cuero, el silencio que deben guardar durante la caza o su habilidad para reconocer los sonidos y el tipo de animal que los emite. El niño mosetén es constantemente evaluado en las actividades que realiza por los adultos, quienes están dispuestos a corregir esas prácticas en un sistema de evaluación más formativo que correctivo y disciplinar. En la actividad agrícola, frecuentemente compartida por padres e hijos, es cuando los padres incentivan las enseñanzas verbales para corregir las prácticas agrícolas que sus hijos u otros niños están realizando.

En los eventos de cacería, los padres, además de indicar y enseñar verbalmente a los niños, los evalúan en la práctica: miran cómo el niño agarra el fusil, comprueban su sentido de orientación incluso en los días nublados o ven su habilidad para reconocer las huellas

de los animales en la arena del monte. En esta educación mosetén también podemos hablar del concepto de *evaluación continua*. Los niños permanentemente son observados por los adultos cuando realizan sus actividades productivas o cuando muestran comportamientos éticos no adecuados con las normas colectivas. Esta educación indígena es un sistema completo e institucionalizado y posee sus propios agentes educativos; ellos desarrollan singulares estrategias de aprendizaje y metodologías de enseñanza, han institucionalizado escenarios de aprendizaje como el monte o el chaco, y poseen también sistemas de evaluación de los aprendizajes realizados por los niños. Este trabajo es precisamente el intento de evidenciar ese sistema educativo comunal o currículo comunitario y se pretende mostrar, además de los contenidos, los escenarios de aprendizaje, identificar a los agentes educativos locales y describir sus metodologías de enseñanza junto con las estrategias de aprendizaje implementadas por los niños mosetenes. Se debe considerar también que el sentido de esta sistematización es orientar experiencias piloto de intervención educativa e investigar cómo este currículo comunitario descrito y vigente aún en las comunidades mosetenes puede contribuir a mejorar la calidad educativa en las escuelas de la TCO Mosetén de Covendo.

HISTORIA DEL PUEBLO MOSETÉN Y
SUS RELACIONES CON LA SOCIEDAD NACIONAL



Orillas del río Alto Beni (Foto: Ana Evi Sulcata)



Puerto de Palos Blancos en el río Alto Beni (Foto: Ana Evi Sulcata)

Sistema de conocimiento: *Durudye' (Caza)*

Así como la pesca, la agricultura o la recolección de frutos, la cacería constituye otra de las principales actividades culturales y económicas desarrolladas por el pueblo mosetén. Esta actividad, además de proveer la carne suficiente para asegurar la reproducción social de las comunidades indígenas, plantea todo un sistema de conocimientos ligados con el monte y sus diversos recursos naturales. Dicho sistema de conocimiento, así como el conjunto de valores comunitarios desarrollado por los mosetenes para interrelacionarse y relacionarse con el medio ambiente que habitan, es aprendido y enseñado mediante un proceso interactivo denominado **proceso de socialización**. En él, los saberes que se enseñan y aprenden son dosificados y organizados de acuerdo con los ciclos de vida de los individuos, es decir, con los periodos de desarrollo físico y psíquico de los aprendices, puesto que en la sociedad mosetén los contenidos, las metodologías, los materiales de aprendizaje, los escenarios de aprendizaje, etc., varían según las capacidades de aprendizaje concretas de los sujetos. Cabe apuntar también que dicha diferenciación en la enseñanza de saberes locales varía según el sexo de los individuos, pues tanto hombres como mujeres son depositarios de saberes específicos de su género. Partiendo de estas consideraciones y de constatar que la educación a través de las prácticas productivas no sólo está dirigida a la enseñanza de teorías y de destrezas físicas relacionadas con los sistemas de conocimiento, sino también a la formación de sujetos solidarios, respetuosos, responsables y cooperativos tanto con la humanidad como con la

naturaleza, a continuación explicaremos cómo se desarrolla el aprendizaje de conocimientos ligados con la cacería en cada ciclo de vida.

Considerando que el aprendizaje en la sociedad mosetén no sólo es el resultado de un proceso cognitivo individual, sino que principalmente es fruto de un esfuerzo colectivo en el que tanto el aprendiz como los maestros se esfuerzan por lograr aprendizajes substanciales, se debe apuntar que desde su nacimiento un mosetén comienza su recorrido por numerosas instituciones educativas de carácter mágico-religiosas denominadas "curaciones"; las mismas están orientadas a hacer resistente al futuro cazador ante amenazas concretas de la cacería, tanto de las enfermedades como de las alimañas a las cuales en el monte estará expuesto. De igual modo, estas curaciones tienen el objetivo de generar procesos de aprendizaje de normas y de reglas de su comunidad, de técnicas de uso y elaboración de instrumentos de caza, de indicadores climáticos, de la fauna de la región, etc. En este sentido, cuando los niños se encuentran en el periodo de vida denominado *kidi*¹⁶, sus madres los curan con insumos medicinales extraídos en el monte o con plantas cultivadas en torno al espacio comunal. Así por ejemplo, para que los niños puedan hablar fácilmente, sus padres o sus abuelos les dan de tomar caldo de loro. Cuando los pequeños empiezan a dar sus primeros pasos o a emitir sus primeras palabras, los padres y los familiares realizan rituales curativos destinados a facilitar su desarrollo oral o a hacer que los pies de los pequeños sean resistentes a las distintas superficies del territorio comunal.

16 En las comunidades mosetenes, los *kidi* son niños y niñas que tienen entre uno a ocho años de edad.

Se debe destacar que en el pueblo mosetén el aprendizaje de conocimientos ligados con la cacería es constante, pues tanto los padres como los hermanos mayores permanentemente ponen en práctica sus conocimientos y organizan actividades de aprendizaje para que los niños –al observarlas y al realizarlas– construyan sus propios conocimientos. Es en este sentido que cuando los pequeños presencian procesos familiares relacionados con la cacería van familiarizándose con las técnicas y los instrumentos empleados, así como con los animales que sus padres han cazado.

Aunque a la edad de un año o más los niños no participan de manera directa en el descuartizamiento de los animales, la distribución de la carne o la preparación de los alimentos, al estar presentes en estos eventos y al ser llevados por sus madres o sus hermanos mayores a los escenarios comunitarios donde se efectúan prácticas relacionadas con la cacería, paulatinamente se van familiarizando con dicha actividad.

Aproximadamente a los tres años de edad, los niños y las niñas participan por primera vez en actividades relacionadas con la cacería; así, mientras las madres preparan plátanos cocidos, tostado de maíz u otras meriendas (*wite suksi'dyesi*) para el cazador, los niños colaboran con sus progenitores alcanzándoles sus linternas o pasándoles bolsas tejidas de algodón (denominadas *sara'ij*) para transportar sus presas desde el monte hasta la comunidad. De este modo, observamos que uno de los primeros recursos empleados por los niños para incorporarse en las dinámicas de su grupo familiar y comprender el mundo de vida en el que éste se desplaza consiste en participar e intervenir en sus actividades cotidianas.

Cuando el cazador regresa victorioso a su comunidad después de andar por el monte todo el día en búsqueda de su presa, retorna a su vivienda cargando algún chanco tropero o venado sobre su espalda. La esposa pide a sus hijos que vayan al arroyo más próximo de la casa en búsqueda de agua para lavar la carne traída por el cazador mientras éste y sus hijos mayores le ayudan a

descuartizar la presa. Paralelamente, la esposa y las hijas mayores se encargan de encender y mantener ardiendo el fogón en el cual asarán la carne y hervirán el agua para pelarla y lavarla, mientras las *kidí* se responsabilizan de cuidar que sus hermanos menores no se aproximen a la presa, puesto que de hacerlo se mancharían con sangre o podrían sufrir accidentes con los cuchillos o el agua hirviendo.

Cuando han descuartizado al chanco tropero, las madres distribuyen la presa en dos partes; la primera es entregada por los *kidí* de a sus abuelos, sus tíos, sus hermanos mayores y otros parientes que habitan en viviendas cercanas. La otra parte es destinada al consumo familiar en la vivienda del cazador; con este fin, la carne es transformada en charque o es cocinada junto con otros alimentos para que por la noche el cazador y su familia compartan alimentos y bebida con los vecinos de la comunidad. En dicho evento, el padre relata a su familia los problemas que enfrentó para atrapar su presa, las sendas por las cuales caminó y cómo utilizó sus herramientas de caza. Estos relatos son escuchados e interpretados por los pequeños *kidí* de como parte de las experiencias vividas por ellos. De esa manera, el simple hecho de escuchar e imaginar situaciones familiares hace posible que los niños reconstruyan idealmente escenarios socio-espaciales conocidos y se identifiquen con el narrador y su discurso.

Por otro lado, como en otras sociedades de la región, los pobladores del pueblo mosetén reproducen sus conocimientos, valores, mitos, cosmovisión y otros elementos de su cultura por medio de la oralidad. Así, las diferentes conversaciones desarrolladas durante las actividades relacionadas con la cacería, al igual que las interacciones verbales efectuadas en otros momentos de la vida de la comunidad mosetén, son fuente valiosa de aprendizaje de conocimientos para los niños y niñas.

Como mencionamos, cuando los niños atraviesan el periodo de vida denominado *kidí* no solamente pueden identificar los escenarios de

caza próximos a su comunidad, sino también los alejados de ella. Uno de estos lugares es el chaco, pues chanchos de tropa y otros animales dañinos para los cultivos agrícolas habitualmente merodean por las plantaciones. Un niño del pueblo mosetén de Muchanes expone sus conocimientos sobre la presencia de animales de monte en el chaco de sus padres:

[¿Cristian, qué caza tu papá?] Chanco, mono, pava. [¿Tu papá te lleva al monte?] Sí. [¿Dónde te lleva?] En mi chaco igual llegan troperos. [¿Dónde es tu chaco?] Allá arriba. [¿Qué plantan en tu chaco?] Papaya, plátano, ya no hay hartos maíz, hemos matado un tropero en el chaco. [¿Cómo lo han matado?] De aquícito le ha disparado. [¿Qué más ha ido a cazar?] Con escopeta era, un huaso más ha cazado de día. [¿Has visto?] Sí. [¿Cómo es el huaso?] De este tamaño, en su cabeza le ha dado. [¿En la noche qué han hecho con la carne?] Hemos comido. [¿Quién ha cocinado?] Mi mamá. [¿Quién ha cortado la carne?] Mi papá ha pelado, ha cortado, mi mamá ha puesto la olla para cocinar. [¿Con qué han comido?] Con arroz, mi papá sabe mechar pasados dos, ha sacado un huaso, un loro, un chanco. [¿El loro se come?] Sí (niño Domingo Chinare, Muchanes, 22/08/07).

De esa manera, podemos constatar que gracias a que los niños cotidianamente acuden a los chacos tienen la posibilidad de conocer con más detalle la vida de los animales cazados por sus padres; los pequeños aprenden cómo viven los animales, cuáles son sus alimentos preferidos, cómo son sus huellas, cuál es su recorrido diario, en qué horarios se alimentan, si viven en grupo o solos, etc. En este mismo sentido, cuando los niños pasan al ciclo de vida denominado *bantyi'*, para varones, y *bansi'*¹⁷, para mujeres, adquieren mayor protagonismo en

los procesos de caza, pues además de acudir a los chacos de su comunidad para informarse sobre los animales del monte comienzan a acompañar a sus padres cuando se internan al monte para cazar. Es en dicho proceso de interacción, tanto con el experto cazador como con el contexto de caza, que los niños desarrollan sus propios conocimientos y estrategias para caminar en el monte sin espantar a las presas. De igual modo, a partir de este ciclo de vida los niños comienzan a practicar con el arco y la flecha reconstruyendo procesos de caza durante las prácticas de juego organizadas con niños de la misma edad. Para este efecto, los pequeños se ubican en las pendientes de su comunidad y uno de ellos lanza una papaya rodando cuesta abajo, mientras los demás, desde un costado, tratan de ensartar sus flechas en la fruta. Para los mosetenes es importante y necesario que la resina de la papaya brote, debido a que en su imaginario se entiende esta acción como una forma de prepararse para el futuro; es decir, significa que de adultos serán tan buenos cazadores que sus presas correrán la misma suerte (la resina de la papaya representa la sangre de la presa). Según el testimonio de los miembros más viejos del pueblo mosetén, la práctica de la puntería con frutos que contienen resina es una actividad cultural ancestral.

Si bien muchas actividades pedagógicas relacionadas con la cacería continúan vigentes en la vida de los mosetenes, muchas otras lastimosamente han desaparecido a causa de dinámicas internas y externas. La aparición de armas de fuego y de otros instrumentos de caza occidentales rompieron el equilibrio de la vida silvestre en el territorio indígena; ello facilitó la captura de presas y la depredación porque la presión cultural y económica ejercida por los empresarios madereros y los colonos andinos de la región fue satisfecha con la carne obtenida gracias a las nuevas condiciones materiales de la cacería. De igual modo, el cambio tecnológico

17 Segundo ciclo de la vida en lengua mosetén; se refiere al periodo de vida consistente entre los ocho hasta los trece años de edad.

citado ha ocasionado profundas transformaciones epistemológicas en la sociedad indígena, pues la elaboración y el empleo tradicional de las flechas se relacionaba, por ejemplo, con saberes vinculados a la ubicación de maderos de *puyuma* y de *chonta* en el monte, la dimensión y forma de los arcos y de las flechas, la selección y empleo de las plumas adecuadas para lograr un buen desplazamiento de las flechas en el aire, etc. En este sentido, el cambio de tecnologías por parte de los mosetenes en muchos casos ocasionó la ruptura de la cadena tradicional de transmisión de conocimientos, puesto que muchos padres dejaron de fabricar flechas y arcos para sus hijos y, por tanto, también dejaron de enseñar las técnicas y los conocimientos ligados con esta actividad. En otros casos, sin embargo, la enseñanza de las técnicas de elaboración de arcos y de flechas, así como los métodos de caza desarrollados por los antiguos mosetenes, permanecen vigentes y se siguen transmitiendo incluso entre los mismos niños. El siguiente testimonio ilustra con exactitud esta situación:

[¿Y tú, hermano mayor tienes?] Sí, tiene quince. [¿Y quién te ha enseñado a cazar?] Mi hermano, me ha hecho disparar a un motacú, sete hombre me ha dicho, le he apuntado y le he bajado en un cachito. Mi hermano me ha enseñado y desde esa vez he podido. [¿Cuántos años tenías cuando has baleado?] Ocho años. [¿Y qué tal había sido?] Despacio nomás. [¿Y con flecha has cazado?] No, nunca. [¿Sólo con escopeta?] No, no sé balear, un changuito sabe. [¿Entonces, con qué has matado al uchi (variedad de ave)?] Con rifle. [¿No es pesada?] No, livianita había sido, con apoyo nomás puedo balear, así parado [me] puedo volcar (niño Aldo Ángel, Inicua, 24/08/07).

Más allá de constatar que a diferencia del arco y la flecha el uso del rifle y de la escopeta requiere que los niños cuenten con suficiente fuerza y destreza física para sostener, manipular

y emplear correctamente las armas, observamos que la interacción de los *bantyi'* con sus hermanos mayores les permite intervenir en actividades reales de caza, y en el proceso pueden construir sus propios conocimientos sobre las maneras de manejar las armas de fuego y las técnicas de caza empleadas por su pueblo. En consecuencia, podemos advertir que en situaciones específicas los hermanos mayores se convierten en verdaderos agentes educativos, pues asumen la tarea de guiar a sus hermanos menores organizando y dirigiendo actividades de aprendizaje. Por último, en el testimonio de Aldo Ángel comprobamos que los niños mosetenes aprenden a cazar realizando actividades lúdicas en compañía de sus amigos o de sus hermanos mayores. Los juegos –como ya mencionamos– se realizan en espacios abiertos como los chacos y los huertos familiares, pues allí abundan las frutas y las aves silvestres. Materiales como las frutas y las flechas son los insumos necesarios para que los *bantyi'* de manera autónoma construyan sus conocimientos sobre cacería. Debido a que muchos miembros de la sociedad mosetén consideran que el uso de las armas de fuego es atribución exclusiva del género masculino, las *bansi'* de las comunidades indígenas por lo regular no protagonizan prácticas de tiro con rifle y escopeta; sin embargo, observan la práctica realizada por sus hermanos, ayudan a descuartizar a las presas, preparan alimentos con carne de monte, fortalecen las relaciones de parentesco entregando a sus familiares y vecinos las piezas de carne entregadas por sus madres, etcétera.

Volviendo al caso de los *bansi'*, se debe apuntar que ellos continúan siendo beneficiarios de diversos rituales curativos realizados por sus padres y abuelos para hacer que los pequeños sean resistentes a las enfermedades del monte y lograr que en el futuro se conviertan en expertos y valientes cazadores. Los padres hierven cortezas de *guayabochi*, de *i'yopo* y de *waitya'*, y en noches de luna nueva bañan a sus hijos con esta infusión. Según los mosetenes, las curaciones no

son iguales entre sí, cada curación tiene su objetivo y su significado. Por ejemplo, para especializarse en la caza de marimonos se recomienda gotear en el ojo del cazador la hiel del marimono; esta actividad se realiza para que los futuros cazadores no fracasen en su intento durante una jornada de caza de marimonos. En el mismo sentido, los *bantyi'* están obligados a respetar las normas y las reglas que van regulando su conducta frente a las actividades de caza. Según el testimonio de una mujer del pueblo mosetén, una de estas normas consiste en depositar los huesos de los animales en una *chipata*, en lugar de echarlos a la basura. La señora citada manifiesta:

No dejaban los viejitos y [las] viejitas que botemos los huesos donde quiera, porque no es bueno. A veces las mujeres pueden pisar el hueso o pueden orinar o cuando las mujeres están con sus periodos pasan encima del hueso, el hombre cazador se vuelve *qinchoso*, se vuelve sin suerte (Micaela Canare, Santa Ana del mosetén, 18/05/07).

De tal manera, observamos que en la sociedad mosetén la práctica de la cacería no se circunscribe únicamente a la internación en el monte y a la posterior caza de los animales, sino que involucra la construcción y preservación de estados corporales y espirituales ideales para la captura de presas en el monte. De este modo, la habilidad que poseen los cazadores para sorprender a sus presas no sólo se relaciona con su entrenamiento físico, sino también con su estado espiritual.

Por otro lado, debido a que la cacería ocasiona una serie de peligros, tanto para el más experimentado cazador como para los aprendices, el pueblo mosetén considera que los *bansi'* aún no están capacitados para asumir por cuenta propia la práctica de la cacería en el monte. El siguiente testimonio pone de relieve los peligros a los cuales están sujetos los cazadores y expresa también que los niños están concientes de los peligros a los que se exponen en el monte:

Hay chanco tropero, ese te puede matar. Aparte, te pueden comer, tienes que subir al árbol, porque si no te puede comer, le tumban al árbol, le orinan, así está, todo comido está el palo, todo siempre. Si vos eres vivo te corres, ya nadie te hace nada. De mi abuelo dos perros ya han muerto, los troperos lo han comido, así estaba mi abuelo, casi lo han comido, así estaba su mano, todo rasmillado, si estás en el árbol en la rama te salta (Domingo Chinare, Muchanes, 20/8/07).

Además de constatar que los *bansi'* tienen conciencia de las problemáticas enfrentadas por los cazadores de su comunidad, se debe resaltar que en este periodo de vida los niños saben exactamente cómo reaccionar ante el ataque intempestivo de los animales salvajes. Por otro lado, debemos señalar que los evidentes peligros a los que constantemente están expuestos los cazadores, así como la insuficiente resistencia física de los niños menores de doce años para caminar en el monte o cargar bultos pesados, influyen para que los padres de familia decidan no llevarlos al monte antes de esta edad, pues recién a partir de este momento los niños pueden caminar por tiempos prolongados y son más resistentes a las picaduras de los insectos y a la influencia de los diversos entes de la naturaleza. Debido a que en el pueblo indígena mosetén la asignación de responsabilidades y la enseñanza de conocimientos de cacería no sólo se distribuye de acuerdo con la edad, sino que principalmente se otorga según el nivel real de aprendizaje de los niños (es decir, según lo que el niño puede realizar y aprender), la enseñanza es el resultado de una evaluación permanente de los conocimientos previos y del desarrollo psíquico y físico de los infantes. De ese modo, si por un lado observamos que existe una pauta cultural regional para la internación en el monte a partir de los doce años, en otros casos niños de menor edad son incorporados por sus padres en las actividades de cacería propias de su género. En este mismo sentido, doña Florentina argumenta lo siguiente:

Desde sus 10 años se iba a cazar, bien cola de su papá era ese chico. [¿Dónde le llevaba?] Arriba en San José, a pescar, a cazar venado, jochi, saben traer. Una vez cuando tenía ocho o diez años le ha hecho cargar venado, apenas ha llegado con su venadito, pequeño era mi hijo (Florentina Miro, Covendo, 28/08/07).

Así, podemos constatar que en el pueblo mosetén la edad exacta de ingreso al monte no es uniforme, varía de familia a familia y de comunidad a comunidad. Por ejemplo, en la comunidad de Muchanes se puede evidenciar que los niños de diez años todavía no ingresan al monte a cazar animales. Por su parte, en la comunidad de Covendo los niños que atravesaron los diez años de edad están capacitados para acompañar a su padre; en este sentido, los niños no solamente van a reconocer los lugares de caza o a aprender algunas estrategias de caza, sino que también participan en el transporte de las presas.

Los *nantyi'* y las *nanasi'*¹⁸ son jóvenes que antes de ir a cazar ya han pasado por todo un proceso de preparación destinado a la práctica de caza. Aun así, antes de ingresar al monte los jóvenes deben conocer los distintos escenarios de su territorio y los animales que viven allí; asimismo, deben saber fabricar sus propios instrumentos de caza y cazar bajo la guía de sus padres. Una de las actividades que comparten padres e hijos es visitar los salitrales, los fruteros, los bañeros y otros escenarios de caza en su comunidad; para trasladarse hasta esos lugares, caminan detrás de sus padres, quienes van observando y percibiendo en su camino la presencia de víboras venenosas (*naba* y *naba'ba'*), chanchos troperos y otras posibles amenazas para su seguridad física. Antes de llegar a los salitrales o los bañeros, tanto el padre como el *nantyi'* caminan despacio para no provocar ruido; de hacerlo, los chanchos troperos y los demás animales presentes en estos sitios

podrían huir intempestivamente. Otra técnica que en las comunidades indígenas se emplea para cazar es caminar contra el viento para que el olor del cazador no llegue prematuramente a los animales y éstos escapen de su dominio.

En el trayecto hacia el interior del monte, los cazadores cortan pequeños árboles de la senda en la que se encuentran; dichos cortes tienen la finalidad de ayudar a identificar la ruta de regreso hacia el hogar. Del mismo modo, así como saben que la posición del sol les indicará el camino hacia sus hogares, para no perderse en el monte durante los días nublados ubican las cuchillas de los cerros, pues estos montículos conducen a los arroyos y los mismos también les orientan hacia sus viviendas por la dirección de la corriente del agua. Cabe apuntar que los padres de los *nantyi'* acompañan y guían a sus hijos durante su aprendizaje. Después de matar algún chanco tropero u otro animal cerca de los salitrales, padres e hijos le quitan las vísceras para alivianar el peso. Si el *nantyi'* tiene doce años o más, su padre le entrega la cabeza del chanco o las patas para que éste las traslade hasta su comunidad. Ya en su vivienda, los niños ayudan a su madre en el procesamiento de la carne.

Otra actividad realizada por los niños de esta edad es la fabricación de los instrumentos de caza; con este fin los mosetenes se dirigen al monte, extraen madera *chonta* y *puyuma*, y dan forma a las flechas. En este proceso, los pequeños *kidi'* ponen especial atención a sus extremos, los cuales tienen diversas formas; así por ejemplo, existen flechas con aperturas, con puntas de lanza y con el extremo superior en forma cuadrada o semicircular (según los cazadores, estas últimas tienen el fin de no desangrar a sus presas, las cuales por lo general son pájaros). Por otra parte, el arco está fabricado de *chonta* y tiene aproximadamente un metro y medio de largo. En los extremos de este arco se encuentra tesado un cordel hecho habitualmente de fibra de *piriccho*.

18 Tercer ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al varón y a la mujer de 13 a 18 años de edad.

A los catorce o quince años, los *nanatyí'* entran solos o en grupo a los lugares de caza en el monte. Ya pueden manipular la escopeta, reconocen las técnicas para cazar, se trasladan con facilidad por las sendas de caza hasta los salitrales y en el monte fabrican trampas para pájaros y otros animales.

Asimismo, los jóvenes cazadores saben que deben cumplir ciertos ritos vinculados con la caza antes de ingresar al monte. Entre estos ritos se destaca aquel destinado a pedir permiso al amo de los animales, denominado *Marij*, para que él disponga algún animal en beneficio de la familia del cazador, pues es el dueño de todos los animales que viven en los cerros y en las bajuras. El cazador habla con *Marij* de la siguiente forma: "*ñibe'yiti' wiyä' Marij tyiti' jebakdye*"; esta frase se traduce como: "Por favor, abuelo *Marij*, dame tus animales". "*Marij* protege a los animales de aquellas personas que cazan por ambición o lucro." Lo cual significa que no se debe cazar por lucro, sino sólo para el sustento familiar; por el contrario, si alguien va diariamente al monte para cazar, será castigado por *Marij*, el cual le espantará profiriendo ruidos extraños similares al tañido de alguna campana o mostrándole un venado agusanado por la mitad

o con aspecto cadavérico en alguna parte. A esta edad, el joven sabe interpretar los sueños para la realización de la cacería; en el pueblo mosetén, observamos que en la tradición local persiste la creencia en apariciones misteriosas.

Este proceso de aprendizaje de saberes desarrollado en torno a la cacería muestra que existe un sistema claro de educación. Este sistema educativo –además de poseer sus propios contenidos, escenarios educativos, estrategias metodológicas, agentes educativos, distribuciones etáreas, asignaciones de tiempo, etc.– basa muchas de sus enseñanzas en la transmisión oral de conocimientos. Esto permite que, además de preservar y mantener su historia y sus conocimientos, la educación propia asegure la reproducción de los saberes y los valores considerados tradicionalmente necesarios para el logro de una convivencia armónica entre los componentes del mismo pueblo. En las siguientes páginas presentamos precisamente cómo la cacería –en tanto sistema de conocimiento, más que como actividad productiva propiamente dicha– explicita este sistema educativo y, además, cómo en torno a ella emergen patrones de organización curricular claramente establecidos.



Taitetú cazado. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)

Contenidos de Caza

1) *Tyäkyasi' riij chhidye'* (recurso natural)

Ruj duru'khansi' jebakdye'in (tipos de animales del monte)

- *Sana' mi i'si' in* (reptiles)
- *Kitsa'* (peni iguana)
- *Bikaj* (muyaviri o lagarto)
- *Atyapi'* (lagarto grande)
- *Inini'* (variedad de muyaviri)
- *Yuru* (camaleón)
- *Wiwijkäre'* (lagartos trepadores de la peña)
- *Äjtsadye'* (lagarto de mal agujero)
- *Tsi'i'si nai'si'in* (mamíferos que vuelan)
- *Jin'tom mo'ya' tsjtsi in* (variedad de murciélagos)
- *Koko'wani* (murciélago grande)
- *Köwä köwä* (variedad de murciélago)
- *Tsiñi'* (vampiro)
- *Tsjtsij* (murciélago que habitualmente merodea en los techos de las casas)
- *Tsjtsi pe'retyi'si'* (murciélago que come plátano maduro)

Jebakdye' jebkdyesi' (animales que se cazan para consumo)

Nai'si'in (aves)

- *Öpa* (mutún)
- *Emej* (pava roncadora)
- *Tyowi* (pava campanilla)
- *Märä'së'* (waracahi)
- *Shi'ij* (yacami)
- *Yo'wijiwi* (tucán)
- *Iwa'* (variedad de paraba)
- *lñipaj* (variedad de paraba)
- *Ö'työ'* (paloma)
- *Mamañij* (águila del cerro)

Mijyä' mi i'si' jebakdye' in (animales cuadrúpedos)

- *Shi'* (anta)
- *Mimijñi* (chanchito de tropa)
- *Ñej* (venado)
- *Kiti'* (taitetú)
- *Tajtadye'* (pejichi)
- *Wush* (tatú)
- *Naka'* (jochi)
- *Shutij* (sari)
- *ñntiti'* (liebre)
- *Yishi'* (oso bandera)
- *Sijsikim'* (perro del monte)
- *Khifij* (jochi con cola)
- *İtsiki* (tigre)
- *Dyitsi* (tigrecillo)
- *Netata* (leopardo)
- *Kijbo* (tortuga)

Chhe'wesi' duru'chhesi' jebakdye' in (animales de los árboles que se consumen)

- *Odyo'* (marimono)
- *Iri'* (maneche)
- *Öyö* (mono silbador)
- *İts* (mono nocturno)
- *Buku* (ardilla)
- *Woyo'* (busito)
- *Shi'fä'* (huicho)

Jebakdye' jam jebkdyesi' (animales que no se cazan)

Nai'si'in (aves)

- *Kayei'* (gallinazo)
- *Shi'e'* (sucha)
- *Shëyä* (variedad de sucha)
- *Kirij* (cóndor)

- *Kiyare'* (águila de la playa)
- *Tyä'äi'* (alcamario)
- *Öris* (pájaro viudita)
- *Mijdyere* (garza blanca)
- *Jaba* (garza blanca)
- *Jo'koyi'* (variedad de garza)
- *O'boyo'* (búho)
- *Ejojo* (wajojó)
- *Köyewö* (kuyabo)
- *Dädao* (paspá)
- *Jori* (pava liri)

Boñij in (variedad de águilas)

- *Mamañij* (águila mamani)
- *Somontyi'* (águila)
- *Jo'* (águila come gallina)
- *Tyä'tyä'yityi'* (variedad de águila)
- *Pinei'* (variedad de águila)
- *İjkiriyi'* (variedad de águila)
- *Kiyare* (águila de la playa)
- *İ'sheshe* (chuwi)

Clasificación de halcones

- *Chi'fij* (variedad de halcón)
- *Yereyere* (halcón)
- *Sojso* (halconcito)

O'boyo'in (variedad de búho)

- *O'boyo'* (búho)
- *Shikij shikij yityi'* (variedad de búho, pronosticador, canta para avisar la llegada de la familia de mucho tiempo)
- *Shon'* (lechuza)

Roro in (variedad de loros)

- *Iwa'* (loro paraba rojo)
- *Iya'* (loro paraba amarillo)
- *İñipaj* (loro paraba verde)
- *Shiwa* (loritos tarechis)
- *Ėrëj* (variedad de tarechis)
- *Chi'yi'* (pacula)
- *Shere* (variedad loritos)

İchĩ'kĩ'minsi' jaijtyi'in (variedades de pajaritos)

- *Fufu* (paloma chaisita)
- *Fidyë'* (variedad de palomita chaisita)
- *Sho'ke'* (aimaristo)
- *Wiri'* (burgo)
- *Pijpitsä'* (no tiene traducción en castellano)
- *Ok* (hornerito)
- *Chiwiinkö'yo'* (hornero)
- *Wijwiya* (siringuero)
- *Pich* (no tiene traducción en castellano)
- *Tsi'* (no tiene traducción en castellano)
- *Öris* (mauri)
- *Wii'* (luisito)
- *Konoya* (pájaro carpintero)
- *Ėmëjrekë'* (variedad de carpintero)
- *Ėjshërej* (variedad de carpintero)
- *Jökö'chijchi* (variedad de carpintero)
- *Jaijtyi' pirisi'* (no tiene traducción en castellano)
- *Kotej* (no tiene traducción en castellano)
- *Chi'bijji'* (paloma del cerro)
- *Bi'y'* (no tiene traducción en castellano)
- *Fijfi'ri'* (pájaro de mal agüero)
- *Chichi'kore* (chicholiru)
- *Ko'ko'* (pájaro boliviano)
- *Köyö'rë'* (tivan culum)
- *Fidyirij* (pecho amarillo)
- *Chi'ya'* (pajarito que come arroz)
- *Chi'chi'* (picaflor)
- *Bistyä'* (picaflor pequeño)
- *Chomojroko'* (no tiene traducción en castellano)
- *Dikidököj* (pajarito flautero)
- *Kijsoyoyo* (pájaro ataquiento)

Chijchirim' in (variedades de golondrinas)

- *Susun'* (no tiene traducción en castellano)
- *Biñik* (no tiene traducción en castellano)
- *Chijchirim'* (golondrina)
- *Wö'kä'* (variedad de golondrina)
- *Bir* (variedad de golondrina)

Ė'wä' in (variedad de gaviotas)

- *Kawakawa* (gaviota rayadora)
- *Ė'wä'* (gaviota)
- *Yiyiwitij* (gaviota pequeña)
- *Cherek* (martín pescador)
- *Jichichĩ* (martín pescador pequeño)

Köyewö in (cuyavos)

- *Ejojo* (wajojó)
- *Dädäo* (paspas cuyavo)
- *Köyewö* (cuyavo)
- *Biräwö'* (de la variedad del cuyavo)

Sana' mi'isi' in, (reptiles)

Jin'tom mi'ya' nas in (variedades de víboras)

- *Chowatajta'* (boa)
- *Nabaj* (pucarara)
- *Ikä'bina* (de la variedad del churiri)
- *Bi'bire* (churiri víbora cacique)
- *Bach* (boye)
- *Sawatyi'* (víbora lora)
- *Naba'ba'* (víbora sapo o yoperojovovo)
- *Bimatyi'* (víbora hilo)
- *Fajdye'* (variedad de coral)
- *Phidye'tyi nas* (víbora color verde)
- *Khafejdye'tyi' nas* (víbora color café)
- *Motok* (víbora de mal agujero)
- *Bach* (culebra)
- *Wojrodye'* (similar al churiri de color negro)
- *Kitsa'* (iguana)
- *Bikaj* (muyaviri)
- *Nas* (víbora)
- *Tsitsintyi'* (animales de mal agujero)

Jin' tom mo'ya' okoko in (variedades de sapos)

- *Simidye'* (sapo grande)
- *Okoko* (sapo mediano)
- *Okoko pokor pokor yi'si'* (sapo pronosticador de la rebaja del agua del río)
- *Bir* (de la variedad del sapo)
- *Wón'tojto'* (sapo mediano de las serranías)
- *Raba'raba'* (de la variedad del sapo)
- *Wijiki* (sapo ladrador)

Jin'tom mo'ya' tētēi in (variedades de ranas)

- *Ye're* (de la variedad de las ranas)
- *De'de'* (de la variedad de las ranas)
- *Shiwi'wi'dyē'* (de la variedad de la ranita)
- *Tētēi* (de la variedad de la ranita)
- *Kö'tyā'* (rana pronosticadora del tiempo; avisa que ya no lloverá y que bajarán las aguas del río)

Sana' mi'isi' in (variedades de lagartos)

- *Kitsa'* (iguana)
- *Bikaj muyaviri* (lagarto)
- *Inini'* (lagarto de piel fina)
- *Wiwijkäre'* (lagarto de las peñas)
- *Yuruj* (camaleón)
- *Ajtsadye'* (lagarto de mal agujero)

Mijyā' mi'isi' jebakdye' in (animales cuadrúpedos que no se comen)

- *Sijsikim* (perro del cerro)
- *Chijköyöyö* (zorro)
- *Warej* (variedad de perro silvestre)
- *Íjtyisi* (lobitos)
- *Ösh* (perico)
- *Ichipo* (oso hormiguero)
- *Dyijtsi* (tigrecillo)
- *Bobowi* (ratón grande)

Clasificación de los animales según su ubicación en el monte

Duru'chhesi' jebakdye' in (animales de los árboles)

- *Odyo'* (marimono)
- *Iri'* (maneche)
- *Öyö* (mono silbador)
- *Íts* (mono nocturno)
- *Buku* (ardilla)
- *Woyo'* (mono nocturno busito)
- *Shi'fa'* (mono nocturno)
- *Íris* (variedad de ardilla)
- *Ĥwĩĩĩ'* (variedad de ardilla)

Mijyā' mi'isi' jebakdye' in (animales del suelo)

- *Shi'* (anta)
- *Mimijñi* (chancho de tropa)

- *Ñej* (venado)
- *Kiti'* (taitetú)
- *Tajtadye'* (pejichi)
- *Wush* (tatú)
- *Naka'* (jochi)
- *Shutij* (sari)
- *ĩntĩtĩ'* (liebre)
- *Yishi'* (oso bandera)
- *Sijsikim'* (perro del monte)
- *Khifij* (jochi con cola)
- *Ware* (variedad de perro del monte)
- *Otyo'* (capiguara)
- *Chijtyönono* (variedad de perro del monte)

Nai'si'in (animales del aire)

- *Öpa* (mutún)
- *Emej* (pava roncadora)
- *Tyowi* (pava campanilla)
- *Märä'sé'* (waracachi)
- *Shi'ij* (yacami)
- *Yo'wijiwi* (tucán)
- *Iwa'* (loro paraba guacamayo)
- *Iñipaj* (loro paraba)
- *Iya'* (loro paraba)
- *Shiwa* (lorito tarechi)
- *Chiyi'* (lorito pacula)
- *Ėrei* (variedad de lorito)
- *Shere* (variedad de lorito)
- *Ö'työ'* (paloma)
- *Mamañij* (águila del cerro)
- *Jo'* (águila)
- *Chi'fi* (águila halcón)
- *Yereyere* (halcón mediano)
- *Sojso* (águila)

Jebakdye' bojwi'si'in (animales trepadores)

- *Jiyi'tyiñe* (oso o jukumari)
- *Ichipo'* (oso hormiguero)
- *ĭ'käre'* (melero)
- *Chi'* (tejón)
- *İtsikij* (tigre)
- *Dyijtsij* (tigrecillo)
- *Ösh* (perezoso)
- *Netata'* (leopardo)

- *İts* (carachupa o comadreja)
- *Tara' tara'* (tara-tara)
- *Buku* (ardilla)
- *Tsi* (comadreja)
- *Bobojwi* (rata grande)

Jebakdye' yomo'mi'si' in (animales nocturnos)

- *Shi'* (anta)
- *Ñej* (venado)
- *Naka'* (jochi)
- *İtsikij* (tigre)
- *Netata'* (leopardo)
- *Dyijtsi* (tigrecillo)
- *İts* (mono nocturno)
- *Woyo'* (mono busito)
- *Shi'fä'* (mono wuicho)
- *Khifi* (jochi con cola)
- *Tsi* (comadreja)
- *İntyityi'* (liebre)
- *Otyo'* (capiguara)

Jebakdye' maji mi'si'in (animales diurnos)

- *Kiti'* (taitetú)
- *Shutij* (sari)
- *Odyo'* (marimono)
- *Iri'* (maneche)
- *Öyö* (mono silbador)
- *Bukuj* (ardilla)
- *Chi'* (tejón)
- *ĭ'käre'* (melero)
- *Yishi'* (oso bandera)

Jebakdye' ki'dyetik dyesi' aka'khan (animales que se crían en la casa)

- *Odyo'* (marimono)
- *Iri'* (maneche)
- *Öyö* (mono silbador)
- *Shi'* (anta)
- *Mimijñi* (chancho de tropa)
- *Kiti'* (taitetú)
- *Naka'* (jochi)
- *İts* (mono nocturno)
- *Woyo'* (busito)
- *Buku* (ardilla)

- *Kijbo* (tortuga)
- *Öpa* (mutún)
- *Emej* (pava roncadora)
- *Tyowi* (pava campanilla)
- *Märä'së'* (huaracachi)
- *Roro* (loro)
- *Chiyi'* (lorito pacula)

Tsikimwë öjñi' bu'i'si'in (las garzas que viven en las orillas del río y arroyos)

- *Yorishi* (cigüena)
- *Karajpe'* (garza)
- *Wapeyo* (garza morena)
- *Jaba* (garza blanca)
- *Mijdyërë* (variedad de garza)
- *Jo'koyi'* (variedad de garza)
- *Jododye'* (variedad de garza)
- *Kojchi'ro* (variedad de garza)
- *Suo* (variedad de garza)
- *Jori* (pava lira)
- *Chiwiya* (caracore)
- *Kishosho* (no tiene traducción en castellano)
- *Dyiwij* (tiwilinco)
- *Öñëj öñëj* (no tiene traducción en castellano)
- *Birij birij* (no tiene traducción en castellano)

Simo' mi'i'si' jebakdye' in (animales que andan en grupos de más de diez)

- *Mimij ni in* (chanchos troperos)
- *Kiti' in* (taitetúes)
- *Odyo' in* (marimonos)
- *Iri' in* (maneches)
- *Öyö in* (monos silbadores)
- *Chř' in* (tejones)
- *İts in* (nocturnos)

Jirisi' mi i'si' jebakdye' in (animales que andan solos)

- *Shi'* (anta)
- *Ñej* (venado)
- *Naka'* (jochi)
- *Shutij* (sari)
- *Wush* (tatú)

- *Tajtadye'* (pejichi)
- *Buku* (ardilla)
- *Kijbo* (tortuga)

Jebakdye' farejye'si' äwä'in (animales que abandonan a sus crías)

- *Shi'* (anta)
- *Kijbo* (tortuga)

Jebakdye' jebes' sikdye' in (animales que ingresan a los cultivos)

- *Shi'* (anta)
- *Mimijñi* (chanchos de tropa)
- *Otyo'* (capiguara)
- *Ñej* (venado)
- *Naka'* (jochi)
- *Shutij* (sari)
- *Kiti'* (taitetú)
- *Chiyi'* (loritos)
- *So'* (tordo)

Me' jebakdye' yok yok chhiyak (características de los animales)

- *Yokdyedye' rij in* (colores)
- *Jin'ki' mins'i'in* (tamaños)
- *Ji'ñiñi' si'in* (formas)
- *Jum'dyi' jebakdyes'i'in* (sabores)
- *Phoki'* (olores)
- *Jin' mi'i'in* (movimientos)
- *Ji'jiyi' mä'i'* (sonido)
- *Suksedye' mo'in* (alimentos)
- *Ji'na' bu'i'in* (lugares donde viven)

Shiishya' jebakdye'in (partes de los animales)

- *Ji'tyi'* (cabeza)
- *Ji'j* (nariz)
- *Chhin* (oreja)
- *Chhi'* (boca)
- *Jafi* (pestañas)
- *Sa'sa'* (seso)
- *Modyin* (diente)
- *Äjchädyëtyyi'* (colmillos)
- *Ka'ka'* (muelas)
- *Nëm* (lengua)

- *İkin'* (nuca)
- *Tij* (pescuezo o cuello)
- *Tururutyi'* (garganta)
- *Sakjkdye'* (esófago)
- *Shababatyi'* (bofe, pulmón)
- *Khojtyi'* (corazón)
- *Näkätyi'* (hígado)
- *Tiribityi'* (estómago)
- *Wo'koj* (visceras o tripas)
- *Kä'idyë'* (matriz)
- *Shajraka* (próstata)
- *Wusedye* (ano)
- *Ködi* (cola)
- *Fín* (pelo)
- *Watyajtya* (omópato)
- *Märä'in* (costillas)
- *Mirijri* (lomo)
- *Mirijrichhe'* (espalda)
- *ë'fe* (pecho de ave)
- *Tiktika* (pecho de animal)
- *Juñauk* (piernas)
- *Pa'tyi'* (pezuñas)
- *Fefén* (testículos)
- *Wus* (excremento)
- *Chhik* (orín)

Shiishya nai'si'in (partes de las aves)

- *Phán* (plumas)
- *Chh'i'* (pico)
- *Päshidyë'* (cresta)
- *Ë'fe* (pecho)
- *Mirijri* (espinazo o cadera)
- *Nädyë'* (ala)
- *Shi'bej* (pierna)
- *Wo'koj* (tripas)
- *Kä'idyë'* (riñón)
- *Yij* (patas)
- *Tiribityi'* (estómago)
- *Jityoj* (wito wito)

Shuksedye jebakdyesi (alimentos que comen los animales)

- *Shibo* (chonta loro)
- *Wuij* (chima)
- *Bikij* (oje)
- *Moko'* (cedrillo)
- *Tyi'* (manzana del monte)
- *Shewijiriki* (sululu)
- *Äshäbä* (papaya del monte)
- *Jajri* (majo)
- *Mana'ij* (motacú)
- *Dyij dyi'* (laurel)

Clasificación de los animales según su alimentación

Wush shiri shirisi', jebe jebakdye (animales que se alimentan de frutos del limoncillo)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Kidi'</i>	Taitetú	Marzo	Cuchillas
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Shaetij</i>	Sari		

Wesh tyi'si jebakdye jebe (animales que se alimentan de manzana de monte)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Ñej</i>	Venado	Octubre y noviembre	Planuras, cuchillas y chacos
<i>Shi'</i>	Anta		
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Shaetij</i>	Sari		
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Chäe'</i>	Tejón		

Wush dyidyisi jebe jebakdye' in (animales que se alimentan de frutos del laurel)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Naka'</i>	Jochi	Marzo y abril	Cuchillas, cerros, planuras y orillas de los arroyos
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Shaetij</i>	Sari		

Wush mokosi' jebe jebakdye (animales que se alimentan de frutos del cedrillo)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Shi'</i>	Anta	Abril	Planuras, cuchillas, cerros y orillas de los ríos
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Kijbo</i>	Tortuga		
<i>Loro</i>	Loro		

Waejsi' waesh jebete jebakdye' in (animales que comen chima)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Naka'</i>	Jochi	Febrero y marzo	Planuras, charal y barbechos
<i>Shaetij</i>	Sari		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Shi'</i>	Anta		
<i>Öpa</i>	Mutún		
<i>Emej</i>	Pava roncadora		
<i>Tyowi</i>	Pava campanilla		
<i>Roro</i>	Loro		
<i>İñipa</i>	Parabas		
<i>Shiwe</i>	Parabachi		

Wush ashabasi' duru'khami jebete jebakdye' in (animales que se alimentan de papaya de monte)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Ñej</i>	Venado	Marzo y abril	Cerros, cuchillas, planuras y barbechos
<i>Shi'</i>	Anta		
<i>Kijbo</i>	Tortuga		
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Shutij</i>	Sari		
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Mimijñi</i>	Chanco tropero		
<i>Chi'</i>	Tejón		
<i>İ'käre'</i>	Melero		

Mama si' wush jebete jebakdye (animales que se alimentan de frutos de motacú)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Kidi'</i>	Taitetú	Agosto y septiembre	Orillas de los arroyos
<i>Mimijñi</i>	Chanco tropero		
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Shaetij</i>	Sari		
<i>Baekae</i>	Ardilla		

Wush pe'resĩ' jĩ'ñisi jebe jebakdye (animales que se alimentan de plátano)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Shi'</i>	Anta	De abril a julio	Planuras
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Sheti</i>	Sari		
<i>Chäe</i>	Tejón		
<i>Äe'käre'</i>	Melero		
<i>Tyowi</i>	Pava campanilla		
<i>Emej</i>	Pava roncadora		
<i>Öpa</i>	Mutún		
<i>Yo'wijiwi</i>	Tucán		
<i>Mära'se'</i>	Huaracachi		
<i>Ö'tyo'</i>	Paloma torcasa		
<i>Nojoj</i>	Perdiz		

Wush jebakdye jebe bikini wush (animales que se alimentan de frutos del oje)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Shi'</i>	Anta	Tres veces al año: 1ro diciembre - enero 2do mayo - junio 3ro septiembre - octubre	Chaco, cerros, planuras y cuchillas
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Mimijñi</i>	Chanco tropero		
<i>Wojo'</i>	Bucito		
<i>Chäe'</i>	Tejón		
<i>Äe'käre'</i>	Melero		

Wush kajnasi jebete jebakdye in (animales que se alimentan de chima chimita)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Kidi'</i>	Taitetú	Febrero y marzo	Cuchillas
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Shutij</i>	Sari		
<i>Mimijñi</i>	Chanco tropero		

Wush jarjkhisi' jebakdye' jebete (animales que se alimentan de frutos de conguillo)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Kidi'</i>	Taitetú	Abril y mayo	Planuras
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Mimijñi</i>	Chanco tropero		
<i>Kijbo</i>	Tortuga		
<i>Shi'</i>	Anta		

Wush shibosi jebete jebakdye' in (animales que comen frutos de la chonta loro)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Shi'</i>	Anta	Abril y mayo	En todas partes
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Mimijñi</i>	Chanco tropero		
<i>Kijbo</i>	Tortuga		

Wush pomosi' jebakdye' jebe' (animales que se alimentan de sulupa)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Shi'</i>	Anta	Octubre	Cerros
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Kidi'</i>	Taitetú		
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Odyo'</i>	Marimono		
<i>Öyö</i>	Mono silbador		
<i>Iri</i>	Maneche		
<i>Woyo'</i>	Busito		
<i>Öpa</i>	Mutún		
<i>Emej</i>	Pava roncadora		
<i>Tyowi</i>	Pava campanilla		

ljsi'tyäsi' wusch jebe' jebakdaye' in (animales que se alimentan de frutos amalilo)

Animales		Meses de maduración de la fruta	Lugar de producción del fruto
Mosetén	Castellano		
<i>Kidi'</i>	Taitetú	Septiembre y octubre	Planuras, cerros y cuchillas
<i>Naka'</i>	Jochi		
<i>Ñej</i>	Venado		
<i>Shi'</i>	Anta		
<i>Roro</i>	Loro		
<i>Emej</i>	Pava roncadora		
<i>Tyowi</i>	Pava campanilla		
<i>Öpa</i>	Mutún		

Mänäkdye' wëi'si' jebakdye'in (animales que chamuscamos)

- *Kiti'* (taitetú)
- *Mimijñi* (chanco de tropa)
- *Naka'* (jochi)
- *Shutij* (sari)
- *Odyo'* (marimono)
- *Iri'* (maneche)
- *Öyö* (mono)
- *Buku* (ardilla)
- *Chi'* (tejón)
- *Íts* (mono nocturno)
- *Otyo'* (capiguara)
- *Khifij* (jochi con cola)

Tshaka'nakdye' wëi'si' jebakdye'in (animales a los que se quita el cuero)

- *Ñej* (venado)
- *Shi'* (anta)
- *Kiti'* (taitetú)
- *Mimijñi* (chanco de tropa)
- *ĩ'käre'* (mелero)
- *Kitsa'* (iguana)
- *İtsiki* (tigre)
- *Ñetata* (leopardo)
- *Dyitsi* (tigrecillo)
- *Jiyityiñe* (oso)
- *Yishi'* (oso bandera)
- *Ichipo'* (oso hormiguero)

Mo'ya' piñidye' jebakdye'i'in (partes de los animales que sirven para curar enfermedades)

- *Chhudyé* (grasa)
- *Phan mo'* (pelos o plumas)
- *Jin mo'* (huesos)
- *Pä'tyi'mo'* (pezuñas)
- *Tshin'mo* (cuero)
- *Modyin* (dientes)
- *Khotyi'* (corazón)
- *Yij* (patas)
- *Pa'tyi'* (garras)

2) *Suwudyé'* (medio ambiente) *Ji'nä' dyäkäk jebakdye' durukhansi' in* (lugares donde se encuentran los animales)

Yoya'ra' jebakdye' i'jak (lugares de caza)

- *Po'ñedyé' khan* (bañero)
- *Sich khan* (salitral)
- *Jajridye' khan* (magial)
- *Sinwe* (orillas de los ríos y arroyos)
- *Bakei' khan* (chaparrales)
- *Ta'dye khan* (bejucales)
- *Wuijdye' khan* (chimal)
- *Mana i dye khan* (motacuzal)
- *Wush durusi'* (frutero)
- *Kim khan* (barbechal)
- *Bañedyé' khan* (tacuaral)
- *Jinakchhe'* (arroyo)
- *Rokchhe'* (cuchillas)
- *Miki'ya'* (serranías)
- *Tyo' khan* (agujeros)
- *Pocho' khan* (charal)

Clasificación de los animales que se cazan de acuerdo con el lugar donde se encuentran

- *Po'ñedyé'khan i'jak jebakdye' jeñej öij kivi mimijñi* (los animales que se cazan en baños son taitetú y chanco de tropa)
- *Jebakdye i'jak sichkhan, shi', ñej, kiti' mimijñi, naka', odyo', iri', opa, eme', tyowij* (los animales que se cazan en salitrales son anta, venado, taitetú, chanco tropero, jochi. Cuando estamos lejos, en los cerros se caza marimono, maneche y aves como el mutún, la pava roncadora y la pava campanilla)
- *Jaridye' khan, i'jak jebak dye' jñej moe kivi, ñej, shi' oyo, iji odyo' chi'* (los animales que se cazan en magiales son mono silbador, maneche, peta, marimono y tejón)
- *Sinwe jimak sinws öjñi ujak jebakdye', naka', wush, kivi, ñej iri chi'* (los animales que se cazan en las orillas de los arroyos y ríos son jochi, tatú, taitetú, venado, maneche y tejón)

- *Ta' dye' khan ijak jebkdye:* Jeñej oij kivi, wej (los animales que se cazan en bejucales son venado y taitetú)
- *Jebakdye ijak wuijdye'khan jeñej oij naka ijak yomo, ñej ijak yomo kivi ujak mai pamin chhoure shokam, shutij ijak maij* (los animales que se cazan en chimaes son jochi, que se caza por la noche, y taitetú, que se caza de día en la mañana y en la tarde)
- *Jebakdye' ijak mama' iya', mo'ya' kivi may naka' yomo shutij may* (el animal que se caza en el motacú es el taitetú, durante las mañanas y las tardes)
- *Shi' bikijya, sima'ya' tyi'ya' ashaba'ya' yomo: come ija ñej yomo bikijya sima'ya' tyi'ya' äshäbä'ya' shiri'shiri' come moko'ya'* (los animales que se cazan en los frutales son anta, venado y jochi)
- *Jebakdye' ijak miki'ya' odyo', iri, öyo, shi, ñej, kiti' mimijñi, öpa, emej tyowi', jiyi'tyiñe shirij* (los animales que se cazan en las serranías son marimono, maneche, mono silbador, venado, taitetú, chanco tropero, mutún, pava roncadora, pava campanilla y oso)
- *Jebakdye' ijak tyo' khan, kivi, naka, shutij, kitsa* (los animales que se cazan en los huecos son taitetú, jochi, sari y peni)

Jin'dye'ra' chhuyiti' durudyesi' (calendario de caza)
Durudye' tsiñedye'we (cacería en tiempo seco)

- *Mo' durudye tsiñedye'we mi iwä yakchhiti: kholio, agosto, septiembre, octubre aj marayeban jebakdye' in jeñej iri'in öyo in choome'kiti'in mimijñi in, itski iwa septiembre aj shi' dyij aj jina'khan khaki mo'ya' dyai aj mej chhi fer aj jindy'e me'ki mi shi' mej jajekhaokiti öjñikhan ma'ti chhiyëbik mayedye mi iwä aj come jäjtsemin shi' in come aj chhuij* (la cacería en tiempo seco es en julio, agosto, septiembre y octubre. Donde los animales están flacos, como ser mono silbador, maneches, marimono, chancos troperos, venados, mico y anta. Durante el mes de septiembre engordan y las hembras están

preñadas; en estos meses se bañan en las pozas de los arroyos y también es cuando aparece bastante el tábano y el anta de color. Los animales obligadamente van al agua a zambullirse, entonces los cazadores van muy temprano para atraparlos. Al igual que los taitetúes, los venados van a tomar agua por el calor en sus baños, durante los tres meses. Durante octubre, calma el calor y comienzan las lluvias y a dar fruto los árboles, lo que también indica que los animales comienzan a engordar)

- *Jamedyewe oba' duru' abril, mayo, wuijdye' febrerokham, marzo ijtisi' aj yakchhiti chhubán jebakdye jamebam oba aj chhubam odyo' öyo ruj jebakdye' in come nai'si' in opa, emej, tyowij ruj jebakdye' in its come duru' mi' jamebam aj yakchhibim chhubam febakdye' iri öyo mimijñi* (para que los animales comiencen a engordar, como indicadores naturales se observa el florecimiento de la fortuna y la sulupa, durante los meses de octubre, noviembre y diciembre. Otra, la flor de mayo, florece en los meses de abril y mayo, indica que los monos y otros animales están engordando)
- *Wushedye' duru' in mi'ya' bikij in wushi in diciembrekham enerokham mi'ya' bikij in wushi in mayokhan, juniokhan mi'ya' bikij in wushi, septiembre, octubre shich sañityi chhi ichhi'ki' min wushityi mi'in jayeki ijtisi in, jebele shi, ñej woyo' its* (tiempo en que los árboles de bibosi y oje dan fruto. A diferencia del bibosi, el oje da frutos primero en los meses de mayo, junio, julio, segundo en septiembre y octubre, y por último en diciembre. De estos frutos se alimentan antas, jochis, venados, monos buquito y monos nocturnos)
- *Jamedye'* (floración)
- *Wushedye'* (frutero)

Durudye' añedye'we (cacería en tiempo de lluvia)

- *Duruyeja' añedye'we yij jebakdyesi naiji jum mo' yij kuchu' chik pajtasa' kitisi mimijñisi shi'si' me' ijak jebakdye'* (en tiempo de lluvia

cazan siguiendo las huellas, puede ser de *taitetú*, chanco tropero, anta. A veces se encuentra a los taitetúes en su cueva y ahí se los caza)

- *Durudye' tsiwadye'we* (cacería)
- *Wewakakhan jebakdye'in* (época de apareamiento de los animales, en tiempo de lluvia)
- *Jin'dye'äwä'yi' jebakdye'in* (época de cría de los animales, tiempo de frío)
- *Durudye' maiisi' durudye' yomosi'* (cacería de día y de noche)
- *Moch jijkän' duru yen' yoya' durudye'tsin* (distancias recorridas desde la comunidad central hasta los lugares de caza)
- *Jin'tom mayedye'ra' durukhan' tsin'* (tiempo de duración de una actividad de caza en el monte)

Durudye tsiñedye'we (cacería en tiempo de sol)

- *Ĵak shi'* (se caza anta)
- *Dyij shi' jinak khan* (se baña anta en arroyo)
- *Ĵtsiij bikij* (madura la fruta de oje, se caza anta, venado y jochi)
- *Ĵtsiij tyi'* (madura la manzana del monte, se caza anta, venado y jochi)
- *Po'ñedye'khan* (en el bañero se caza taitetúes)
- *Sichkhan Ĵjak* (en salitrales, se caza chancos de tropa, taitetúes, pavas, marimonos y antas)
- *Ĵtsiijya' nofoi'* (madura laurel macho, se caza jochi, venado y taitetú)
- *Ĵtsiijya' dyjdyj* (madura laurel, se caza jochi, venado y taitetú)
- *Ĵtsiijya' shiri'shiri'* (madura limoncillo, se caza jochi y venado)
- *Ĵtsiijya' shewijriki'* (madura sululu, se caza venado)

Durudye' añedye'we (cacería en tiempo de lluvia)

- Sich khan* (en salitral se caza chanco de tropa, anta, taitetú, pava y marimono)
- *Wuijya'* (en chima se caza taitetú, venado, jochi y sari)
 - *Mana'iya'* (en motacú se caza jochi, sari y taitetú)

- *Shibo'ya'* (en chonta se caza taitetú, venado y sari)
- *Moko'ya'* (en cedrillo se caza anta y venado)

Durudye' tsiwadye'we (cacería en tiempo de frío)

- *Oij durudye' tsiwadye'we' jam chhuti jebakdye' in kichi'wakdyesi' chhome yiwikdyesi' jam chhiyo phiti'tii' bisak dyesi wuijya sichkhan ruj nai' si' chhäi'in jam chhuti jebakdye'* (la cacería en tiempo de frío, los animales no son ariscos, se puede acercarse el cazador con más facilidad, como en los salitrales, donde los animales no sienten la presencia de los cazadores)
- *Ĵtsiijya'bikij wenchhi' jebakdye' jimë chhome jebe' pe're in* (madura oje, bajan los animales a comer plátano)

Jin'dye'ra' Ĵjak jebakdye' in (indicadores de caza)

Wesh durusi'in (árboles frutales)

- *Bikij* (bibosi)
- *Shiri'shiri'* (limoncillo)
- *Tyi'* (manzana del monte)
- *Dydyi'* (laurel)
- *Shewirikii'* (sululu)
- *Moko'* (cedrillo)
- *Äshäbä' duru'khansi'* (papaya del monte)
- *Mana ij* (motacú)
- *Wuij* (palmera chima)
- *Kajna'* (chima-chima)
- *Arijkhi'* (conguillo)
- *Sima'* (bibosi colorado)
- *Shibo'* (chonta)
- *Wishi'rij* (pacay siquili)
- *Poomo* (sulupa)
- *Ĵsi'tyäj* (amalilo)
- *Pe're* (plátano)
- *Dyñëyö* (guineo)
- *Chokrati* (cacao)
- *Mete ij* (tomatillo)
- *Möwäi'* (variedad de ambaibo)
- *Tsönä* (variedad de ambaibo)
- *Basho* (no tiene traducción en castellano)
- *Biwei'* (simayo)

- *Tiribi'* (guapomo)
- *Ijri* (variedad de simayo)
- *Ibijki* (chapi simayo)

Jame durusi' jebakdyedysi'in (las flores como indicadores de caza)

- *Jami'ya' öba' chhui' jebakdye'in* (la flor de mayo indica la llegada del tiempo de gordura de los animales)
- *Jami'ya' kajpa' marai' jebakdye'in* (la flor de cuñuri indica el tiempo de enflaquecimiento de los animales)
- *Jamiya' pijpirim' marai' jebakdye'in* (la flor de toco indica la llegada del tiempo de enflaquecimiento de los animales de monte)

Phoñi' nai'si'in (canto de aves)

- *Öpa phoñi* (el canto del mutún, de julio a diciembre, avisa que es tiempo de enflaquecimiento de los animales del monte)

3) *Jin'ra' duruyeja' tsín* (organización socio-espacial)

Wortye' mi'iyasi' pheyakdye' kidí in chhibin wentyëké'ya' yomodye' in jö'dyë'yä' khanam yomodye' kitse'ya'in (palabras que aprenden los y las *kidí* desde los dos hasta los cinco años)

- *Aj yakchhiti wortye pheyakdye' yodye'si' she'we' pheykiya' jen'mi' o tse' mo'* (a la edad de dos años repite las palabras que su padre o su madre pronuncian en las conversaciones de caza)
- *Kawe'ya shiish choko'yi inya' pa'pa'yij wortye'* (el niño de dos años apunta la presa que su padre ha cazado llamándola *pa'pa'*)
- *Tse' o jen' mi' jaji' chhuiyiti öj pheyakdye'* (pronuncia los nombres de las partes de los animales con su madre o su padre)
- *Kitse' ya' aj chhibin yomodye' nanatyí o nanasi* (cuando los niños y las niñas ya tienen tres años de edad)
- *Yakchhiti shuksi khii' chhome aj chhiij kawe' jedye* (puede comer solo o sola y también distinguir la carne)

- *Yakchhiti shuksi khii' chhome aj chhiij kawe' jedye* (los niños y las niñas de tres años ya pueden comer solos)
- *Worti jum mama' nono' dyochi öjñi* (pronuncia palabras como papá, mamá y agua)
- *Ködyete jen' jñä'rä' jijkai* (pregunta a su padre dónde está yendo)
- *Aj khanam yomodye'mi aj chii wortye' pheyedye'* (a los cinco años el niño ya habla)
- *Mi' kidí ködyëte jen' jñä' i'ja' mo' jebakdye'* (el niño, al ver que su padre va a cazar, le pregunta dónde cazó)
- *Mi' kidí käwëtej jen' jin' jejaye' shiish o jijiñe jebakdye'* (el niño observa a su padre mientras descuartiza al animal)
- *Ködyete jen' chhome traphchhiki tyaphchhi' jebakdye'* (pregunta al padre y le ayuda a agarrar la presa)
- *Ködyëte jen' jedye'mo' ti'i' jebakdye'* (pregunta a su padre el nombre del animal)
- *Ködyëte jen' jedye jebe'mo' jebakdye durukhan* (pregunta a su padre qué come ese animal en el monte)
- *Mi' jen' jichhiyete äwä' jñä'si' jebakdye tsuki'yi'* (el padre le dice al niño qué animales son peligrosos en el monte)

Jedye' jum'ñi'tye' soñi' (tareas de caza desempeñadas por los hombres)

- *Piriri, machiti, sara ij jö'dyë'yä' tyojyi'si'* (prepara sus herramientas de caza: escopeta, machete y su marico)
- *Ködyete mikí'in* (piden a los cerros diciendo "Mari, dame a tus animales")
- *Durui* (va al monte)
- *Se'we'* (distingue sonidos)
- *Phokedye' jebakdysi'* (distingue los olores de animales como el chanco de tropa y el taitetú)
- *Ji'ye' jebakdye'* (imita sonidos de los animales como marimono, mono silbador y anta)
- *Ija' jebakdye'* (caza animales)
- *Ija' jiris jebakdye' jektye' wo'ko in wekdysi'* (en el monte, retira las vísceras del animal para alivianar el peso)

- *Manakdye' wěi'si'in* (chamusca los animales cazados, como taitetú, chanco de tropa, jochi, sari, marimono, maneche, mono, arilla, tejón nocturno)
- *Tshaka'nak jebakdye'* (quita el cuero de venado, anta, taitetú, chanco de tropa, melero e iguana)
- *Piñidye' jebakdyesi' in chhudye', phanmo' jin mo' pä'tyi'mo, 'jin mo', pä'tyi'mo', jö'dyë' ya' tshin'mo* (extrae medicinas naturales de algunas partes de los animales cazados, como grasas, huesos, pelos, cueros y pezuñas)
- *Jumyäk ibi'khan titso'ki nĩ'tyak shäjshä'we akasi'we jö'dye'ya' ojdyokhan nĩ'tyak chhome' wä'kikak oñi'khan pajkira jam wa'sharayeja* (los huesos de los animales se guardan en chipatas o en tola, luego se botan al río o al arroyo para que el cazador no sea hechizado)

Jedye' jum'nĩ'tye' phen in (tareas de caza desempeñadas por las mujeres)¹⁹

- *Sön jeke' jaojtyakdyesi' shiish* (recolectar leña del monte para chapapear carne)
- *Káen'tyaki' sön ji'firakdyesi' tshij* (atizar leña)
- *Jekak shan mana i si' o pe'resi natstyakdyesi'* (sacar hojas de plátano y de motacú para tender al suelo)
- *Mañë' mo' jebakdye'* (chamuscas los animales pequeños)
- *Nĩ'tyak shanchhe' jebakdye' foyakdyesi'* (colocar los animales muertos para despellejar)
- *İjai' foyak khii'kij ji'jinak* (destripar al animal muerto)
- *Jekak wokomo' tiribityi'* (sacar sus vísceras)
- *Khi'ki jejayak shiish* (descuartizar al animal)
- *Jekbik mārā' jĩstyakdyetyi'* (sacar la costilla para asar)
- *Miij aj mārā' khii'kij suksen'* (hacer cocer las costillas para que su familia coma)
- *İjayën' sukseja' khii'kij charkeyeja' o jaotyakha'* (chapapear la carne del animal)

- *Me' jaotyakdye' ji'ya' jemoñe'kij jä'nätija'* (traer charos verdes o palos verdes delgados para chapapear)
- *Me' ruj jumi' mo' manakdye' jö'dyë'ya' jejayakdye' shiish* (despellejar y descuartizar la carne)
- *Ji'chhanak charque tsiinya'* (secar la carne al sol)
- *Ji'mik shiish* (hacer cocer la carne)
- *Khi'kij jum'yak shiish mikësi' ibi'khän* (guardar la carne cocida en chipatas)

Jedye' jum'nĩ'tye' äwä' sönityi' (tarea de caza desempeñada por el *kidi'* desde los ocho años de edad)

- *Notye' tse'in ti' sön in* (ayudar a traer leña a su madre)
- *Shan jeke'in* (traer hojas para descuartizar los animales)
- *Öjni' tiki in fäwäkdyesi'* (traer agua del arroyo para lavar la carne)
- *Notyete jen' tshaka'nakdye' o foyakdye'* (ayudar a despellejar o pelar los cueros de los animales junto con sus padres)
- *Notyakij tyäphchhi' jebakdye' jejayakdyesi'* (ayudar a agarrar al animal para descuartizarlo)
- *Notye' tse'in farai' pe're in* (ayudar a hacer purca, plátano cocido en la brasa, junto con su madre)
- *Notyaki' fiñe' tshij* (ayudar a ventear el fuego)
- *Nötyaki' so'we' shiish* (empacumutar la carne)
- *Notyaki' ji'miki' shiish* (ayudar a hacer cocer la carne)
- *Notyaki' se'ye' shiish* (ayudar a cortar carne)
- *Notye' tse' jaotyakdye'* (ayudar a su madre a chapapear la carne)
- *Notye' tse' tiki' pe're* (ayudar a su madre a traer plátano)
- *Notye' tse' jejimitidyë'* (ayudar a su madre a cocinar carne)
- *Notye' tse' jejimi' oya* (ayudar a su madre a lavar el plátano)

19 En la cacería, la mujer realiza todas las actividades con animales pequeños.

Jedye' jum'ni'tye äwä' phensi' (tarea de caza desempeñada por la kidi' desde los 8 años de edad)

- *Notye' tse'in farai' pe're in* (ayudar a asar plátano junto con su madre)
- *Notyaki' fijiñe' tshij* (ayudar a ventear el fuego)
- *Notyaki' so'we' shiish* (preparar la carne para hacer pacumutu)
- *Notyaki' ji'miki' shiish* (ayudar a hacer cocer la carne)
- *Notyaki' se'ye' shiish* (ayudar a cortar carne)
- *Tiki' öjñi'* (traer agua del arroyo)
- *Tiki' sön* (traer leña)
- *Notye' tse' jaotyakdye'* (ayudar a su madre a chapapear la carne)
- *Notye' tse' tiki' pe're* (ayudar a su madre a traer plátano)
- *Notye' tse' jejmitidye'* (ayudar a su madre a cocinar la carne)
- *Notye' tse' jejmi' oya* (ayudar a su madre lavar el plátano)

Jedye' jum'ni'tye' äwä' söñityi' tyäk puru' yomodyewijtyi' in (tareas de caza desempeñadas por el bantyi' desde los 12 años)

- *Jumtye mi'dye jebakdyedysi'* (fabricar trampas para coger animales)
- *Yöjshii chhii nai'sidyäsi'* (fabricar trampas para pájaros)
- *Chhiyë aj jebakdye' chhute'dyii'* (reconocer los sonidos de los animales)
- *Chhiyë phokedye' jabakdyesi'* (reconocer los olores de los animales en el monte)
- *ija' jebakdye' khii'tyi' tom jen'* (cazar con su papá)
- *Chhiyë aj durudyesi'* (saber ubicarse en el monte)
- *Chhiye' aj ji'na' riij durudyesi'* (conocer los lugares de caza)
- *Ji'jiñe' jebakdye' duru'khan* (ayudar a destripar al animal en el monte)
- *Chhii aj weban shiish* (transportar la carne)
- *yomo' ija' jebakdye'* (cazar de noche)
- *Mai ija' jebakdye'* (cazar de día)

- *Chhiyë' jedye'ra' iwaj jum durudyesi'* (conocer la época de caza)

Chhuyiti' mo' duru' (lenguajes de la naturaleza)

- *Tyamis chhuyiti'* (lenguaje de los sueños)
- *Chhuyiti phoñiya' jaijtyi'* (lenguaje de los animales o pájaros)
- *Chhuyiti ya'tya in piñidyäsi'* (lenguaje de las plantas)
- *Chhuyiti' öjñi'in* (lenguaje del agua)
- *Chhuyiti phitjiti'* (lenguaje del viento)
- *Chhuyiti' mik jebakdyesi'* (lenguaje de los sonidos de los animales)
- *Chhiyaksebija' yij jebakdyesi'* (lenguaje de las huellas)
- *Mii'si' iwä tyuñu'we iwä* (luna nueva y luna llena)

4) Jum'tyak yiwikdyäsi' ' (tecnología)

Chhidye' tsin durudyesi' (técnicas de caza)

- *Duruyeja' piriritom* (caza con armas de fuego)
- *Maij duruyeja* (de día)
- *Chhiynakha' yomo'* (de noche, la mechada)
- *Duruji achujtom* (caza con perro)
- *Dyeche'tyakdye' piririkhän jö'dyë'yä jibejkhan* (caza con trampas tejidas de palo y escopeta)
- *Ji'yak jebakdye'in* (imitan los sonidos de los animales)
- *Bisakha' ijtiiyä' sima' bikij wuij* (esperar que las frutas del monte aparezcan: *bibosi, oje* y *chima*)
- *Bisakdyesi' yomo' jumtyak waracha chhe'we* (para cazar de noche en los fruteros se fabrica una waracha en los árboles)
- *Käwäk wëj jebakdyesi' chhiynakhaya' yomo'* (distinguir el brillo de los ojos en la noche)
- *Se'wak jum jebakdye wenchhi bikijya'* (escuchar el sonido que producen los animales cuando se acercan a los fruteros)
- *Duruyeja' piriritom jö'dyë'yä salón* (uso de armas de fuego: salón, escopeta)
- *Me'chhiti' köi'dyë' jö'dyë'yä ijme* (uso de arcos y flechas; existen cuatro tipos de flechas: dos

flechas de tacuara, una angosta para flechar por lo alto y otra ancha para animales grandes)

Mii'dye' ijakdyesi jebakdye' (trampas que se usan para cazar animales)

- *Jibe muidye* (trampas aplastadoras)
 - *Jum'tyak mui'dye piririkhán* (trampas que emplean escopeta)
 - *Jum'tyak mui'dye ijmeya'* (trampas que se fabrican con flechas)
 - *Jum'tyak ijme köi'dyë' chhome jibej in* (construcción de arcos y flechas) (para hacer las flechas y los arcos con chonta, las flechas para el monte son construidas con plumas de tres clases, una con dardos, otra de tacuara y otra con una bola en la punta para desmayar pájaros. Los arcos son de madera chonta y cordel)
 - *Jum'tyak mui'dye' sikwënsisi'khan tidyë'* (trampas ahorcadoras hechas de cordel)
 - *Jumtye' kakaphdye'in* (realización de jaulas)
 - *Jumtye' jibej' in* (trampas aplastadoras)
 - *Chhome' jum'tye' yojshi in näi'sidyesi'* (carpas para cazar aves)
 - *Chhome' jum'tye' dyiñi' in* (pozos que se usan como trampas)
 - *Mii'dye' jaityidyesi'chi'yä'* (trampas que se usan para cazar pájaros que comen arroz)
- Jekak chhush mijpësi' khii'kij nitsak shan inosi khii'ki kafon'tyak mo'tom chhush khii'ki jum'ni'tyak panak sönchhe'ichi'kimsi'chhe' yoya' arosh jebaki mo'ya ñu'tyak mo'chhe ñiti' chiya'in pe'yiti'in* (se saca la resina del árbol llamado leche-leche, luego se consiguen hojas de ají; se mezclan ambos productos. En unos palos se coloca esta resina mezclada para que se vayan pegando los pájaros. Esta trampa se arma en los chacos donde hay arroz maduro)

Jin' tsin chhuyiti' pajki jam monja' duru'khan (estrategias para no perderse en el monte)

- *She'wi kajikati' pajki jam monja* (se van cortando árboles pequeños con machete)
- *Käwäk roktyi o möekë, jinak in ichiki' minsí'*

(ubicar los pequeños arroyos que bajan de los cerros y ubicar las cuchillas para no perderse)

- *Chhome' käwäk jemoñe' tsin ju'na sitij* (fijarse la posición del Sol para ubicarse)

Jin' tsin chhuyiti' duru' dyakdyi' jebakdye' (normas de caza)

- *Phén khii'si' näjtyë'ya' tipidye'in jam jemoñe' iñe' jebakdye'in ijak'si'* (la mujer no debe tocar animales muertos si está con su periodo)
- *Jam jemoñe' iñete yajsi in* (la mujer que está con su menstruación no debe tocar la flecha ni el arco del papá)
- *Jemoñe' jam jin' dyeets tyak' yajsi, köi'dye', tidyë', ijme, phen in o soñi'in* (está prohibido que el hombre y la mujer pasen sobre la flecha y el arco)

5) Jin' tsin ködyakha jebakdye' duruyen'ya' (religiosidad y tradición oral)

Piñidyesi' pajki jam monja duru'khan (curaciones para no perderse en el mote)

- *Piñititkha koromasi'ya'fen (khöojrë'näk ji'tyi'khan mii'si'wë iwä* (frotarse en la cabeza los huevos de la abeja en noches de luna nueva)

Piñidye' mo'ya' jam noi'yedyesi' duru'khan (curaciones para no tener miedo en el monte)

- *Kijbotyi' khojtyi jemoñe' khoñin'tyak* (tragar el corazón de la tortuga)
- *Yöktyi' piñititi ewojya' ji'pa'chiti jafichhe'in* (hacerse picar con la hormiga tigreçilla en la frente)

Piñidy'e' mo'ya' pajkira jam shöijja' duruyen (curaciones para ser buen cazador)

- *Dyijja' shankhan i'fijaresi' paminkhakhan* (bañarse con hojas de floripondio)
- *Chhome' dyijja' shankhan kös si'* (bañarse con hojas de tabaco)
- *Chhome' wojko' sön tinenetyi' mi'khan dyija'* (bañarse con la corteza de guayabochi)

Jin' pinitik ächuj in pajki chhi' jichhakaki' in
(curaciones para que los perros sean buenos cazadores)

- *Kirisi' ji'tyi' jikö'shayak khii'ki nitsäk* (darle al perro la cabeza del cóndor quemada y molida en su comida)
- *Jin'yak am piñitik* (cómo se hacen curaciones)
- *tso'mak ächusi'khjan jiji* (gotear en la nariz del perro)
- *Chhome' mo'ya' ya'tya kiti kiti mo'ya' tso'mak jijkhan* (sacar la raíz de la planta llamada kiti' kiti' y molerla, para luego hacer gotear el extracto en la nariz del perro)

Khojkä'tyi' jebakdye'in (amos de los animales)

- *Marij* (dueño de los animales del monte)
Forma de pedir permiso a *Marij*: *ñibe'yiti' wiyä' marij tyiti' jebakdye'* ("por favor, abuelo Marij, dame tus animales")

Kidyiti' jebakdye' miki' mej duruyen'ya' (mitos y rituales dentro de la cacería)

- *Chhuyiti' mo' duru'* (lenguajes de la naturaleza)
- *Chhuyiti' tyamis* (lenguaje de los sueños, por ejemplo: soñar con la esposa manteniendo relación con otro hombre, soñar comiendo pan junto a otras personas)
- *Chhuyiti' phoñiya' jaijiti'in jö'dyë'ya' jebakdye'in* (lenguaje de los animales del monte y las aves)
- *Chhuyiti' ya'tya in piñitikdyësi'* (lenguaje de las plantas)
- *Chhuyiti' öjñi'in* (lenguaje del agua)
- *Chhuyiti' phitijiti'* (lenguaje del viento)
- *Chhuyiti' mik jebakdyesi'* (lenguaje de los sonidos de los animales. Sonidos de los chanchos de tropa, taitetúes y los animales de los árboles)
- *Chhiyaksebija' yij jebakdyesi'* (lenguaje de las huellas)
- *Mi'si' iwä tyuñu'we iwä* (luna nueva y luna llena)
- *Khi' duru tomtiyi'in* (amos del monte)

- *Khi' wiyä' miku'* (dueño del cerro)
- *Khöjkätyi' jebakdye' wiyä' marij* (el que cuida a los animales, el abuelo Marij)
- *Kidyiti jebakdye'miki' mej duruyen'ya'* (pedimos animales a los cerros cuando vamos al monte)
- *Duruijya' tsin ködyaki jebakdye'tsin* (cuando salimos a cazar, pedimos animales)
- *Odyoya' yekiya'tsin k'dyëtetsin mi' wiyä' marij* (cuando vamos a cazar, le pedimos al abuelo Marij)
- *Yoshropai yëte tsin mi wiyä' miki' ija'yä' jebakdye' tsin* (cuando cazamos animal, le damos gracias al abuelo cerro)
- *Yoshyorpai yëtë tsin mi' wiyä' marij odyo'ya' yekiya'tsin* (cuando cazamos marimonos, le damos gracias al abuelo Marij)
- *Kösaa wiyä' marij jämrä' tyijaij odyo' mij* ("abuelo Marij, no vas a atajar tus marimonos")
- *Wiyä' marij kiwij atsij tsin sobeteyak ts'ñebiyäk jebakdye'* ("abuelo Marij, otra vez venimos a visitarte, pedimos que nos des tu animal")
- *Jämrä' tyijaij mij jebakdye* ("no vas a mezquinar tus animales")
- *Jidyak ija'yä' tsin odyo' tyäkärä' jini'ya' tyebajsha' shokdye* ("si cazamos tus marimonos, juntos nos vamos a ir a tomar chicha")
- *Mii'yä' odyo' ija'yä'* (cuando cazan marimono por primera vez)
- *Tuts yëtyë' ködi in chhe'tyakdyesi' sonkhan tñe'si'khan* (cortan la cola del marimono en la punta, para colocar en palos resbalosos)
- *Pajkira' odyo' tyojne'ya' jam titsojtso' tsöi tyäkchesi'* (cuando baleemos marimonos, evitar que se queden colgados en los árboles)
- *Yoya' jö'chha' odyo' fi'yë'in jektye' tsijtyi'in* (donde cae el marimono, lo destripan y sacan su hiel)
- *Tsomtyakdyetyi' wej khan* (la hiel es para gotear al ojo)
- *Pajkira' chhiij odyo'ya'yi in* (para que sean buenos cazadores)
- *Jekbi' odyosi' jin in ichi'kisi' inwesi'* (sacan su hueso del brazo, el más delgado)

- *Mo'ya'kij pho'chhiti in inwe in pajki jam bëjyi in* (con ese hueso se sunchan sus brazos, para que sean buenos cazadores)
- *Jumyak' jin ibi'khan pajkira jam tyij ke'we' chhijam chiketye'in* (guardan los huesos en una chipata para que no sean pisoteados ni orinados por nadie)
- *Wa'kikäk jin öjñi'khan pajkira jam wa'sharajj in* (botar los huesos en el agua para que sea "khenchado" el cazador)
- *Bibinwe dursi'we ridyi'tyak jin palkira' jam moñi' odyo'in* (en garrones de los árboles grandes entierran los huesos para que no se pierdan los marimonos)
- *Jam jin' wisdyak pe're faradye' miki'yä'* (en cerros no se puede raspar la purca)
- *Khäkirä' wiste yijwe wiyä' marij in chhome'ra' dyifete ji'tyi'khan in wisdyakdye'ya'* (porque el pie del abuelo Marij pueden rasparlo o empolvar su cabello)
- *Jambi'dye kawëké'ya odyo'in jamjemoñe' itsäti' phen in* (antes de ir a cazar marimono, se ayuna y no se debe tener relaciones)
- *Chhome' paminkhan de dyiij in wiyujkure'khan, shan, kössi', jö'dyë'yä' i'fijare'khan* (también se bañan temprano en hojas de tabaco y hojas de floripondio)

6) *Jin' jibiti' shiish* (consumo)

- *Jits sisi'* (asado)
- *So'waksi'* (pacumuto)
- *Komonsisi' shankhan* (carne envuelta en hoja)
- *Jaajtyaksi'* (chapapeado)
- *Jejemiksi'* (cocinado en agua)
- *Ji'wai'naksi* (hervido)
- *Tiki' öjñi'* (trae agua del arroyo)
- *Tiki' sön* (trae leña)
- *Notye' tse' jaotyakdye'* (ayuda a su madre a chapapear la carne)
- *Notye' tse' tiki' pe're* (ayuda a su madre a traer plátano)
- *Notye' tse' jejmitidye'* (ayuda a su madre a cocinar carne)
- *Notye' tse' jejmi' oya* (ayuda a su madre a lavar el plátano)
- *Aroshtam jejmik* (la carne se cocina con arroz)
- *Oyatam jejmik* (la carne se cocina con lawa de plátano)
- *Ichhajtom jejmik* (la carne se cocina con lawa de maíz)
- *Juyutom jejmik* (la carne se cocina con fréjol)

Curriculo Comunitario del Pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *durudye'* (caza)

Ciclo de vida: *kidɬ* (niño y niña)

Desde cero hasta los ocho años de edad aproximadamente. Desde que nace hasta que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y su grupo social.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidɬ</i> son expuestos a un rito de curación para el desarrollo del habla. (Seis meses de edad)		A sus seis meses de vida son objeto de rituales mágicos destinados a desarrollar su habla. Escenario: El hogar.	La madre utiliza dos estrategias para curar a los niños: -La primera, consiste en preparar caldo con la lengua del loro y darle al niño o niña. -La segunda, consiste en calentar la lengua del loro en el fuego, luego ponerla en la lengua del niño o la niña.	Ollas, lenguas de loro y platos.	Los padres evalúan si el proceso tuvo éxito observando el desarrollo de la oralidad de sus hijos.
El y la <i>kidɬ</i> comienzan a arrastrarse en la estera. (Ocho meses de edad)		La madre realiza rituales curativos para que los pequeños puedan gatear y dar sus primeros pasos. Escenario: El hogar.	Las mamás se ocupan de preparar a los niños y niñas para que vayan caminando mediante la curación con hierbas (<i>mi'ej mi'ej</i>). La madre baña las piernas por las mañanas y las tardes, solamente en luna nueva.	Hierba <i>mi'ej mi'ej</i>	La madre evalúa cómo el y la <i>kidɬ</i> se arrastran en la estera.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> caminan de manera autónoma en distintos lugares de su casa. (Dos años)		A los dos años de edad, la madre cura al niño o niña para que sus pies sean resistentes, en cualquier tramo. Escenario: El hogar.	La madre y el padre curan al <i>kidi</i> para que camine con rapidez, friccionando los pies con el tuétano de la canilla del venado durante la luna nueva. Otra de las curaciones que realizan para que sean buenos trepadores es atrapar vivo al lagarto (<i>wiwikäre</i>) y con las uñas de este animal se provoca una herida en la rodilla del niño, luego se deja libre al animal. También utilizan las patas de ardilla seca.	Tuétano de la canilla del venado y lagarto vivo (<i>wiwikäre</i>).	Los padres y los hermanos mayores evalúan la forma de caminar del y la <i>kidi</i> .
El y la <i>kidi</i> usan palabras sueltas para comunicarse (Co) ²⁰ .		A los dos años ya puede pronunciar palabras sueltas: comida, mamá, papá, pescado, Escenarios: El hogar y la comunidad.	Aprenden a ampliar su vocabulario escuchando a sus padres y hermanos mayores. También escuchando las conversaciones de otras personas.	Juguetes y otros objetos del entorno infantil.	Los padres y los hermanos mayores evalúan la forma en que el y la <i>kidi</i> pueden expresar sus necesidades y emociones.

²⁰ A partir de este momento, emplearemos la abreviatura “H” para especificar si es que el “saber” al que nos referimos es una habilidad; con el mismo fin escribiremos “Co” para referirnos a un conocimiento teórico, y de igual forma pondremos “y” si es que el saber es un valor ético o estético propio del pueblo mosetén. En este último caso, para adarar, podemos hablar de valores éticos como la valentía, la responsabilidad o la solidaridad; los cuales son muy importantes para los mosetenes. Como valor estético podemos referirnos al gusto que los comunarios desarrollan, por ejemplo, por las flores de *ijyapá shi* (*siyaya*) y de la *shaha* (flor de muerto).

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> forman frases complejas al hablar (Co).		A los dos años ya pueden utilizar frases completas para comunicarse con sus hermanos mayores y sus padres. Las frases que usan ya no están compuestas solamente por sustantivos, sino por sujeto, objeto y verbo. Escenarios: La casa, el arroyo y el chaco.	Aprende a pronunciar frases compuestas, escuchando y hablando con sus padres y hermanos mayores.	Elementos: Conversaciones	Los padres y los hermanos mayores evalúan el enlace de palabras del y la <i>kidi</i> .
El y la <i>kidi</i> colaboran a su padre acercándole los materiales y las herramientas necesarias para que vaya de cacería (Co).	Instrumentos que se emplean en una actividad de caza: <ul style="list-style-type: none"> • Tapeque • Linterna • Mari • Municiones • Machete • Cuchillo 	En el hogar, los niños y su madre se encargan de entregar a su padre los materiales e instrumentos necesarios para la cacería. Entre estos insumos los niños entregan los maris (pequeñas bolsas tejidas con algodón) para cargar las municiones, el tapeque (merienda que se lleva en una actividad de caza) y la linterna. Escenarios: El hogar.	Aprende a reconocer los instrumentos de cacería, participando en la preparación del mari y del <i>tapeque</i> junto con su madre y su padre. Mediante instrucciones verbales del padre y de la madre, los niños van aprendiendo a preparar los instrumentos de caza. Así por ejemplo: las madres dicen a los <i>kidi</i> "busquen la linterna o pasen el <i>kidi</i> a su padre".	Linternas, tapeques, cuchillos, maris y machetes.	La madre evalúa si los niños reconocen los instrumentos de cacería que se están buscando. Los padres evalúan el interés y la rapidez con que ubican los instrumentos como la linterna o el cuchillo.
El y la <i>kidi</i> protegen a sus hermanos menores de los peligros que		En el proceso de descuartizamiento, mientras el padre y la	Escucha los consejos de sus padres respecto al peligro de usar el cuchillo	Cuchillos, machetes y hojas de motacú para extender a la presa.	El padre y la madre de familia evalúan el cuidado que tiene de los

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
podrían ocasionarles los cuchillos y otras herramientas de trabajo empleadas por sus padres durante el descuartizamiento del chanchito tropero (V).	<ul style="list-style-type: none"> Cuchillo Hojas de motacú Agua para lavar la carne Ollas para hervir agua Fuego para chamuscar el cuero del chanchito. 	<p>madre despellean al animal, éste camina alrededor de la presa cuidando que los hermanos menores no se aproximen al animal muerto porque podrían mancharse con la sangre. A la par del cuidado de los hermanos menores, también va observando los materiales que se emplean para el descuartizamiento.</p> <p>Escenario: Patio de la vivienda.</p>	y el machete durante el descuartizamiento; de igual modo, observa los efectos del uso de estas herramientas de cocina en el descuartizamiento del chanchito tropero y de otras presas.		hermanos menores en el proceso de descuartizamiento. Además, estos actores educativos evalúan el interés en identificar los instrumentos que emplea el padre en el descuartizamiento del chanchito tropero.
El y la <i>k'it'i</i> saben que deben cooperar con su padre recogiendo agua para lavar la carne resultante del descuartizamiento de los animales cazados (V).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares donde se encuentran los arroyos en la comunidad. 	<p>Después de la cacería el padre de familia llega cargando un chanchito tropero u otra presa al hogar. Inmediatamente, después de su llegada, la madre le envía a recoger agua de los arroyos en recipientes de plástico. Esta agua va a servir para lavar la carne del chanchito tropero y para cocinar.</p> <p>Escenario: Patio de la casa</p>	Aprende participando en la actividad. Porque en el proceso de descuartizamiento cada uno tiene diferentes responsabilidades, y en este caso, se ocupa de recoger agua de los arroyos para lavar la carne	Baldes y otros recipientes de plástico.	La madre y el padre valoran la rapidez con que recoge el agua; además evalúan la cantidad de agua que pueden traer.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidĩ</i> recogen la leña seca del patio de la casa para preparar fuego (H).	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de distinguir la leña seca. • Formas de ubicar la leña en la vivienda. • Materiales para quebrar la leña. • Formas de quebrar la leña. 	<p>El y la <i>kidĩ</i> recolectan la leña seca de la misma vivienda. Y en el caso de que sea necesario partir la leña, el padre de familia se ocupa de esta actividad y seguidamente los niños y las niñas se encargan de transportar los pequeños pedazos de madera al fogón.</p> <p>Escenario: El patio de la casa.</p>	<p>Aprende viendo cómo trocea la leña su padre y además palpa los pedazos de leña que va a transportar a la casa para verificar si está seca o húmeda.</p>	<p>Leñas seca y hachas para trozar leña.</p>	<p>La madre evalúa las formas de transportar la leña; además evalúa si el o la <i>kidĩ</i> es capaz de distinguir la leña seca de la húmeda.</p>
El o la <i>kidĩ</i> sostiene una de las patas del chanco tropero mientras su padre está despelajándolo (H).	<p>Distintos miembros y órganos que son desmembrados del chanco tropero después de la caza (Para más detalle, véase sección N° 3: partes de los animales, en el ciclo)</p>	<p>El y la <i>kidĩ</i> observan las partes del chanco tropero u otra presa, mientras su padre descuartiza al animal. Además, en este proceso ayuda a sostener una de las patas del animal.</p> <p>Escenario: El patio de la casa.</p>	<p>Aprende a distinguir las partes de los animales participando en el proceso de descuartizamiento.</p>	<p>Presas y cuchillos.</p>	<p>El padre de familia evalúa si sostiene de manera correcta al animal durante el proceso de descuartizamiento.</p>
El y la <i>kidĩ</i> apoyan a sus padres sosteniendo las linternas mientras ellos despellean a los chanchos troperos (H).	<ul style="list-style-type: none"> • De día • De noche 	<p>En algunas ocasiones el padre de familia llega de una actividad de caza, por la noche, inmediatamente después de la llegada procede con el proceso</p>	<p>Aprende observando el proceso de descuartizamiento realizado por su padre durante la noche, y participa en esta actividad</p>	<p>Linternas o mecheros de kerosén.</p>	<p>El padre evalúa la actitud que adopta mientras está alumbrando con la linterna a la presa en el proceso de descuartizamiento.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> En luna llena Al atardecer Al amanecer. 	<p>del descuartizamiento. Como es de noche, es apoyado por sus hijos e hijas en el alumbrado de la presa con la linterna, siempre que no haya luz eléctrica.</p> <p>Escenario: El patio de la casa.</p>	sosteniendo la linterna o el mechero.		
El <i>kixdi</i> conoce los nombres de las vísceras del chandcho tropero y colabora con sus padres llevándolas hasta su vivienda para entregarlas a los perros de su hogar (Co y V).	<ul style="list-style-type: none"> Distintos órganos de los animales: hígado, corazón, esófago, bife (pulmón), tripas (vísceras). (Para más detalle, véase sección N° 3: partes de los animales, en el ciclo). 	<p>El padre descuartiza el chandcho tropero en partes o presas, seguidamente se extraen la vísceras del animal. Luego se entregan al niño para que las dé a su perro.</p> <p>Escenario: El patio de la casa.</p>	<p>Aprende a reconocer los nombres de las vísceras de los animales escuchando los nombres expresados por sus padres y observando el descuartizamiento de los chandchos troperos. Así también, adquiere la resistencia física necesaria para caminar trayectos largos y cargar mucho peso acompañando a su padre en su incursión por el monte.</p>	<p>Vísceras de los animales cazados, gavetas hechas de hojas de molacú.</p>	<p>El padre evalúa la forma y el tiempo en que el niño transporta las vísceras del animal.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kixi</i> ayudan a poner las costillas del chanco de tropa en la brasa (H).	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de colocar las costillas en la brasa. • Formas de consumo de la carne y modos de preparación. 	<p>Después de descuartizar la carne de chanco de tropa, la madre junto al niño o niña se ocupan de llevar las costillas del chanco de tropa a la brasa. Después de unos minutos de cocción en la brasa, la carne está lista para servirse con purka (plátano cocido en la brasa).</p> <p>Escenario: La cocina.</p>	Aprende a poner las costillas del chanco tropero viendo cómo la madre las coloca en la brasa y preguntando la distancia que debe haber entre las costillas y la brasa para que lleguen a cocer sin dificultad.	Brasas calientes y costillas de chanco tropero.	La madre evalúa las formas de colocar las costillas en la brasa y la distancia adecuada entre las brasas y la carne.
El y la <i>kixi</i> reúnen los huesos de los animales en las chipatas para colaborar con sus padres (V).	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de selección de huesos de los animales. • Envases en que se trasladan los huesos. <p>Selecciona los huesos de los animales que se colocan en recipientes como la chipata (tejido hecho de cogollo de motacú) y la tola (bañador</p>	<p>Después de consumir la carne, los padres de familia junto con el niño o niña se ocupan de reunir los huesos pequeños en recipientes hechos de cogollo de motacú. Realizan esta operación para que en las próximas jornadas la caza del padre</p>	Aprende a reunir los huesos participando con sus padres; durante esta actividad observa cómo sus padres reúnen los huesos que provienen, por ejemplo, del chanco tropero.	Chipatas, tolas y otros recipientes elaborados con insumos vegetales.	Los padres evalúan las formas de colocar los huesos en los recipientes; primero se deben colocar los huesos grandes y luego los pequeños.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	hecho de hojas de motacú; dientes, (molares y colmillos), cabeza, costillas, la columna, las patas (paleta).	sea frutífera. Después de tres meses estos huesos son echados en los ríos más próximos de la comunidad; en el caso de los dientes, lo usan como amuletos para el mal viento. Escenario: La cocina de la casa.			
El y la <i>kixif</i> entregan la carne despresada por sus padres a sus abuelos, tíos y otros miembros de su familia (V).	<ul style="list-style-type: none"> Selección y entrega de piezas de carne a parientes cercanos como los: abuelos/as, tíos/as, primos/as y hermanos/as mayores. 	Los padres de familia, después de descuartizar la presa, encomiendan al niño o niña algunas piezas de carne para repartirlas entre los parientes cercanos de la familia, como tíos, abuelos y primos. Escenarios: La casa y otras viviendas.	Aprenden a ser solidarios con los miembros de la familia y los demás miembros de la comunidad, a través del repartimiento de las piezas de carne encomendada por sus padres.	Chipata para llevar las costillas, las piernas y otras piezas de chanchito.	Los padres y los abuelos evalúan las distancias que el o la <i>kixif</i> recorre con la carne, asimismo el interés y la predisposición que tienen para llevarla.
El y la <i>kixif</i> atienden las anécdotas de su padre sobre la cacería (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Relatos orales del padre de familia acerca de los lugares de caza (Para más detalle, véase 	Los padres de familia, después de una actividad de caza, charlan con sus esposas sobre los logros y las dificultades que han tenido en la jornada. El niño o niña participa en la	Aprende a reconocer los lugares de caza, como los bañeros, salitrales y fruteríos, escuchando los relatos orales de su padre.	Elementos: Narraciones orales.	El padre evalúa la atención y el interés que ponen al escuchar los relatos de su vivencia en una jornada de cacería.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	sección N°2: lugares donde se encuentran los animales, en el ciclo)	conversación escuchando los relatos. Escenario: El hogar.			
El y la <i>kich</i> identifican las cuchillas, los cerros y otros lugares de caza desde su vivienda (H).	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de orillas de los ríos, cuchillas, serranías y otros lugares de caza observables desde su comunidad. 	<p>Distingue los escenarios de caza como los cerros y cuchillas, desde la comunidad. Por ejemplo, desde la comunidad de Inicia se observa con claridad un cerro llamado “Tete” y según los niños en este cerro existen varios marimónos.</p> <p>Escenario: La Comunidad.</p>	Aprende a distinguir los escenarios de caza (cerros y cuchillas) escuchando a sus padres y a sus abuelos, quienes en épocas pasadas fueron a cazar a estos sitios. También distingue estos escenarios mediante la observación.	Orillas de los ríos, cuchillas, serranías, etcétera.	Los padres evalúan si sus hijos pueden identificar estos lugares de caza (cerros y cuchillas) desde su comunidad.
El <i>kich</i> manipula las flechas y los arcos que su padre ha construido (H).	<ul style="list-style-type: none"> Normas de uso de las flechas y arcos. Procedencia de los materiales con los que están elaborados los arcos y las flechas. Clasificación de los animales: aves y animales del monte. (Para más detalle, véase sección N° 1: animales del monte) 	<p>En el patio de su casa practica su puntería usando como blanco papayas, toronjas y otras frutas de su entorno. Con el mismo objetivo, echan papayas al arroyo y desde la orilla lanzan sus flechas hacia el fruto.</p> <p>Escenarios: Patio de la casa, arroyos, etc.</p>	Aprende usando las flechas y los arcos en coordinación con su padre, quien le va guiando e instruyendo en el uso adecuado de estos instrumentos.	Flechas, arcos, papayas, toronjas naranjas y otras frutas.	El padre evalúa el interés de su hijo frente al uso de estos instrumentos (flechas, arcos, frutas) en la cacería y la posición que adopta en el uso de estos instrumentos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>kídi</i> participa en el charqueado de la carne de chanchito de tropa (H).	<ul style="list-style-type: none"> Procesos que se siguen para deshidratar la carne del chanchito del monte. Técnicas para deshidratar la carne 	<p>Después de descuartizar, la madre y su hija se ocupan de conservar la carne mediante la deshidratación aprovechando los rayos del sol. En este proceso las niñas ponen sal a la carne, luego la cuelgan en una pita (tendida de manera horizontal) y la exponen al sol.</p> <p>Escenario: La cocina de la casa.</p>	<p>Aprende manipulando la carne, poniéndole sal para que no se agusane, y luego exponiéndola al sol; realiza esta forma de conservación de la carne en compañía de su madre.</p>	<p>Cuchillos, sal, cordeles o pitas para colgar la carne.</p>	<p>La madre evalúa la cantidad de sal que pone en la carne y las formas de hacerla secar.</p>
El <i>kídi</i> conoce y afina su puntería jugando con frutos del monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los instrumentos en la cacería: flechas y arcos. Juegos para afinar la puntería. 	<p>En el patio de su casa juega a cazar junto a sus hermanos. Aprovecha una pequeña pendiente por donde hace rodar la papaya, mientras que sus hermanos apuntan hacia ella; mediante esta actividad se practica la puntería. Además, en el caso de que no haya una pendiente cerca de la vivienda, el niño hace rodar la papaya por el suelo para que los demás niños apunten hasta ensartarla. Al ensartar la</p>	<p>Aprende a afinar su puntería a través de los juegos, mediante los cuales comienzan a imitar a los mayores, es decir, a sus padres cazadores.</p>	<p>Flechas, arcos y papayas frescas.</p>	<p>Los compañeros de juego evalúan el conocimiento del territorio comunal y de los ríos cercanos. Evalúan también la distancia entre el niño que practica y la papaya a la cual dirige su flecha; de igual modo, se observa la posición que adoptan los practicantes y su agilidad para manipular la flecha.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		flecha en la papaya, ésta bota una resina, que es asociada por los niños con la sangre del animal; por eso ellos aseguran que de grandes harán sangrar a sus presas como a la papaya. Escenarios: Pendientes y ríos de su comunidad.			
El <i>kidŕ</i> identifica los lugares de caza próximos a su hogar: los chacos, la orilla de los arroyos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Características de los diferentes lugares de caza. Miembros de la familia que acuden a los lugares de caza. 	<p>Cuando acude al chaco u otros espacios para realizar una actividad agrícola; en ocasiones estos lugares pueden convertirse en lugares de caza.</p> <p>Escenarios: Los chacos, los arroyos y otros escenarios de la comunidad.</p>	Aprende en el chaco o en otros escenarios las actividades de caza; es decir, no solamente adquiere habilidades sobre la agricultura, sino también estrategias de caza.	Los chacos, los arroyos y otros escenarios de la comunidad. Animales que viven en los árboles, animales del suelo y aves.	Los padres evalúan cómo el <i>kidŕ</i> identifica las características del chaco en tanto escenario de caza. También evalúan la precisión de la puntería en este espacio.
El y la <i>kidŕ</i> distinguen los lugares donde se encuentran los animales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares donde habitan los animales: los árboles, el suelo y el aire. (Para más detalle, véase sección N° 2: lugares donde se 	Luego de cazar, el padre les relata mostrándoles a sus hijos los lugares donde se encuentran los animales del monte y la variedad que existe (Ver sistema de conocimiento de caza, ciclo <i>kidŕ</i>).	Aprende a diferenciar los tipos de animales que viven en el monte, a través de las conversaciones con su padre después de una actividad de caza. También, pregunta a su padre sobre los tipos de animales que viven en el	Conversaciones	El padre evalúa la clasificación que realiza el <i>kidŕ</i> sobre los animales que se encuentran en los árboles, en el suelo y en el aire.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	encuentran los animales, el ciclo)	Escenarios: La casa, la comunidad y el chaco.	suelo, en los árboles y en el aire. En ese sentido, la conversación se convierte en un mediador para aprender sobre la variedad de animales que viven en el monte y en otros lugares.		
El y la <i>kĩĩĩ</i> identifican las partes de los animales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Distintas partes de los animales. (Para más detalle, véase sección Nº 1: partes de los animales, en animales del monte, del ciclo). 	El <i>kĩĩĩ</i> ayuda a su padre a descuartizar al animal en el monte o en el hogar; en este proceso va conociendo las partes de las aves y de los animales. Asimismo, la niña ayuda a su madre a charquear la carne en el hogar; en esta actividad van identificando las partes de los animales. Escenario: La casa.	Aprende a identificar las partes de los animales gracias a que ha participado en las actividades de descuartizamiento que realiza el padre.	Partes de los animales, cuchillos y agua.	En el proceso de descuartizamiento, el padre evalúa si el <i>kĩĩĩ</i> identifica las partes de los animales.
El y la <i>kĩĩĩ</i> reconocen las épocas de caza (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Distintas épocas del calendario de caza: tiempo seco, floración, frutero, tiempo de lluvia. 	El padre conversa con sus hijos después de una actividad de caza acerca de las épocas apropiadas para ir de cacería. Escenarios: La casa y el chaco.	Aprende de los diálogos que establece con sus padres acerca de los momentos y épocas apropiadas para ingresar de cacería al monte.	Discursos referidos a los periodos de caza y los cambios meteorológicos.	Los padres evalúan cómo sus hijos describen las épocas de cacería y el interés que desarrollan por los relatos concernientes a la cacería.

Currículo Comunitario del Pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *durudye'* (caza)

Ciclo de vida: *bantyi'* (muchacho) y *bansi'* (muchacha)

Desde los ocho hasta los trece años de edad aproximadamente. Desde que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y por su grupo social hasta que, con el acompañamiento de sus padres, comienza a asumir la realización de estas actividades por cuenta propia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi'</i> conoce las técnicas existentes en el manejo de la flecha (Co)	<ul style="list-style-type: none"> Juegos que realizan para practicar el uso de la flecha y el arco. 	<p>Agarra una flecha mediana y juega a flechar a los árboles como el coco, a una distancia de cinco metros aproximadamente; desde ahí practica su puntería.</p> <p>Esta actividad también es apoyada por los padres, quienes le enseñan a afinar la puntería.</p> <p>Pero también son los mismos compañeros de la comunidad: niños que tienen trece o catorce años de edad, quienes hacen el papel de educadores (como el hermano mayor).</p> <p>Escenarios: Áreas de la comunidad en las que existen árboles frutales.</p>	<p>Aprende a través del juego en el chaco, es decir es un aprendizaje contextualizado; además, este aprendizaje es apoyado por su padre, amigos mayores o hermano mayor.</p>	<p>Flechas, arcos y árboles frutales.</p>	<p>Los compañeros o los amigos más diestros evalúan a los aprendices. Ellos toman en cuenta en su valoración la distancia, la puntería y la posición que adoptan para flechar.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> '' fabrica su arco de charo y mora de pirijcho (H).	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales con los que se elabora la flecha y el arco: puyuma, chonta y el cordel de ambalbo o de pirijcho. • Partes de la flecha: punta, plumas, partes del arco y cordel. 	<p>A modo de juego, fabrica su propio arco para flechar frutas y árboles. Las flechas y arcos que elabora son de tamaño mediano y de materiales livianos como el charo (una variedad de las cañas).</p> <p>Escenarios El patio de la casa, el chaco y la comunidad.</p>	Aprenden observando la fabricación de los arcos de su padre, después de mirar ellos se ponen a imitarlos.	Para el arco y la flecha: madera de chonta, puyuma, mora y ambalbo. Para la cuerda: Pirijcho.	Los padres y los hermanos mayores evalúan la resistencia que tiene la flecha y además la dureza del arco hecho de charo y pequeñas puyumas .
El <i>bantyi</i> '' prepara sus instrumentos para ir de caza (H).	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales requeridos para ir a cazar con el padre de familia: linterna, mari para llevar las municiones, salón, flecha, escopeta y fósforos. 	<p>A los nueve años ya puede ir a cazar con su padre; para esta actividad alista todas las cosas que se requieren para esta jornada. Prepara el arco, la flecha (que en la actualidad están siendo remplazadas por la escopeta y el salón) y la linterna. En esta actividad la participación de las mujeres está ligada con la preparación de la merienda o tapeque (como lo llaman los mosetenes).</p> <p>Escenario: El monte.</p>	Aprenden observando y escuchando al padre; él orienta cómo preparar las cosas para la jornada de cacería.	Linternas, mari, flechas y armas de fuego (salón y escopeta) y fósforo.	El padre evalúa la capacidad de recordar los instrumentos para ir de cacería.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> reconoce los lugares de caza desplazándose cuidadosamente en el monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de ubicarse en el monte por parte del <i>bantyi</i> y del padre. 	<p>En la primera salida al monte del niño de ocho o nueve años, la mayoría del tiempo está detrás del padre para evitar algún daño porque hay muchos peligros que acechan en el monte, como algunas víboras mortales.</p> <p>Escenarios: Sendas del monte.</p>	Aprende a desplazarse cuidadosamente en el monte escuchando las recomendaciones que su padre le hace cuando le indica que debe ir detrás de él para evitar exponerse a los accidentes.	Elementos existentes en los lugares de caza.	El padre evalúa la forma de desplazarse y la forma de ubicarse en el monte.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen a los animales que entran en los chacos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los animales que ingresan en los cultivos: anta, venado, jochi, sari, taitetú, loritos, tordo y chanchito tropero. 	<p>Identifica a los animales que, al ingresar en el chaco o en lugares donde se cultiva arroz y yuca, dañan las plantaciones a través de sus huellas; por lo general son los siguientes: anta, venado, jochi, sari, taitetú, loritos, tordo, chanchito tropero.</p> <p>Escenarios: Los chacos.</p>	Conoce junto con sus padres a los animales que entran a los chacos porque reconocen las huellas.	Huellas que dejan los animales en el chaco.	Los padres evalúan las formas de distinguir las huellas, de qué tipo de animal son y si son frescas.
El <i>bantyi</i> reconoce las formas de caminar que no provocan ruido al llegar a un escenario de caza: bañero y salitral (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de caminar cerca de los escenarios de caza (Para más detalle, véase sección N° 2: lugares de caza) 	<p>Durante una jornada de caza se va a visitar lugares específicos de caza, al llegar a estos sitios el padre de familia junto con el niño van caminando</p>	Aprende junto con su padre a caminar sin provocar ruido cerca de los lugares de caza, es decir escuchando al padre de familia y mirando los	Ramas, piedras y otros elementos existentes en los lugares de caza.	El padre evalúa la destreza que el <i>bantyi</i> muestra al caminar cerca del lugar de caza.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		<p>despacio a fin de no producir ningún ruido, de lo contrario espantarían a los animales que se encuentran allí.</p> <p>Escenarios: La Comunidad (bañero, salitral, magial, orillas de los ríos y arroyos, chaparrales, bejucales, chumales y motacuzales).</p>	gestos y los movimientos corporales que hace para indicarle que no haga ruido pues se están acercando a un lugar de caza.		
El <i>bantyi</i> identifica a los animales que se caza para comer: animales del suelo y de los árboles (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los animales de caza por su consumo: animales del suelo y de los árboles (Para más detalle, véase sección N° 1, animales que se cazan, en el ciclo) 	<p>Durante una jornada de caza el padre de familia le indica qué animales debe cazar para alimentar a la familia.</p> <p>Escenario: El monte.</p>	Aprende escuchando y preguntando a su padre qué animales del monte se deben cazar para comer.	Los animales de monte que se comen.	En esta actividad el padre de familia evalúa si el niño puede distinguir los animales que se cazan para comer.
El <i>bantyi</i> identifica a los animales que no se cazan para comer: animales del suelo, de los árboles (Co).	<p>Para este saber se desarrollan los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Clasificación de animales que no son para el consumo. (Para más detalle, véase sección N° 1: animales que se comen, en el ciclo) 	<p>A los diez años va al monte con su padre; en el camino o en las horas de la merienda, los padres le van indicando qué animales del monte no se comen, como por ejemplo al padre de las aves: no se debe cazar a los <i>kayeri</i> (sucha).</p> <p>En el caso de los animales terrestres, los mosetenes</p>	<p>El aprendizaje se lleva a cabo en contacto con la naturaleza, en el sitio de caza.</p> <p>El padre de familia dialoga con el niño mientras recorren el monte.</p> <p>Estos momentos son periodos para que los niños vayan aprendiendo sobre los animales que no se cazan para comer.</p>	Los animales del monte que no se comen.	El padre evalúa la forma de distinguir a los animales que no se cazan, como reptiles, cuadrúpedos y aves.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		no comen animales que se alimentan de otras especies, como el zorro, el perro silvestre y los tigres. Escenario: El monte.			
El <i>bantyi</i> distingue los animales que transitan de noche respecto a los animales que salen de día (H).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de animales diurnos y nocturnos (Para más detalle, véase sección N° 2: animales diurnos y nocturnos) 	El <i>bantyi</i> junto con su padre va a cazar de día, en esa jornada el padre le va explicando qué animales se pueden atrapar en la jornada diurna y en la nocturna. Escenario: El monte.	Aprende observando el contexto (contacto con el monte), junto con su padre, habilidades para distinguir a los animales que salen de día y de noche	Los animales que salen de día y de noche, y que sirven para comer.	El padre evalúa la capacidad de diferenciar los animales que salen de día y de noche.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> distinguen qué animales se pueden criar en la casa y qué otros no se pueden domesticar (H).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los animales que pueden vivir en la casa (Para más detalle, véase sección N° 2: animales que se crían en la casa) 	Durante una jornada de cacería, el padre explica, qué animales se pueden criar en casa y qué animales tienen que habitar en el monte. Entonces, el niño sabe que no puede criar un tigre por los peligros que pueda ocasionar a la familia, pero también sabe que puede criar loros por lo inofensivos que resultan. Escenarios Los fruteros, salitrales y los cerros.	Aprende a reconocer a los animales que se pueden criar junto con la familia, a través de las conversaciones con su padre.	Animales que se pueden criar en casa (por ejemplo, un loro) y animales que habitan en el monte (por ejemplo, el tigre).	El padre de familia evalúa la capacidad de distinguir a los animales que se pueden criar en el hogar.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconoce a los animales que andan en grupos respecto a aquellos que se desplazan solos por el monte, sin grupo (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los animales que viven agrupados y de los que no se agrupan por vivir solos (Para más detalle, véase sección N° 1). 	Al llegar a los lugares de caza, como son los bañeros o fruteros, el niño junto con su padre se percata de que los chanchos troperos son animales que se desplazan en grupos numerosos (según los mosenes pueden llegar a cien chanchos, contando las crías). Pero también, puede encontrar animales que se movilizan solos, como por ejemplo el anta. Escenario: El monte.	Aprende observando junto con su padre a los animales que andan en grupo respecto a los animales que andan solos. Entonces, se puede decir que el aprendizaje es contextualizado.	Animales que se movilizan en tropa (grupo) y también los animales que caminan solos.	Los padres evalúan la capacidad de diferenciación de los animales que se desplazan solos y también de las especies que andan en grupo.
El <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> identifica las épocas de caza de los animales que viven en el monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Calendario de caza y los distintos indicadores naturales como: época de apareamiento, cría de animales y tiempo de duración de la caza (Para más detalle, véase sección N° 2: épocas de apareamiento). 	El padre junto con el niño van a cazar al monte en una época, por ejemplo cuando comienzan a madurar las frutas silvestres: cedrillo, motacú y plátano. Entonces, el padre le va explicando las características de esa época y qué animales se podría cazar. Escenarios Montes, cerros y cuchillas.	Aprende a reconocer las diferentes épocas de caza (de lluvia, seca, cuando maduran las frutas silvestres) yendo a cazar con su padre al monte.	Elementos existentes en el territorio comunitario durante las distintas épocas de cacería.	El padre evalúa la respuesta del <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> ante un estímulo; es decir, cuando sus hijos ven que están madurando las frutas del monte (cedrillo, motacú y plátano), él afirma que ya es época para cazar jochi.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> identifica los indicadores de tiempo de caza, entre ellos las frutas y las flores (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Distintos indicadores de tiempo de caza que están en los árboles, flores y frutos (Para más detalle, véase sección N° 2: indicadores de caza). 	<p>No sólo se guían por las frutas para ir de cacería con su padre, sino también se fijan en las flores que se encuentran en los chicos o en las orillas de los ríos. Entonces, cuando van a traer agua de los arroyos, observan las flores; de esa manera puede saber qué animales ya se puede cazar; por ejemplo, si ha florecido la flor de mayo quiere decir que los marimónos ya están gordos.</p> <p>Escenarios: Las orillas de los ríos y arroyos, el monte.</p>	<p>Aprende a reconocer los indicadores de la época de caza (frutas y flores) gracias a la información de sus padres, hermanos mayores y abuelos. En las noches la familia se reúne alrededor del fuego para conversar sobre las actividades de caza; éstos son momentos donde los padres transmiten a sus hijos sus conocimientos.</p>	<p>Flor de mayo y otras similares.</p>	<p>Los padres evalúan el conocimiento acerca de los indicadores de caza de algunos animales. El padre evalúa si el <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> puede reconocer qué flores y frutos indican las épocas de caza.</p>
El <i>bantyi</i> conoce los procedimientos para descuartizar, ayudando a su padre a descuartizar al chanco tropero y a transportarlo al hogar (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Distintos lugares en donde se descuartizan los animales cazados: el monte, las orillas de los ríos y arroyos, bañero, frutero y charal. • Materiales empleados en el descuartizamiento del animal cazado. 	<p>Cuando cazan, padre e hijo en el monte retiran las vísceras de los animales para alivianar el peso. Después de realizar esta actividad, el niño ayuda a transportar la carne al hogar; él ya puede cargar la cabeza o una pequeña pierna.</p> <p>Escenarios: Monte, orilla del arroyo, orilla del río, bañero, frutero y charal.</p>	<p>Aprende haciendo, es decir ayudando a cortar la carne, participando junto con su padre en el proceso de descuartizamiento.</p>	<p>Los machetes, cuchillos, hojas de motacú para tender al animal y, además, para transportarlo se usa el mari.</p>	<p>El padre evalúa la forma de agarrar la presa con la mano y también la forma de transportar la carne al hogar.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> valoran la carne que proviene del monte, pese a que en algunas comunidades (Covendo y Santa Ana del Mosetén) las tiendas ofrecen carne de vaca (V).	<ul style="list-style-type: none"> Consumo de la carne que proviene del monte. Selección de la carne para chapapear o charquear Nutrientes que tiene la carne. 	Después de una actividad de caza, la madre prepara la comida para los miembros de la familia, por ejemplo con carne de venado. Niñas o niños presencian las actividades que realiza su madre y observan cómo ella se ocupa de distribuir la carne cocida a su familia. Escenario: La vivienda.	Aprende a valorar la carne proveniente del monte, a través de los relatos del padre acerca de los animales de monte. También, va observando cómo la prepara la madre.	Ollas, cuchillos y platos.	La familia evalúa la actitud del <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> frente a la carne que proviene de los animales silvestres.

Curriculum Comunitario del Pueblo Mose'tén de Covendo

Sistema de conocimiento: *durudye'* (caza)

Ciclo de la vida: *nanaty'i* (varón) y *nanasi'* (mujer)

Desde los trece hasta los dieciocho años de edad aproximadamente. Desde que por su propia cuenta comienza a asumir responsabilidades en las prácticas culturales y productivas realizadas por su sociedad hasta que ha perfeccionado todas las capacidades y destrezas necesarias para realizar estas actividades de manera autónoma y sin el acompañamiento de sus padres.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> identifica los animales que se encuentran en el monte: aves, reptiles, cuadrúpedos y trepadores (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los animales del monte en: aves, reptiles, cuadrúpedos y trepadores (Para más detalle, véase sección N° 1: animales del monte, en el ciclo). 	<p>En la realización de las actividades agrícolas en el chaco, mientras trabaja puede identificar a los animales del monte (cuadrúpedos, reptiles, aves).</p> <p>Escenarios: El monte.</p>	Aprende observando en el contexto, ya que va a cazar al monte con su padre, identificando a los animales que se arrastran como las víboras o que trepan los árboles como los marimónos.	Animales del monte: aves, reptiles, cuadrúpedos, y trepadores.	La madre y el padre evalúan si el <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> puede identificar los animales que vuelan, que se desplazan por el monte o se transportan con sus cuatro patas.
El <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> reconoce a los animales por las huellas cuando invaden los cultivos de la comunidad (anta, venado y jochi) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Identificación y diferenciación de las huellas de los animales que ingresan a los cultivos dañando la siembra. (Para más detalle, véase sección N° 1: animales que ingresan al chaco). 	<p>En las épocas de cosecha el <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> van a los cultivos a verificar qué tipo de animales han ingresado. Ellos se dan cuenta por las huellas que han dejado el día anterior estos animales, tales como: jochi, venado y taitetú.</p> <p>Escenarios: El monte y el chaco.</p>	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden a interpretar las huellas que dejan los animales en el monte y en el chaco, gracias a que acuden a estos sitios de manera constante.	Las huellas sirven para poder identificar el tipo de animal que ha invadido el chaco.	El padre evalúa las formas de identificación de las huellas que dejan los animales en los suelos húmedos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> identifica las partes del mutún (ave de color negro similar al pavo) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Anatomía de las aves y sus distintas partes, por ejemplo del mutún (cabeza, pecho espinazo o cadera, ala, piernas, tripas, riñón, etc.). 	<p>Va a cazar con su padre al monte, durante esta actividad puede cazar animales como el mutún. En el hogar la <i>nanasi'</i> de trece a catorce años destripa al animal, de esa forma va familiarizándose con la anatomía de esta ave.</p> <p>Escenarios: La casa y el monte.</p>	Aprende a identificar las partes del mutún haciendo, es decir, el <i>nanaty'i</i> aprende cazando y la <i>nanasi'</i> aprende destripando al ave.	Para aprender a reconocer las partes del mutún se necesita observar y palpar esta ave.	Los padres evalúan las formas de identificar las partes del mutún y los nombres descriptos por sus hijos.
El <i>nanaty'i</i> reconoce las frutas que come cada animal en el monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de alimentos de los que se nutren los animales (Para más detalle, véase sección N° 1: alimentos que comen los animales, del ciclo). 	<p>Cuando maduran las frutas del monte, el <i>nanaty'i</i> junto con sus padres va a cazar; para este propósito acuden a sitios específicos, como los fruteros donde se alimentan los animales.</p> <p>Escenarios: El monte y frutales.</p>	Aprende a reconocer las frutas que comen los animales acudiendo a estos sitios, es decir yendo cerca de los árboles frutales. Cada árbol atrae cierto tipo de animal, por ejemplo al cedrillo van los jochis.	Variedad de frutas que comen los animales.	Los padres evalúan las formas de reconocer y de describir la variedad de frutas que existen en estos sitios.
El <i>nanaty'i</i> identifica los diferentes lugares de caza (H).	<ul style="list-style-type: none"> Distintos lugares donde se encuentran los animales de caza que existen en la comunidad (Para más detalle, véase sección N° 2: escenarios de caza, del ciclo). 	<p>A la edad de trece o catorce años, ya puede ir a cazar solo o en compañía de sus amigos de la misma comunidad.</p> <p>Escenarios: La comunidad, chaparrales, bejucuales, motacuzal, frutero, tacuaral, arroyos y ríos, cuchillas y serranías.</p>	Aprende a familiarizarse con los lugares de caza como los baños y los fruteros, yendo a estos sitios y permaneciendo en ellos durante una actividad de caza.	<p>Elementos: Los lugares de caza.</p>	La evaluación es autónoma. En el monte el mismo <i>nanaty'i</i> se cuestiona si está en el lugar correcto o no lo está.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> identifica las épocas de caza: hay época seca, época lluviosa, época de frío (H).	Clasificación de los distintos indicadores de caza: Floración y canto de las aves (Para más detalle, véase sección N° 2: indicadores de caza, del ciclo).	Caza en el monte durante épocas específicas, como por ejemplo en mayo se caza el marimono Escenarios: Los montes, salitrales y ríos.	Va ampliando sus conocimientos, sobre las diferentes épocas de caza que existen en su comunidad gracias a las recomendaciones de los abuelos y las abuelas.	El clima.	Los padres y los abuelos evalúan si existe concordancia entre las características de los distintos periodos climáticos reconocidos por ellos y las descripciones hechas por los niños.
El <i>nanaty'i</i> reconoce los indicadores de caza: flores y canto de las aves (Co).	Clasificación de los distintos indicadores de caza: Floración y canto de las aves (Para más detalle, véase sección N° 2: indicadores de caza, del ciclo).	Las flores y el canto de las aves son mensajes que son interpretados; por ejemplo, antes de ir a cazar el joven se fija si la flor de mayo está floreciendo, esto le indica que los monos están gordos. Escenario: El monte.	Aprende en contacto con las flores y las aves; por ejemplo el canto de algunas aves, como el pijimo, por la mañana significa que va a cazar un jochi.	Las flores y las aves	Los papás o los hermanos mayores evalúan las formas de interpretar los mensajes que emiten las aves.
El <i>nanaty'i</i> practica diversas técnicas de caza (H).	Técnicas de caza: imitación de sonidos, identificación del brillo de los ojos de los animales en la oscuridad, tipos de trampas (Para más detalle, véase sección N° 4: técnicas de caza, del ciclo).	Cuando van a cazar al monte ponen en práctica diversidad de técnicas; éstas pueden ser: ir con perro, ir de noche o, cuando van a cazar marimons, tienen la habilidad de imitarlos poniéndose los dedos en la boca. Escenarios: Los diferentes escenarios de caza (bañero, saltral y frutero).	Aprende a usar estas técnicas gracias a las constantes visitas que ha realizado al monte. Los montes son los escenarios donde los niños desarrollan su habilidad para imitar a los animales.	Los animales y los escenarios son materiales que se usan para desarrollar técnicas de caza.	El padre evalúa los sonidos que produce con las manos para imitar a los monos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanatyí</i> ayuda a sus padres a fabricar trampas para cazar animales: trampas para estrangulador, aplastar y jaulas (H).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de trampas según el animal que se quiere cazar (Para más detalle, véase sección N° 4: trampas que se usan para cazar animales, del ciclo). 	<p>En los chicos y en las sendas por las que transitan los animales y que conducen a los fruteros y a los arroyos, el padre de familia junto con su hijo fabrica trampas para matar a los animales. Como ejemplo: se saca la resina del árbol llamado leche-leche, luego se consigue hojas de ají, se mezcla ambos productos y se pone en palos esta resina mezclada, para que se vayan pegando los pájaros. Esta trampa se arma en los chicos donde hay arroz maduro.</p> <p>Escenario: El monte.</p>	Aprende a fabricar trampas viendo a su padre y participando en la actividad.	El machete, cuchillo, palo de balsa y wembe, resina de árbol (leche-leche) y ají.	El padre evalúa cómo ubica el lugar adecuado para fabricar la trampa estranguladora.
El <i>nanatyí</i> conoce estrategias para no perderse en el monte: cortar los árboles pequeños a media altura (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas y estrategias para orientarse en el monte. 	<p>Cuando va a cazar junto con su padre a los montes cerrados, es decir, a aquellos lugares casi inaccesibles, para no perderse en el monte cortan a la mitad los árboles pequeños para orientarse; otra forma</p>	Aprende a ubicarse en el monte gracias a las estrategias de orientación y recomendaciones que su padre le ha brindado.	Las ramas de los pequeños árboles y los arroyos.	Los padres evalúan las formas de ubicarse y de desplazarse por los montes cerrados.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		también es ubicar los arroyos que bajan de los cerros. Escenarios: El monte y ríos.			
El <i>nanatyí</i> conoce varias formas de curaciones relacionadas con la caza (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Preparados de las curaciones para no perderse en el monte, para no tener miedo, para ser buen cazador tanto para el cazador como para su perro (Para más detalle, véase sección N° 5: religiosidad, del ciclo). 	<p>Antes de ir a cazar se hace curar con su padre, con plantas o con huevos de hormiga para no perderse en el monte. Pero no solamente curan a las personas, sino también a los animales; por ejemplo para que los perros sean buenos cazadores se les cura con tabaco (se lo hace gotear en la nariz durante varias sesiones).</p> <p>Escenario: La casa.</p>	<p>Aprende a curar e identificar formas de curaciones ligadas con la caza viendo y participando. Y es así que, por ejemplo, el padre de familia cura al hijo para que éste no tenga miedo en el monte con <i>khojiyi</i> (corazón de tortuga), el <i>nanatyí</i> debe tragar el corazón: de esa forma perderá el miedo.</p>	Las plantas, insectos, corazón de tortuga.	El padre evalúa el uso adecuado de las plantas, insectos y el corazón de las tortugas para curar.
La <i>nanasi</i> acepta e interioriza las normas de cacería. Por ejemplo, no pasar por encima de las flechas (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Normas y reglas para el uso de los instrumentos de caza (flechas) (Para más detalle, véase sección N° 4: tecnología, en el ciclo). 	<p>En el patio de la casa o dentro la vivienda las flechas y los arcos del papá no deben ser manipulados por las hijas que están con su menstruación, de lo contrario, le traería mala suerte. De igual forma, no deben pasar por encima</p>	<p>A través de las constantes charlas con sus padres, ha aprendido a cumplir ciertas normas, una de ellas es no tocar la carne si la <i>nanasi</i> está con su periodo menstrual.</p>	Las flechas y arcos.	La madre evalúa la actitud o la respuesta de la joven que está con su periodo menstrual cuando ve la flecha del padre en el suelo o apoyada en la pared.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		de la flecha ni del arco; esta norma debe ser acatada por la mujer y por los hombres de toda edad. Escenario: El patio de la casa.			
La <i>nanasi</i> participa en la elaboración de alimentos con carne de anta (H).	<ul style="list-style-type: none"> Distintas formas de elaborar la carne: en asado, pacumuto, en hoja, chapapeado, en agua, hervida. 	<p>Junto con su madre prepara los alimentos con la carne del anta, chanco tropero u otra presa. El fogón es el escenario donde la niña aprende esta actividad.</p>	<p>La madre guía a la niña en su aprendizaje. Ella aprende viendo y escuchando a su madre sobre la actividad culinaria de su comunidad. Escenario: La casa.</p>	Carne, ollas, cucharas, fuego y cuchillos	Los padres evalúan las formas de prender fuego, las formas de preparar la carne y las formas de servir la comida.
El <i>nanaty</i> identifica nuevos instrumentos de caza (escopetas y perros) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Otros instrumentos utilizados en la caza, como ser armas de fuego (escopeta) y el perro. 	<p>Una vez en los chacos, manipula armas de fuego, afina su puntería en las frutas y aves que encuentran. Van al monte sin la supervisión de un adulto. Escenario: El chaco.</p>	<p>El aprendizaje es contextualizado puesto que aprende a cazar en el chaco, en el camino, en otros sitios en los que existen aves y otros animales de caza.</p>	Escopeta y perro.	El padre evalúa cómo identifica los instrumentos de caza y el modo de uso de la escopeta o el salón.
La <i>nanasi</i> conoce las distintas partes del animal al descuartizar la presa para repartirla a los miembros de la familia (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas de uso adecuado del cuchillo en el proceso de descuartizamiento de la presa. Diferenciación de las partes de los animales 	<p>Las mujeres reciben de sus maridos las presas de carne para luego descuartizarlas junto con su hija. Escenario: La casa.</p>	<p>La madre le va indicando a la hija cómo descuartizar la presa. La <i>nanasi</i> aprende haciendo o manipulando durante este proceso.</p>	Cuchillo, bañador, agua y <i>chipata</i> .	La madre evalúa el uso adecuado del cuchillo y el manejo de las presas, para la posterior entrega a los familiares.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	que se quedan para la familia (lomo y piernas), así como partes (cabeza y patas) destinadas a los parientes cercanos (tío, tía y abuelas)				
El <i>nanaty'i</i> reconoce los sonidos provocados por los animales al comer arbustos, hierbas y al caminar (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Diferenciación de los sonidos provocados por los animales y por las aves. Clasificación de los sonidos según los animales que los provocan. 	El <i>nanaty'i</i> , al ingresar a los lugares de caza, escucha los distintos sonidos que los animales hacen cuando están caminando o comiendo. Escenario: El monte	Aprende junto con su familia a diferenciar los sonidos que provienen del monte.	Elementos: Sonidos de los animales.	El padre evalúa las maneras de clasificar los sonidos provocados por los animales al comer o al caminar.
El <i>nanaty'i</i> conoce y reproduce los sonidos que producen los animales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas de imitación de los sonidos de los animales. 	Cuando se interna en el monte junto con sus padres, observa los movimientos de los animales silvestres y escucha los sonidos que emiten. De igual forma, observa e imita los sonidos de los animales. Escenarios: Los montes, las onillas de los ríos y los salitrales.	Aprende escuchando los sonidos, cantos y gruñidos que emiten los animales, para luego imitarlos. También aprende cómo imita los sonidos el padre.	Sonidos que emiten los animales.	El padre verifica los sonidos que emite y su prolongación con la similitud de los sonidos que provoca el animal.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> reconoce técnicas para conservar la carne (charqueado y chapapeado) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Proceso de selección y almacenamiento de la carne. Técnicas para almacenamiento. 	<p>Unta la carne con sal, después la hace secar al sol para que pase por un proceso de deshidratación. Cuando la carne está deshidratada la guarda en una chipata (canasto); este alimento les va a servir durante los próximos días. La <i>chapapeada</i> consiste en hacer cocer la carne en las chapapas sobre las brasas, una vez cocida se puede almacenar en un recipiente de metal.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	<p>Observa en este proceso las técnicas que emplea su padre, lo cual le permite ampliar sus conocimientos sobre el <i>chapapeado</i> y el <i>charqueado</i>.</p>	<p>Sal, carne, alambre para colgar la carne.</p>	<p>Los padres verifican la cantidad de sal que se coloca a la carne y el tamaño de los recortes de la carne.</p> <p>También las formas de poner la carne sobre la brasa.</p>
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi</i> conocen las grasas y los huesos que provienen de los animales para curar enfermedades (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de las grasas y los huesos para curar dolencias físicas. 	<p>Selecciona las grasas y los huesos de las presas que a futuro se utilizan como remedios curativos.</p> <p>Escenario: La casa</p>	<p>Aprende a diferenciar las grasas y los huesos destinados para remedios gracias a la cooperación y colaboración de sus padres.</p>	<p>Los animales, las grasas y los huesos.</p>	<p>La madre evalúa las formas de clasificación de los remedios, las formas de aplicar las grasas y los huesos en el paciente.</p>
El <i>nanaty'i</i> identifica los diálogos que se establecen entre el cazador y el amo de los animales (<i>Marij</i>) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de diálogos que se realizan durante una jornada de caza (Para más detalle, véase sección N° 5; religiosidad y tradición oral). 	<p>El <i>nanaty'i</i> escucha los diálogos que expresa su padre antes y después de cazar.</p> <p>Escenarios: Fruteros, salitrales y baños.</p>	<p>El <i>nanaty'i</i> aprende escuchando e imitando los diferentes diálogos que se desarrollan en el monte.</p>	<p>Las invocaciones que se hacen en los escenarios de caza.</p>	<p>El padre evalúa la capacidad que tiene el <i>nanaty'i</i> de comunicarse con el amo de los animales.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanatyi'</i> y la <i>nanasi'</i> interpretan los sueños y el canto de las aves.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación y significado de los sueños. • Interpretación y significado del canto de los pájaros. 	<p>Cuando se sueña jalando un tronco, es para que se tenga éxito en la cacería. Su comportamiento en la cacería depende de estos mensajes, ya que pueden ser positivos o negativos.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	<p>El aprende de sus padres, identificando los mensajes de los sueños y de las aves. Entonces, los abuelos transmiten a las nuevas generaciones formas de interpretar los sueños y el cantar de las aves.</p>	<p>Los sueños y el cantar de las aves.</p>	<p>Los padres evalúan el comportamiento después de un sueño o de oír el canto de un ave.</p>



Cocina mosetén. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)

Sistema de conocimiento: *Tyäbëkha (Pesca)*

En el universo de conocimientos desarrollados por el pueblo mosetén, los conocimientos ligados con la pesca, así como aquellos ligados con la agricultura o la cacería, son considerados de mucha importancia para la reproducción física y cultural de las familias mosetenes, puesto que además de permitirles acceder a la carne de pescado –la cual enriquece y balancea su nutrición– les permite también reproducir su identidad individual y de grupo. De este modo, además de la ya importante tecnología local ligada con la obtención de carne de pescado, la pesca plantea la vigencia de otros sistemas culturales interconectados entre sí, tales como los políticos, los económicos, los pedagógicos, etc. Además de reconstruir minuciosamente el sistema de conocimientos indígenas sobre la pesca, sobre los recursos naturales existentes en torno a los espejos de agua del territorio indígena y sobre sus múltiples interrelaciones, nos interesa subrayar cómo la pesca plantea todo un sistema educativo a lo largo de la vida de cada componente del pueblo mosetén. Así, desde que los mosetenes nacen son beneficiarios de múltiples enseñanzas por parte de su sociedad. En líneas generales, podemos decir que dichas enseñanzas son organizadas según los periodos de desarrollo atravesados por los mosetenes desde su niñez, es decir, según los ciclos de vida (culturalmente determinados) de los niños y niñas; así también, esta educación se establece de acuerdo con el sexo de los aprendices, puesto que los contenidos, las metodologías, los agentes educativos, etc., difieren para hombres y para mujeres durante las distintas etapas de crecimiento.

Refiriéndonos a los procesos de enseñanza de conocimientos relacionados con la pesca, podemos decir que en Villa Concepción, Covendo, Muchanes y otras comunidades mosetenes de la TCO Mosetén, cuando los *kidi*²¹ (de un año de edad) son llevados por sus madres hasta los arroyos de su comunidad son sujetos de rituales mágico religiosos realizados por ellas para que los dioses de este territorio no les arrebaten su espíritu. Antes de sumergirlos en el agua de estos arroyos sus madres cuelgan dientes de melero o millos en el cuello de los niños, para que los amos de las piedras y de las pozas no los enfermen. Paralelamente a este suceso, antes de que el niño entre en contacto con el arroyo, las madres se dirigen al agua exclamando: “*A wiyä tiyeye jiris ipi ñibe'yiti jamra' farajtimij*” [“Abuelo, te traigo a tu patito, por favor no lo hechices”]. De este modo, cabe que destacar que en el mundo mosetén la relación establecida entre la naturaleza y el hombre es horizontal; lo cual significa que una persona puede comunicarse con los elementos de la naturaleza tal como lo hace con otro miembro de su comunidad y, por ello, espera una respuesta positiva o negativa del ser con el que se comunica. Resaltamos, de esta forma, que en la cosmovisión mosetén las piedras y las pozas de agua de los arroyos, así como otros elementos de la naturaleza, no son solamente objetos inertes, sino que cobran vida y tienen el poder de influir en el estado corporal de los comunarios; de ahí surge el respeto y miedo hacia estos lugares y sus amos. Después de pedir permiso a las piedras y las pozas, los niños de un año de edad ya pueden entrar en los arroyos; pero siempre bajo vigilancia de sus madres o de sus hermanos mayores. En este caso,

21 En las comunidades mosetenes, los *kidi* son niños y niñas que tienen entre uno a ocho años de edad.

mientras sus padres pescan los niños se quedan sentados en las orillas de los arroyos, jugando con los pescados pequeños que sus padres atrapan en la jornada o con los peces que nadan en la zona donde los pequeños reposan. El siguiente testimonio evidencia lo antes mencionado:

[¿Qué hace el niño en el arroyo?] Se lo sienta, ahí está, se lo pone debajo de un árbol. [¿Qué hace un niño de un año?] Juega, araña tierra, grita, no pesca, le damos pescado para que juegue. [¿Qué pescadito le dan para que juegue?] Caranchito. [¿No muerde?] Quitando sus espinas, lo sacamos su aletita. [¿Qué peces más le dan para que juegue?] Listis. [¿De qué tamaño es?] Pequeño. [¿Al río le llevan al niño?] Sí, sentadito igual (Florentina Miro, Covendo, 28/9/07).

El testimonio de doña Florentina muestra claramente cómo desde muy pequeños los niños mosetenes se van familiarizando con los peces en los arroyos y los ríos de su comunidad; de igual modo, se evidencia que en el proceso los pequeños aprenden a identificar peces palpándolos con las manos y observándolos en su propio contexto. Por otro lado, se debe destacar que las orillas de los arroyos y de los ríos se constituyen en claros escenarios de aprendizaje, puesto que allí los niños aprenden a conocer el hábitat de los peces de los que se alimentan, y a reconocer las características y las variedades de los peces en su territorio.

En otros eventos de pesca, evidenciamos por el contrario que, mientras los niños de un año de edad juegan con sus hermanas y hermanos mayores, sus padres y sus hermanos mayores se encuentran barbasqueando²² el agua con *chityo'* (una de las variedades del barbasco). En este contexto, durante el barbasqueado los *kidi'* no se encuentran solos, sino más bien acompañados y

observados permanentemente por sus hermanos mayores. Si en este proceso el niño se pone a llorar, es la madre quien lo carga en una *kepiña* (tela blanca usada en el pueblo mosetén para cargar a los bebés) y continúa recogiendo los peces envenenados en una chipata (bolsa tejida con cogollo de motacú), exclamando: "*Sun', bojmo', mo'ijwadye', inajmari', ishij, kotyij, jitirij*". Después de la jornada de pesca, el niño, su madre y sus hermanos mayores retornan a su comunidad. Las madres cargan sobre sus espaldas a sus hijos, y desde ahí los pequeños van reconociendo los senderos por donde su familia transita cuando se dirige a los arroyos y los ríos de su comunidad.

A los dos o tres años, los pequeños van caminando con sus madres hasta los arroyos donde los llevan para pescar. A esta edad, los niños continúan usando en sus cuellos dientes de melero, millos y ajos para protegerse de los seres malignos que habitan en ríos, arroyos y pozas, así como en piedras y árboles grandes situados en las orillas de las fuentes de agua.

Durante la jornada de pesca con barbasco, los *kidi'* de tres años entran al agua para recoger con la mano *yuris*, listis, mojarras y otros peces pequeños. Esta actividad es dirigida por sus madres y otros adultos de su familia; los niños permanentemente interactúan con ellos para preguntarles sobre los nombres y las particularidades de los peces atrapados. De esta manera, los niños y niñas van conociendo los peces que habitan en los arroyos, en las pozas y en los ríos del territorio circundante a su comunidad, aumentando así su vocabulario y sus conocimientos respecto a la pesca. El *kidi'* aprende los nombres de los peces escuchando a su madre y a su padre durante la jornada de pesca, cuando hablan sobre las variedades de peces que han matado o sobre los riesgos que implica la pesca; estas conversaciones son asimiladas por los niños y las niñas. Por ejemplo,

22 Técnica de pesca que consiste en envenenar el agua de un arroyo, de una poza o de un río con la sustancia química tóxica de una planta denominada "rotenona". De igual modo, para envenenar el agua los nativos de la región emplean hojas molidas de sachá, soliman, mora y otras plantas existentes en su territorio.

los padres les enseñan sobre los grisos, los listis y otros peces que representan un peligro para su seguridad física, puesto que bajo sus aletas poseen púas que podrían causar mucho daño y dolor. Para evitar que estos peces lastimen a los niños, la madre se encarga de romper las púas con sus propias manos.

Una vez en el hogar, la madre quita las escamas de los peces con un cuchillo. La niña observa a su madre e imita sus movimientos, agarrando un cuchillo y comenzando a quitar las escamas de los sábalo y de otros pescados con escamas. Aunque en este periodo de vida las niñas aún no han desarrollado las destrezas físicas suficientes para realizar eficazmente su labor, subrayamos que el manejo del cuchillo, con todos los cuidados que ello implica, es parte de un proceso educativo culturalmente planificado para los *kidî*. De igual modo, se debe resaltar que, además de adquirir conocimientos relacionados con la pesca en los arroyos o en los ríos de la comunidad, los *kidî* aprenden también en el hogar y la cocina. En relación a esta actividad, se debe apuntar que el descamado es una actividad generalmente reservada para las mujeres; los varones, en cambio, se encargan de traer agua del arroyo, partir leña, etc. De esta forma, se debe señalar también que estas actividades son complementarias y no excluyentes.

A los cinco y seis años de edad, el *kidî* y sus hermanos mayores ingresan a los arroyos para “caranchar”, es decir, para coger con las manos los peces llamados caranchos. Los caranchos generalmente se encuentran debajo de las piedras en los arroyos; por tanto, el trabajo de los niños consiste en escudriñar con ambas extremidades por debajo de las piedras. En este proceso es común que los niños sufran picaduras de grisos o de arañas acuáticas, pero sin mayores consecuencias. Otra forma empleada por los niños para atrapar caranchos consiste en golpear una piedra contra otra; de esa forma, los niños evitan ser picados por

las víboras y arañas existentes debajo de las rocas. A los siete años, los padres de familia se encargan de realizar rituales de curación para que sus hijos sean expertos en pesca. Uno de estos rituales se realiza con el pico y la pata de la cigüeña: en noches de luna nueva los padres ponen a la brasa el pico y la pata del animal, y luego frotan estos elementos en los pies de sus hijos. Este ritual curativo se realiza para que los niños no provoquen ruido al caminar por las piedras mientras se encuentran pescando sábalo. Otra de las curaciones rituales desarrolladas por los mosetenes en torno a la pesca consiste en que los comunarios hacen comer el corazón del surubí a sus hijos para que pierdan el miedo al agua y entren con facilidad a nadar en arroyos y ríos.

Al igual que los niños, las niñas también son curadas simbólicamente por sus padres para que sean expertas en la actividad del “caranchar”. Con este objetivo, los padres de las niñas ponen las muñecas de sus pequeñas en el esófago de una variedad de patos silvestres denominada “*käjano*”. Finalmente, para que cuando coman pescado los niños no se atoren con los huesos, los comunarios emplean la carne del suchi para curar ritualmente tanto a niños como a niñas. En este caso, los padres extraen la carne del estómago de las aves citadas, la cocinan con hojas de *patujú* y ó dan de comer a sus niños. A partir de la siguiente etapa de vida, las tareas de los niños no se limitarán a la simple observación de procesos de pesca, sino que más bien se irán ampliando hasta llegar a conducir los procesos de pesca.

A partir de los ocho años y antes de los trece, la comunidad denomina *bantyi*²³ a los niños y *bansi*’ a las niñas. A esta edad, los niños comienzan a usar arcos y flechas de pesca para entrenar su puntería y sus destrezas físicas, apuntando y lanzando sus flechas a frutas o a troncos verdes. Con este objetivo, los niños se agrupan y se dirigen hacia los arroyos del territorio comunal; allí lanzan papayas al agua y esperan a que sean arrastradas por la

23 Segundo ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al muchacho y la muchacha de 8 a 13 años de edad.

corriente; cuando los frutos comienzan a flotar, los niños comienzan a lanzar sus flechas desde las orillas procurando ensartarlas. Otra manera de desarrollar la puntería es ir con sus padres hasta los arroyos cuando el grupo familiar se encuentra barbasqueado. Gracias a esta actividad, los sábalo van saliendo a la superficie adormecidos por los efectos del barbasco, y esta ocasión es aprovechada por los niños para lanzar sus flechas a los cuerpos de los peces.

Para adquirir conocimientos relacionados con la pesca, los niños de ocho o más años van presenciando actividades de pesca y participando en ellas. En este sentido, podemos decir que para los niños la práctica constituye una instancia que les permite aprender y desarrollar conocimientos propios. Los niños participan y organizan prácticas de pesca en los ríos y arroyos de su comunidad; en estas circunstancias los más experimentados del grupo comparten sus conocimientos dialogando y exponiendo en la práctica sus aprendizajes. Asimismo, cuando se encuentran pescando en las fuentes de agua, van repitiendo e imitando las actividades realizadas por sus padres. El juego se convierte así en un medio que no sólo les permite desarrollar sus aprendizajes sobre el funcionamiento de su comunidad y sobre los roles y las funciones institucionales de su pueblo, sino también perfeccionar sus habilidades en la pesca. Entre estas habilidades podemos mencionar las formas de usar las flechas, las formas de caminar por las piedras y los modos adecuados de identificar los diferentes sitios en donde viven los peces.

Después de haber concentrado los distintos rituales curativos relacionados con la pesca, los niños de diez o doce años de edad, denominados *bantyi'*, están en capacidad de pescar con flechas pequeñas en los arroyos porque, además de tener las destrezas manuales y visuales suficientes para atravesar con sus flechas a los peces, se desplazan sin dificultad sobre las piedras de los ríos. Al respecto, don Anastasio Wasna, miembro de la comunidad mosetén de Covendo, señala lo siguiente:

[¿Desde qué edad ha aprendido a pescar?] Desde mis doce años he aprendido a flechar, mi padre me lo hacía un arco de este tamaño y una flecha así gordito, sé ir a matar sábalo, lo ensarto y lo agarro este tamañito. Yo he aprendido a flechar, mi hermano también sabe [¿Cómo ha aprendido?] Bueno, mi padre me enseña, estuvimos palomeando. [pescando palometas], éste es sábalo, encima sale a la cola, dale ahí, más abajito. Ya basta que mates, ya te gusta pues pescar. La primera vez con mi papá he ido, él me ha indicado, en turbión también sé matar, casi red no ocupo, de red a veces me presto, no compro, con flecha nomás, a veces seis, siete mato en turbión, así nomás se pesca (Anastasio Wasna, Covendo 30/8/07).

En la cita resalta que el padre de familia mosetén participa permanentemente en los procesos de aprendizaje infantil. De igual forma, constatamos que los comunarios proporcionan instrumentos adecuados para la edad y el desarrollo físico-cognitivo de sus hijos; así por ejemplo, los padres construyen arcos y flechas pequeñas para que sus hijos de doce o más años realicen la pesca en los arroyos. En el caso de otras fuentes de agua o de otro periodo climático, evidenciamos también la existencia de lineadas delgadas y de anzuelos pequeños; según miembros del pueblo, estos elementos son usados para que los peces grandes no piquen, porque al hacerlo podrían arrastrar y lastimar a sus hijos.

Otra de las modalidades de pesca en las que los *bantyi'* participan, además de la pesca con flecha y arco en los arroyos de la comunidad, consiste en el uso de barbasco de hoja en fuentes de agua cercadas con hojas, piedras y ramas de árbol. Para este efecto, los niños entran a los chacos o a los barbechos en donde se encuentran los barbascos; allí solamente recolectan barbascos de hoja y de mora, pero no así de la resina de solimán (otro tipo de barbasco), la cual con sólo una gota en los ojos podría provocarles intenso

dolor y una ceguera de corto plazo. Esta actividad está ligada con la comunidad en su conjunto, pues es la encargada de realizar el barbasqueado en las fechas convenidas. El siguiente testimonio nos muestra claramente cómo se organizan y dirigen las actividades de pesca con barbasco:

Entonces, ordena el Cacique que saque la resina del solimán, cada comunario puede sacar quince, a veinte litros leche de solimán, y fijan una fecha y día, así hacen el barbasqueado común, entonces la mayor parte de la gente con sus hijos, mujer y todos en general van, y todo el arroyo lo envenenan. Saben dónde va a ser el lugar de concentración, para reunir a la gente, a partir de la diez de la mañana ya están todos en el lugar. Una vez que ya están todos los comunarios, da la orden el cacique, para preparar la leche de solimán, mezclado con tierra, y los hacen barro con solimán, y ese barro remojado lo ponen en chipata y lo ponen en agua, comienzan a batirle barro, hacen como unos cinco preparados o más, todo tienen que acabar, la leche de solimán. Terminan todo y luego toda la gente comienzan a pescar, porque los pescados ya están borrachos o muertos, todos con su chipata, hombre y mujer, y niños, niñas, jóvenes, jovencitas. Los varones todos con sus flechas para flechar, sábalos, tolosinas y otros pescados. Las mujeres con sus machetes, saqueadores, sabíamos sacar bastante pescado, todo es una fiesta de pesca. A las tres o cuatro de la tarde, cada familia hace sus fogatas para comer pescado en braza, hacemos *phuti* o llevamos maíz tostado, bueno, en realidad comemos de la pesca de todo, el plato que nos gusta. Después ya nos volvemos a casa, a chapapear el pescado, si sacamos sábalos lo hacemos charque y [si son] tolocimas lo chapapeamos

en dos varillas de charro ensartando y también chapapeamos en hojas de patujú o de hojas de charo, a eso le dicen duno (Nicacia Icona, Villa Concepción, 6/05/07).

Como se había mencionado, el proceso de aprendizaje vinculado con la pesca es constante y dinámico. En este contexto, apuntamos que los niños son parte substancial en la pesca comunitaria pues colaboran con sus padres en la identificación de los lugares, los tiempos, los tipos de trampas que se deben preparar y los instrumentos que se deben emplear según los peces que se pretende atrapar.

A los catorce o quince años, los jóvenes denominados *nanatyí'* y *nanasí*²⁴ están capacitados para construir sus propias trampas e instrumentos de pesca, tales como el atajado y la chapapa (grande y pequeña). El primer paso para construir las chapapas consiste en identificar los lugares más angostos de los arroyos; luego de ello, los jóvenes junto con sus padres y madres entran a los chacos y los barbechos para recolectar moras, palos, hojas de charo y otros elementos. Con las ramas y las hojas recolectadas clavan cuatro estacas y construyen en ellas un armazón hecho con charo; luego, en la parte de arriba fabrican una cabecera con palos y hojas de motacú, para que permita el ingreso del agua; finalmente se hacen dos paredes de piedra para que conduzcan el agua y los peces a la chapapa. La chapapa se fabrica en los meses de febrero, marzo y abril; consiste en una trampa hecha con hojas de patujú. Con este último instrumento los jóvenes atrapan los sábalos, las *tawallas*, los *sochis*, los *yuris* y los *caranchos* que vienen bajando por los arroyos.

Otra modalidad de pesca empleada por los mosetenes de la Tierra Comunitaria de Origen Mosetén es el atajado. Para este tipo de trampa los jóvenes inicialmente realizan un recorrido por las orillas de los ríos con el objetivo de elegir los

24 Tercer ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al varón y la mujer de 13 a 18 años.

sitios más adecuados para la construcción de sus trampas, habitualmente éstos son los brazos y los desvíos de los ríos; a continuación, los comunarios se dirigen a los chacos y a los barbechos para recolectar las hojas y las ramas de charo con las que construirán caballetes. Antes de su uso en el río, los jóvenes mosetenes dejan asolear el charo de los caballetes (de dos metros de altura) por lo menos durante tres días; luego de este proceso, colocan en el río el número necesario de estos soportes según la anchura del brazo elegido. Después, los comunarios ponen los cernidores denominados “esterillas” sobre los caballetes. Estos instrumentos son tejidos con charo, y se asemejan a la estera empleada para reposar en el suelo.

Antes de colocar la esterilla sobre los caballetes, la familia de los jóvenes constructores se dirige hacia las orillas del río sobre el cual se fabricó la trampa para acampar en una casa que improvisan en el lugar. Se dirigen a estos sitios llevando sus utensilios domésticos y la provisión necesaria de víveres para permanecer allí por dos o más días. Aproximadamente a partir de las ocho de la noche, los padres de familia se ponen alertas a los ruidos que provocan los sábalos; esto les indica que inmediatamente deben poner las esterillas y las hojas de *patujú* en los sitios por donde el agua ingresa al brazo del río cercado. Después de haber cercado el brazo del río, los hombres entran al agua para matar a los sábalos con sus machetes (como se menciona en el anterior testimonio).

El atajado es una actividad que se realiza generalmente durante las noches de luna llena; sin embargo, cuando no es así y la oscuridad de la noche impide visualizar lo que hay en el río, los pescadores portan antorchas que iluminan la zona en la cual realizan su labor. Por otra parte, las mujeres preparan *phuti* (plátano cocido en agua) y arroz para acompañar el producto de la pesca con atajado. Al día siguiente, las madres y las hijas

mayores procesan el producto obtenido: destripan los pescados, ponen sal en la carne y finalmente la exponen al sol para deshidratarla.

Para terminar, se debe mencionar que –en las actividades de pesca con barbasco, chapapa y atajado– los comunarios pueden comunicarse con los seres tutelares que por vez primera emplearon estas herramientas de pesca. Como ejemplo, citamos las palabras de don Pedro Vani:

El “*Noko*” era que hacía estas clases de trampas o el atajo, cuando estaba todavía en la tierra, por eso nosotros lo alzamos su nombre. Repetimos esta palabra *Noko*, así decimos, quiere decir: *Noko poroma jike fiijya’ mij* [antes cuando hacías el atajo], *Noko poroma jike ara’ chhi’ tyäbädye’ mij* [cuando sabías atrapar los peces], *Noko poroma jike ji’chhiyaksiyä’ mityi’in fiijya’ mij* [cuando enseñabas a la gente a hacer el atajo], así más o menos dicen (Pedro Vani, Villa Concepción, 8/5/07).

Según la mitología de los mosetenes, *Noko* era una víbora gigante que se posaba en los ríos, atajando de esa manera el paso del agua; luego, *Noko* decidió irse al cielo para convertirse en lo que ahora se conoce como la “Vía Láctea”. Desde aquella vez, cuando los mosetenes observan la Vía Láctea en el cielo recuerdan su historia.

Este proceso de aprendizaje de saberes desarrollado muestra que existe un sistema claro de educación en el cual aún se mantiene la transmisión de conocimientos por medio del lenguaje oral; el mismo ha permitido a lo largo de su historia preservar y mantener sus conocimientos, saberes y valores. A continuación, se mostrará los contenidos de pesca y seguidamente el currículo comunitario mosetén según los ciclos de vida mencionados anteriormente.

Contenidos de Pesca

1) *Tyäkyasi' riij chhidyē' (recurso natural)*

Jin'tom tyäbēdyē' mo'ya' chhiyäk (clasificación de los peces)

Īchi'ki'minsi' tyäbēdyē' (peces pequeños)

- *Īshij* (suchicito)
- *Jitirij* (grisú)
- *Kē'kē'* (suchicito pintadito)
- *Kotyij* (listi)
- *Kiñii'* (iwuili)
- *Mo'ijwadye'* (pez torito)
- *Witij* (yuri)
- *Chowo'* (de la variedad del yuri)
- *Kāpe'* (de la variedad del yuri)
- *Shaka'* (de la variedad del yuri)
- *Bojmo'* (bomo)
- *Sina* (mojarra)
- *Shi'are'* (pez silica)
- *Inajmari* (tolosina)
- *Tsore'* (de la variedad del bombo)
- *Tyobiri* (no tiene traducción en castellano)
- *Kim* (mojarritas)
- *Shirij* (de la variedad de la tolosina)
- *Chhichhidyēsi'* (pequeñas sardinas)

Tyäbēdyē' modyintomsī'in
(peces que tienen dientes)

- *Chä'edye'* (pacú)
- *Kiwijwityi'* (belea)
- *Josa'* (mamuri)
- *Boyadye'* (ruta)
- *Ijyi'yij* (chachao)

- *Shēshēre* (ventón)
- *Īköpinatyi* (palometa)
- *Näbätyi'* (cachorro)
- *Sina* (mojarra)
- *Tyobirij* (pez pintado)
- *Merij*, (pez cuatro ojos)
- *Shi'are'* (pez silica)
- *Irimo'* (palometa mediana)

Yäbēdyē' dīrsi' modyin in
(peces que no tienen dientes)

- *Khuwudye'* (suchi)
- *Konodye* (pez lampa o surubí)
- *Sona're'* (surubí)
- *Shiwājnärētyi'* (cocinero)
- *Wirijwirij* (de la variedad del tachacá)
- *Tawawaj* (de la variedad del tachacá)
- *Ämērē* (tavalla o lampita)
- *Päñidyē'* (pez blanquillo)
- *Īshij* (suchisito)
- *Jitirij* (grisú)
- *Kē'kē'* (suchisito pintadito)
- *Kotyij* (listi)
- *Mo'ijwadye'* (pez torito)
- *Witij* (yuri)
- *Chowo'* (de la variedad del yuri)
- *Mao* (carancho)
- *Sun'* (sábalo)
- *Inajmari'* (tolosina)
- *Isini'* (pez raya)
- *Bojmo'* (bojmo)
- *Itsoj* (pez víbora)

Tyäbëdyë' phaphäo'tomsí'in (peces con escamas)

- *Kiwijwityi'* (belea)
- *Chä'edye'* (pacú)
- *Nabatyí'* (pez cachorro)
- *Ijyi'yij* (chachao)
- *Sun'* (sábalo)
- *Josa'* (mamuri)
- *Boyadye'* (ruta)
- *Iköpinatyí'* (palometa)
- *Shëreshëre* (ventón)
- *Meri* (pez cuatro ojos)
- *Bojmo'* (bojmo)
- *Inajmari'* (tolosina)
- *Sina* (mojarra)
- *Tso're'* (maurecillo)
- *Shi'are'* (silica)

Tyäbëdyë' dirisi' phäphäo in
(peces que no tienen escamas)

- *Khuwudye'* (suchi)
- *Konodye'* (pez lampá o surubí)
- *Sonäre'* (surubí)
- *Tawawa* (de la variedad del tachacá)
- *Wirijwirij* (de la variedad del tachacá)
- *Shiwäjnärëtyi'* (cocinero)
- *Ämërë* (tavalla o pez lampita)
- *Päñidye'* (pez blanquillo)
- *Këké'* (suchisito pintadito)
- *İshij* (suchisito)
- *Isini'* (pez raya)
- *Mo'ijwadye'* (pez torito)
- *Kotyij* (listi)
- *Kiñii'* (iwuili)
- *Bijmi'mi* (pez ciego)
- *Itsoj* (pez víbora)
- *Jitirij* (griso)

Clasificación de los peces según su alimentación:
Tyäbëdyë' jebe'si' wush in (peces que se alimentan de frutos)

- *Kiwijwityi'* (belea)
- *Chä'edye'* (pacú)
- *Josa'* (mamuri)
- *Boyadya* (ruta)

- *Sina* (mojarra)
- *Iköpina* (palometa)
- *Shëreshëre* (ventón)
- *Tawawa* (tachacá)
- *Irimo'* (pez palometita)
- *Tyobiri* (pez pintado)
- *Ijyi'yij* (chachao)
- *Shi'are'* (silica)

Tyäbëdyë' jebe'si' shiish in
(peces que se alimentan de carne)

- *Kiwijwityi'* (balea)
- *Chä'edye'* (pacú)
- *Josa'* (mamuri)
- *Boyadye'* (ruta)
- *Ijyi'yij* (chachao)
- *Shëreshëre* (ventón)
- *Shi'are'* (silica)
- *Sina* (mojarra)
- *Kim* (sardinitas)
- *Tyobiri* (pez pintadito)

Tyäbëdyë' jebe'si' böjkä'in
(peces que se alimentan de lodo)

- *Sun'* (sábalo)
- *Wirijwiri* (pez tachacá)
- *Bojmo'* (bojmo)
- *Witij* (yuri)
- *Chovo'* (de la variedad del yuri)
- *Mao* (carancho)
- *Shaka'* (de la variedad del yuri)
- *Ka'pe'* (de la variedad del yuri)

Clasificación de los peces según su procesamiento:
Jam charketik si' tyäbëdyë'in (peces que no se charquean)

- *Isini'* (pez raya)
- *Witij* (yuri)
- *Mao* (carancho)
- *Ka'pe'* (de la variedad del yuri)
- *Shaka'* (de la variedad del yuri)
- *Chowo'* (de la variedad del yuri)
- *Nabatyí'* (pez cachorro)
- *kim'in* (mojarritas)

Charketik si' tyäbëdyë' (peces que se charquean)

- *Kuwudyë' (suchi)*
- *Konodyë' (pez lampa)*
- *Sona're' (surubí)*
- *Kiwijwityi' (belea)*
- *Wirijwirij (de la variedad del tachacá)*
- *Tawawa (tachacá)*
- *Shiwäjnärëtyi' (cocinero)*
- *Josa' (mamuri)*
- *Boyadyë' (ruta)*
- *Ijyi'yij (chachao)*
- *Sun' (sábalos)*
- *Ämëre (tavalla)*
- *Sina (mojarra)*
- *Bojmo' (bojmo)*
- *Inajmari' (tolosina)*
- *Shi'are' (silica)*
- *Iköpinatyi' (palometa)*

Clasificación de los peces según las técnicas que se usan para pescarlos:

Fidyë'khan chhik tyäbëdyë'

(peces que se atrapan con el atajo)

- *Khuwudyë' (suchi)*
- *Wirijwirij (de la variedad del tachacá)*
- *Sona're' (surubí)*
- *Konodyë' (de la variedad del surubí)*
- *Sun' (sábalo)*
- *Ämëre (tavalla)*
- *Isini' (pez raya)*

Säji'chhe' chhik tyäbëdyë'

(peces que se atrapan con saqueador)

- *Inajmari' (tolosina)*
- *Bojmo' (bojmo)*
- *Mao (carancho)*
- *Chhichhidyësi' (de la variedad de las sardinas)*
- *Porom (de la variedad de las mojaras)*
- *Khim (sardina)*
- *Dyu'tsi' (camarón)*
- *Kotyij (listi)*

Tyäbëdyë' ijakdyesi' ijmeya' (peces que se atrapan con la flecha)

- *Khuwudyë' (suchi)*
- *Kiwijwityi' (belea)*
- *Konodyë' (de la variedad del surubí)*
- *Sonä're' (surubí)*
- *Josa (mamuri)*
- *Sun' (sábalo)*
- *Ijyi'yij (chachao)*
- *Wirijwirij (pez)*
- *Shiwäjnärëtyi' (cocinero)*
- *Bojmo' (bojmo)*
- *Inajmari' (tolosina)*
- *Witij (yuri)*
- *Mao (carancho)*
- *Chowo' (par de yuri)*
- *Sinaj (mojarra)*
- *İshij (suchisito)*
- *Koty (listi)*
- *Jitiri (griso)*
- *Tso're' (maurecillo)*
- *Kë'kë' (suchisito pintado)*

Yowi'chhe' jekaksi' tyäbëdyë'in

(peces que se atrapan con anzuelo)

- *Khuwudyë' (suchi)*
- *Sonä're' (surubí)*
- *Konodyë' (de la variedad del surubí)*
- *Kiwijwityi' (belea)*
- *CHä'edye' (pacú)*
- *Tawawa (tachacá)*
- *Wirijwirij (de la variedad del tachacá)*
- *Shiwäjnärëtyi' (pez cocinero)*
- *Ämëre (pez lampita)*
- *Josa' (mamuri)*
- *Boyadyë' (ruta)*
- *Ijyi'yij (chachao)*
- *Shëreshëre (ventón)*
- *İshij (suchisito)*
- *Kotyij (listi)*
- *Jitirij (griso)*
- *Isini' (pez raya)*
- *Sinaj (mojarra)*
- *Kë'kë' (pez suchisito)*

Kubinsi' tyäbëdyë' phoñijchhe' durtyi'chhe'
(peces que se atrapan con la chapapa grande)

- *Kuwudye'* (suchi)
- *Sona're'* (surubí)
- *Konodye'* (variedad de surubí)
- *Kiwijwtyi'* (belea)
- *Chä'edye'* (pacú)
- *Josa'* (mamuri)
- *Shiwäjnärëtyi'* (cocinero)
- *Boyadye'* (ruta)
- *Sun'* (sábalo)
- *Ämäre'* (tavalla o lampita)
- *Päñidyë'* (blanquillo)
- *Ijy'yij* (chachao)
- *Witij* (yuri)
- *Íshij* (suchisito)
- *Sinaj* (mojarra)
- *Inajmari'* (tolosina)
- *Kë'kë'* (suchisito pintado)
- *Shi'are'* (silica)
- *Mo'ijwadye'* (pez torito)
- *Isini'* (pez raya)
- *Shërëshëre* (ventón)

Íchik'ityi'chhe' be'be' kubin tyäbëdyë'
íchik'íminsi' (peces que se atrapan con la chapapa pequeña)

- *Witij* (yuri)
- *Mao* (carancho)
- *Ka'pe'* (de la variedad del carancho)
- *Kim* (de la variedad de las mojarritas pequeñas)
- *Chhichhidyë'* (de la variedad de las mojarritas pequeñas)
- *Poróm* (de la variedad de las mojarritas pequeñas)
- *Kiñii'* (iwuili)
- *Inajmari'* (tolosina)
- *Sina* (mojarra)
- *Eyo* (pez machete)
- *Kotyij* (listi)
- *Bijmimij* (pez ciego)
- *Bojmo'* (bojmo)
- *Pijkí'shi* (variedad de listi)

- *Tso're'* (maurecillo)
- *Sisij* (simbao)
- *Merij* (pez cuatro ojos)

Yodye'si' tyäbëdyë' jeshi'kak ñitstidyë'ya'
(peces que se envenenan con barbasco)

- *Sun'* (sábalo)
- *Bojmo'* (bojmo)
- *Mo'ijwadye'* (pez torito)
- *Inajmari'* (tolosina)
- *Íshij* (suchisito)
- *Kotyij* (listi)
- *Jitirij* (griso)
- *Kë'kë'* (suchisito pintado)
- *Witij* (yuri)
- *Mao* (carancho)
- *Ka'pe'* (de la variedad del carancho)
- *Chowo'* (de la variedad del yuri)
- *Sinaj* (mojarra)
- *Kim* (sardinitas)
- *Porom* (de la variedad de las mojarritas)
- *Chhichhidyësi'* (de la variedad de las sardinas)

Tyäbëdyë' piñidyësi' (peces que se usan como remedios curativos)

- *Chhudyë' chä'edyesi'* (grasa de pacú)
- *Chhudyë' josasi'* (grasa de mamuri)
- *Chhudyë' khuwudyësi' mechadyësi'* (grasa de suchi)
- *Chhudyë' boyadyësi'* (grasa de ruta)
- *Yitij isinisi' jö'dyë'yä' chhudyë'mi'* (aguijón o "puga" del pez raya y la grasa que contiene)

2) *Ruj jedyë' jajbu'ti'si'* (medio ambiente)

Yoyaya' tyäbëja' (lugares de pesca)

- *We'ñi'wej* (ríos)
- *Jinak khan* (arroyos)
- *Tsikë' khan* (lagos)
- *Báen'khu'khan* (pozas)
- *Shirijowe* (brazos)
- *Yo'chowe* (bolsillos)

Ji'na' mo'ya' jekakdyesi' nitstidye'
(ubicación de los barbasco)

- *Mo'ya' kimmkhan* (en los barbechos)
- *Mo'ya' duru'khan* (en el monte)
- *Mo'ya' kutidye'* (cultivados en el patio de la casa)
- *Kijjädye'khan* (cultivados en los chacos)

Ji'ni'isi' mo'ya' nitstidye'in (tipos de barbasco)

- *Kijtsij* (hojas de sacha)
- *Chityo'* (hojas de sacha)
- *Chityo'siyäi'* (raíz de sacha)
- *Wajishi'* (barbasco de mora)
- *Shiki'ki'* (barbasco de mora)
- *Konofitosi' chhush* (resina del árbol solimán)

3) *Wajmi'ya' jumñitkha* (organización socio-espacial)

Jedye' jumñi'tye' phen ni'tsyi'ya'
(tareas de pesca desempeñadas por las mujeres)

- *Kewaki' sön* (busca leña)
- *Tiki' sön chhañesi'* (trae leña seca)
- *Tshii'* (atiza fuego)
- *Ji'khoshaki äwä* (hace dormir a la niña)
- *Photii'* (hace puti)
- *Jekte kijtsij chhome' chityo' äwä'tom* (recoge sachas con sus hijos)
- *Khojchhete kijtsi o chityo'* (machuca hojas de sacha en tacú)
- *Khii'ki saki' kaweke' shirijo* (va al río a tapan una parte)
- *Khii'ki kafo'ne' chityo'* (echa barbasco en los ríos)

Jin' soñi' nitstiyj (tareas de pesca desempeñadas por los hombres)

- *Käwë' shirijo o báenku'* (detecta los brazos y las pozas)
- *Khii'ki jek shiki'ki'* (recolecta barbasco del monte)
- *Wënjöj mo'shirijo ku're' na'me' tyasye'* (tapa los arroyos con piedra)
- *Khii'ki pa'ke'shiki'ki'* (machuca el barbasco)

- *khii'dyem' tyäbij Ru'i' tyäbëdyë jekak khii'dyem b<án in* (recoge los pescados muertos y los lleva a su casa)

Ji'chuyiti nanaty'in jin tyabi in
(tareas de pesca desempeñadas por los *kidi'* de seis a ocho años)

- *Notyaki chiknaki in* (ayudan a remojar los barbascos)
- *Shi'ki'ya tyabedye tyäbi in* (pescan los peces que se marean con el barbasco)
- *Chhi'be' tyabedye'* (flechan a los peces)
- *Shuñi'si' tyäbëdyë' tsime'in* (recogen los pescados muertos)
- *Sara'ij khan weban tyäbëdyë'in* (cargan los pescados en su mari)

Jin' tyabi' nanasi' in khen khan yomodye'si
(tareas de pesca desempeñadas por las *kidi'* de seis a ocho años)

- *Notye' tse'in* (ayudan a su madre)
- *Tshi-i'* (atizan el fuego)
- *Photii' chhome' farai* (hacen phuti o purca)
- *Khii'ki tyabi'* (pescan)
- *Tsime' tyäbëdyë suñesi'* (recogen los pescados muertos por efecto del barbasco)

Jedye' jumtye in its nanaty'in khen'khan yomodyeityi in chhome tyak puru' yomodyeity' in (tareas de pesca desempeñadas por los *bantyi'* y *bansi'* de 8 a 12 años)

- *Chhiij aj jijkata jén jinakwe* (siguen a su padre a los arroyos)
- *Chhiij aj tyabi jirityi' nitstyedye'khan* (pescan solos durante el barbasqueo)
- *Chhiye' tyäbëdyë' jedye' ti-i* (conocen los nombres de los peces)
- *Notyete jén kafo'ne' nitstidye'* (ayudan a sus padres a echar barbasco en los arroyos)
- *Jiriti aj chhiij yiwityi'* (emplean solos el anzuelo)
- *Ji'chuyiti khei'te dyis* (aprenden a hacer flechas)
- *Chhiye nitstidye'* (reconocen las sachas)
- *Jirityi' öjñiwe jijkai* (van al río solos)

Jedye' jum'tye nanatyí'in (tareas de pesca desempeñadas por los *nanatyí'*, de 13 a 18 años)

- *Chhiij aj chhi'be' sun'in ñits tyedye'khan* (aprenden a flechar en el proceso del barbasqueado; de este modo pescan peces como sábalo, tolosina, bojmo, yuri, carancho, griso y otros más pequeños)
- *ija' shun yajsiya ñits tyedye'khan* (matan sábalos empleando flechas durante el barbasqueo)
- *Jirityí' aj chhi' ñitstyij* (van solos a barbasquear)
- *Chhiij aj yowityi dursí'ya yowi* (usan lineadas gruesas y anzuelos grandes)
- *Chhiij aj fiij ichi'kisi'wë shirjo* (saben trancar brazos pequeños)
- *Tyäbij chhiij yomo'* (pescan de noche)
- *Chhiij aj chamaki yajsiya'* (ubican al sábalo en el agua turbia)
- *Chhiij aj käwëwä'ke' säen' dyiri'ya' öjñi* (ubican a los sábalos en el agua clara)
- *Chhiij sa'beke yowi* (usan anzuelo a modo de trampa)
- *Chhiij tektye' rety chhome' rety ya'yi* (tesan y emplean la red)
- *Chhiij weban säen'* (cargan sábalos hasta sus viviendas)
- *Chhiij khii'jumte aj yajsi* (raspan madera de chonta para elaborar flechas)
- *Chhiij aj tidyei* (elaboran cordeles con la cortezas de queaco y de pirijcho, las cuales son lavadas, secadas y posteriormente tejidas)

Mo' nanasi' chhiye' aj jumtye' jedye' (tareas de pesca desempeñadas por las *nanasi'*, de 13 a 18 años)

- *Chhiye' tyäbëdyë' aj dur minsi'* (conoce pescados grandes)
- *Chhií' a wisdye' sun* (sabe descamar sábalos)
- *Chhií' aj ji'jiñe' säen'* (sabe destripar sábalos)
- *Mo nanasi a jirisi'ya aj chhií' jaojtyaki* (allá, sólo puede chapapear)

- *Chhií' aj parejne' tyäbëdyë'* (selecciona sábalos)
- *Chhií aj jisttyaki* (sabe asar sábalos)

4) *Jum'tyak yiwikdyësi'* (tecnología)

Insectos que pronostican épocas de pesca

- *Öshën'pamin khandye phoñij* (madrugador, canta por las madrugadas, cuando las aguas del arroyo rebajan y es tiempo de hacer la chapapa)
- *Siwëi'* (variedad de madrugador, canta las madrugadas del mes de febrero anunciando el tiempo de hacer chapapas)
- *İna* (cuando este insecto aparece, pronostica que ya bajan los sábalos de los arroyos en febrero)

Miidye' tyabedyedyesi' (trampas para pescar)

- *Phoñi durtyi'* (chapapa grande)
- *Be'be' ichikityi'* (chapapa pequeña)
- *Dyochho'rij dursi'* (caballete grande)
- *Shäjen' tyakdye'* (atajos en los arroyos)
- *Shäjentyakdye' yo'chowe* (tapar los bolsillos de los ríos)
- *Rety. Ya' chhome' ñiktyak* (uso de redes)

Técnicas de pesca

- *Yomo ñiktyakha* (durante el día se hacen trampas para pescar)
- *Yomo fija'* (durante la noche se arman atajos)
- *Yomo yowityeja'* (durante la noche se pesca con anzuelo)
- *Mäij chhome' yowityeja'* (durante el día se pesca con anzuelo)
- *Mäij chhome' fija'* (durante el día se truncan los brazos del río)
- *Mäij natsti be'be'* (durante el día se arman pequeñas chapapas)
- *Shokam saphtyekak yowi'* (durante la tarde se dejan los anzuelos en el río)

Jedye' dyash karnatik (variedad de carnadas)

- *Shiish* (carne)
- *Sun'* (sábalo)
- *Bojmo'* (bojmo)
- *Witi* (yuri)
- *Mao* (carancho)
- *Ojchichi* (lombriz)
- *Inajmari* (tolosina)
- *Kim* (sardinitas)
- *Kim'tya* (tuyutuyu)
- *Köchöjchösi' äwä* (cría de chuturivi)
- *Marakha* (naranja)
- *Pe're ijtsisi'* (plátano maduro)
- *Shibo'* (chonta)
- *Jusa* (gusano)

Piñidye' paki chhi tyäbi in (elementos naturales empleados para realizar los rituales de curación destinados a formar buenos pescadores)

- *Kös* (tabaco)
- *I'fijare'* (floripondio)
- *Shan konojfitosi'* (hojas de solimán)
- *Jame o'pitosi'* (flor de arco iris)
- *Jame täjsha' chhesi'* (flor de playa)
- *Öjwe'werisi' ji'tyi'* (cabeza de alondra)
- *Ijtyisisi' ji'tyi'* (cabeza de lobito)
- *Tshin' ijtyisisi'* (cuero de lobito)
- *Yij rorishisi'* (patas de cigüeña)
- *Chhi' yorishisi'* (pico de cigüeña)
- *Kajnotyi' ji'fijkakdye' sontikadyetyi'* (manillas de pata, cuervo)
- *Wapeyosi yij* (patas de garza morena)

Chhiyak shiishya' tyäbëdye'in (partes de los peces)

- *Ji'tyi* (cabeza)
- *Sa'sa'* (seso)
- *Wej* (ojo)
- *Chhi'* (boca)
- *Jij* (nariz)
- *Sha'wa'* (agalla)
- *Ném* (lengua)
- *Phaphao'* (escamas)
- *Chikidye'* (aletas laterales)

- *Shipipi* (aletas de la cola)
- *Siwijiwi* (aletas del lomo)
- *Phi* (aletas de la cola)
- *Dyitis* (bigotes)
- *Tiribityi* (panza)
- *Khojtyi'* (corazón)
- *Tsijtyi'* (hiel)
- *Näkätyi* (hígado)
- *Wo'koj* (tripa)
- *Ñij* (huevos)
- *Jutis* (no tiene traducción en castellano)
- *Mäköj* (churiki)
- *Bishejtyi'* (no tiene traducción en castellano)
- *Böchya* (ombligo)

Tyäbëdye' piñitak dyes' (partes de los peces que sirven como medicina)

- *Ch'edye* (pacú, se usa su grasa)
- *Isini'* (raya, se usa su espina)
- *Josa'* (mamuri, se usa su grasa)
- *Boyadye'* (ruta, se usa su grasa)
- *Khuwudye'* (grasa de suchi para mechero)

5) *Jin' tsin ködyakha jebakdye' duruyen'ya'* (religiosidad y tradición oral)

Tyamis in (sueños que predicen la buena pesca)

- *Phentom tyamiñeja'* (soñar con mujeres)
- *Fiyete penej tyamiswe* (soñar jalando balsa)
- *Fiye' sön tyamiswe* (soñar jalando palos)

Khöjkä'tyi' tyäbëdye' in (amos de los peces)

- *Noko* (vía láctea)
- *Kaya* (peñas)
- *Mij* (piedras)
- *O'pito'* (arco iris)
- *Dyochho'retyi'* (arco iris)
- *Ido'wore* (amo de los peces)

Formas de suplicar y de solicitar la colaboración de los amos del monte

- *Khosaaaa wiya' noko poroma fiijya' mij pajwö'kä' jam tyiriphtyaki fidyé' yi'*
("escucha, abuelo Noko: te pido que no se

rompa mi caballete, que dure como antes lo hacían")

- *Wiya kayaaa jamra' farajti' mi* ("abuelo peña: no me vas a hechizar")
- *Wiyaaaa mij jamra farati' mi* ("abuelo piedra: no me vas a hechizar")
- *Fijiraaa tsiii pajnawi' yukuj chhiti' tsinsi' dyochho'rij* ("vamos a tapar, quiero que resistan los caballetes")
- *Khosaaaa wiya' phonij anikra' ji'ki' tyäbädye' mi* ("abuelo chapapa: te pido que hagas que entren los pescados")

Jin'ra' khijkati' phén nits tyëdyë'khan (normas de ingreso a los lugares de pesca)

- *Mo' Phen jimkhan jedye' jibamya'mo' jam' jëmoñe' jime nits tyëdyë'we in* (la mujer que está embarazada no debe estar cerca de donde se realiza el barbasqueo)
- *Mej tipij naibai'yä' phén in jam jëmoñe jime nistye'dye'we in* (cuando la mujer está con su periodo menstrual no debe estar cerca del barbasqueo)
- *Mo' phén jam jëmoñe iñe' yowi' yajsi piriri kii'si' najiban'yä'in* (la mujer que está con su periodo menstrual no debe tocar los instrumentos de pesca de los hombres para no darles mala suerte).

- *Mi' soñi' nitye' shan shojtyosi ji'tyikhan mej niststyiyä'* (el hombre se coloca hojas de motacú en la cabeza para barbasquear cuando su mujer está embarazada)

6) *Jin' jebak* (consumo)

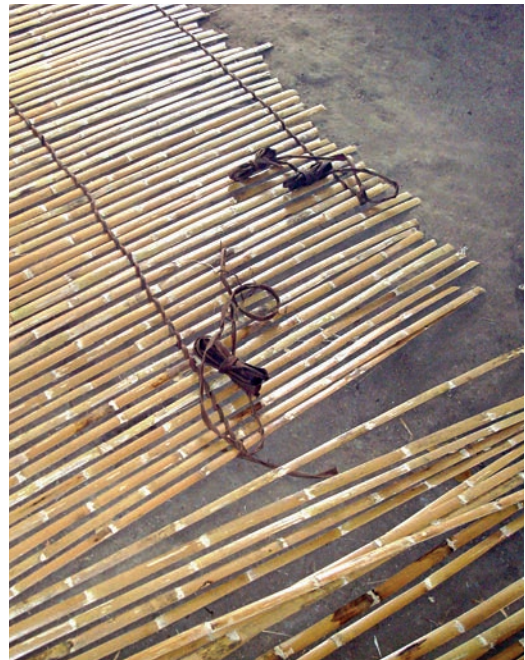
- *Sin' yä'si'* (sábalo crudo)
- *Chipi'sisi'* (duno)
- *Nij mikesi'* (huevo cocido)
- *Nij yä'si'* (huevos crudos de sábalo)
- *Fi' inajmarisi'* (caldo de tolosina)
- *Fi' bojmosi'* (sopa de bojmo)
- *Fi' witis'i'* (sopa de yuri)
- *Simäre'chhesi'* (chapapeado en charos raspados)
- *Jaojtyaksi sun'* (sábalo chapapeado)
- *Ji'chhanaksi' tsiinya'* (secado al sol)
- *Oya tyäbëwdye' tom* (lawa de plátano verde con pescado)
- *Ichháj tyäbëdyë' tom* (lawa de maíz con pescado)
- *Dyaba* (lawa de mani)
- *Shao'shao sisi' o'yi fi'khan* (picado de yuca en caldo)
- *Fi' fuyu si' shiishtom* (caldo de fréjol con carne)
- *Bañe'khansi'* (chapapeado en tacuara)



Trampa con caballetes para atrapar pescados. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Trampa con caballetes de tacuara para pescar sábalos.
Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Esterillas utilizadas en las trampas de caballete
(Foto: Ana Evi Sulcata)



Flecha para pescar en el río. Ccomunidad de Inicua Bajo (Foto: Ana Evi Sulcata)

HISTORIA DEL PUEBLO MOSETÉN Y
SUS RELACIONES CON LA SOCIEDAD NACIONAL



Bote que traslada papaya para comercialización. Playa de Sararia (Foto: Ana Evi Sulcata)



Saqueador de algodón para pescar (Foto: Ana Evi Sulcata)



Pescado. Comunidad de Inicua Bajo
(Foto: Ana Evi Sulcata)

Currículo Comunitario del Pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *tyäbëkha* (pesca)

Ciclo de vida: *kidi* (niña y niño)

Desde cero hasta los ocho años de edad aproximadamente. Desde que nace hasta que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y su grupo social.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> identifican los peces pequeños que se encuentran en ríos y arroyos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedades de los peces pequeños. (Para más detalle véase sección N° 1: variedad de peces pequeños, en el ciclo) 	<p>Los padres llevan a sus hijos a pescar a los arroyos más cercanos de su comunidad.</p> <p>Los <i>kidi</i> observan, manipulan y reconocen la variedad de peces pequeños existentes.</p> <p>Escenarios:</p> <p>Sitios de pesca como arroyos, atajados, curichis, remansos, etc.</p>	<p>El padre y la madre enseñan a los <i>kidi</i> sobre la pesca de peces pequeños haciéndoles manipular y observar los peces.</p> <p>Los padres les enseñan a ordenar los peces pequeños en una chipata.</p> <p>Los <i>kidi</i> aprenden observando, manipulando y ordenando los peces pequeños en las chipatas.</p>	Peces del lugar, chipatas.	El padre y la madre evalúan la capacidad del <i>kidi</i> para manipular y ordenar los peces pequeños en una chipata.
El y la <i>kidi</i> identifican los peces que entran en la chapapa grande (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de los peces que son atrapados en la chapapa grande (Para más detalle, véase sección N° 1: peces que se atrapan con chapapa) 	<p>Los hermanos mayores llevan al <i>kidi</i> a observar los peces que quedaron atrapados en la chapapa.</p> <p>El <i>kidi</i> observa los peces que han quedado atrapados en la chapapa.</p> <p>Los hermanos mayores recorren distancias largas</p>	<p>Los hermanos mayores enseñan a los <i>kidi</i> mostrándoles los peces que entraron en las chapapas, y acomodando a estos peces en las chipatas grandes.</p>	Chapapas y peces de la región.	El hermano mayor evalúa si el <i>kidi</i> puede identificar los peces que se encuentran en la chapapa.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	grande y sección N° 4: tecnología).	con ellos, hasta llegar a la chapapa. Escenarios: Ríos de la comunidad.			
El y la <i>kich'i</i> identifican los peces que entran al atajado (Co).	La variedad de los peces que son atrapados en la chapapa grande (Para más detalle véase sección N° 1: peces que se atrapan con chapapa grande y).	Las familias llevan a los <i>kich'i</i> a los atajados (lugares de pesca ubicados en los ríos grandes). Los <i>kich'i</i> , desde la orilla de los ríos, observan la variedad de peces que han ingresado a este sitio. Las madres muestran cómo acomodan los peces en las chipatas a los <i>kich'i</i> . Escenarios: Brazos de los ríos y de los arroyos.	Los padres y madres enseñan a sus hijos a identificar los peces que pueden ser atrapados con atajado, mostrándoles cuáles ingresaron al atajado y cómo recogerlos.	El atajado, peces y chipatas.	El padre y la madre evalúan si el <i>kich'i</i> identifica los peces que han entrado en el atajado.
El y la <i>kich'i</i> identifican los sitios ideales para una pesca más fructífera. Generalmente estos lugares se encuentran en los arroyos, ríos y pozas de su comunidad (Co).	• Lugares ideales para la pesca, como ríos, arroyos y pozas.	• Los <i>kich'i</i> para conocer los lugares de pesca siguen a sus padres a los lugares en los que habitualmente pescan. • El <i>kich'i</i> , de cinco o seis años de edad, acude a los ríos, arroyos, pozas, brazos de los ríos y a otros lugares de pesca.	Los padres y las madres llevan a los pequeños <i>kich'i</i> hasta los ríos, los arroyos, las pozas y los brazos de los ríos para mostrarles los lugares más fructíferos de pesca. • Durante las actividades de pesca, las madres dejan a los niños en su vivienda o al cuidado del	El río, arroyo y pozas.	La madre evalúa la capacidad de reconocer los lugares más fructíferos para la pesca.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		El padre o la madre llevan al <i>kídfi</i> hasta las pozas. (según los mosetenes estos sitios son habitados por espíritus como el <i>Tsá'si</i> , que se apropian de los espíritus de los niños). Escenarios: Las pozas, los arroyos y los ríos.	vecino; los cargan sobre sus espaldas para llevarlos a los arroyos y a los ríos.		
El y la <i>kídfi</i> identifican diferentes trampas para pescar en los ríos y los arroyos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Distintas trampas, como chapapa grande, chapapa pequeña. 	El padre y la madre muestran las trampas que hay para cazar peces. En los ríos y en los arroyos hay dos variedades de trampas para atrapar a los sábalos. En los ríos están los atajados y en los arroyos se encuentran las chapapas. Los <i>kídfi</i> acuden a estos sitios en compañía de su madre, padre o hermano mayor en los meses de marzo y abril. Escenarios: Las pozas, arroyos y ríos.	Los <i>kídfi</i> aprenden a identificar el atajado, la chapapa y otras trampas para pescar, observando y escuchando las explicaciones de sus padres y de sus hermanos.	Trampas como el atajado y la chapapa	El padre y la madre evalúan la capacidad del <i>kídfi</i> de reconocer las chapapas y los atajados.
El y la <i>kídfi</i> reconocen las partes de los pescados (Co).		Los <i>kídfi</i> van a pescar a los ríos y arroyos con amigos de la comunidad.	Los <i>kídfi</i> aprenden manipulando, viendo y preguntando a sus	Peces caranchos y otros similares.	Los hermanos mayores evalúan si el <i>kídfi</i> puede describir las partes

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> Partes de los pescados (Para más detalle, véase sección N° 4: partes de los pescados, en el ciclo) 	<p>Los <i>kidi</i> agarran los caranchos con la mano, de esta forma van conociendo las partes del cuerpo de los peces.</p> <p>Escenarios:</p> <p>Las pozas, los arroyos y los ríos.</p>	hermanos mayores detalles acerca de la constitución del pez carancho.		de los peces de manera oral.
El <i>kidi</i> identifica los peces que pican y lastiman las manos de los pescadores (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de peces que pican: Griso Listi Lampita Suchis 	<p>Los pequeños van a los arroyos para pescar peces caranchos. En esta actividad los niños palpan con las manos por debajo de las piedras. En este proceso los niños muchas veces han sufrido picaduras con el pez llamado griso; deben tener cuidado de no lastimarse.</p> <p>Escenarios:</p> <p>Las pozas, arroyos y ríos.</p>	<p>Aprende a identificar los peces que lastiman yendo a los arroyos a pescar con sus hermanos mayores. También aprende de su experiencia; si en una primera ocasión ha sufrido algunas picaduras, la próxima vez tendrá más cuidado.</p>	Los peces griso, listi, lampita y suchis.	Los hermanos mayores evalúan si los niños reconocen los peces peligrosos y las formas de identificarlos en los arroyos.
El <i>kidi</i> emplea sus flechas adecuadamente mientras juega a pescar en los arroyos (H).	<ul style="list-style-type: none"> Características de los instrumentos de pesca: arcos y flechas. Clasificación de los peces (Para más detalle, véase sección N° 1: peces que se atrapan con la flecha, en el ciclo) 	<p>Manipula los arcos y las flechas. Con estos instrumentos se dirige a los arroyos próximos de su hogar a practicar la puntería.</p> <p>Arroja papayas a los arroyos para después flecharlas desde las orillas.</p>	<p>Con la supervisión y guía del padre, la madre y los hermanos mayores, los pequeños desarrollan sus habilidades pescando en arroyos y ríos cercanos a su comunidad.</p> <p>La mayoría de las veces se inician en la pesca con la</p>	Arcos y flechas.	El padre y la madre evalúan la puntería que ha desarrollado el niño, el uso adecuado de las flechas y los arcos, y las formas de adoptar posturas antes de flechar.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		Escenarios: Las pozas, arroyos y ríos.	supervisión de sus padres o hermanos mayores. Ellos les van guiando y les van mostrando cómo afrontar la práctica.		
El y la <i>kídfi</i> valoran al pescado como un buen alimento (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Valores nutritivos del pescado. Formas de consumo: Sábalo crudo con sal, duno de mojarra y sábalo, surubi a la brasa y sopa de yuri. 	Pese a la presencia de personas foráneas que comercializan carne de res y de pollo, los comunarios de Covenado y Santa Ana del Mosetén continúan yendo a arroyos y a ríos para pescar. Después de pescar, las madres preparan sopa de yuri, sábalo a la brasa y otras comidas típicas de su comunidad; para lo cual reciben la colaboración de sus hijos, quienes cooperan trayendo leña o soplando el fogón. Escenarios: La vivienda, el hogar.	Aprende a valorar el pescado escuchando las explicaciones de los adultos y los comentarios que tanto ellos como sus hermanos mayores hacen al respecto.	Sal, fogón, tacuara, brasas y leña.	La madre evalúa la capacidad de atención del <i>kídfi</i> sobre sus comentarios y la reproducción oral de estos conocimientos por sus hijos.
El y la <i>kídfi</i> conocen las normas sociales ligadas con la pesca (H).	<ul style="list-style-type: none"> Normas que hombres y mujeres acatan en la comunidad. Resaltan aquellas que prohíben pasar por encima de las flechas, puesto que de 	Cuando los padres colocan sus instrumentos de pesca en el suelo (sean flechas, arcos, lineadas u otras herramientas), sus hijos e hijas deben evitar pasar	Aprende las normas de pesca de su comunidad escuchando a su padre, madre y hermanos mayores.	Flechas, arcos, lineadas u otras herramientas.	El padre evalúa la actitud frente a una flecha en el suelo; es decir, los padres ven si los niños esquivan la flecha o pasan por encima.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	hacerlo la mala suerte afectará al padre de familia durante la pesca.	por encima puesto que esto enfadaría a los dueños del monte. Las conversaciones ocasionales realizadas por los niños durante sus juegos permiten el aprendizaje de las normas de pesca de la comunidad. Escenarios: Ríos, atajados, arroyos, etc.			
El <i>kidi</i> utiliza anzuelos para pescar en los arroyos (H).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de anzuelo: pequeñas carnadas: lombrices, mariposas. 	<p>Los <i>kidi</i>, sus padres y sus hermanos mayores se dirigen a los arroyos cercanos a su comunidad. Para pescar usan pequeñas y delgadas lineadas, y como carnada usan lombrices o mariposas. Lo que pescan así son peces pequeños: listis y mojarritas.</p> <p>Escenarios: Las pozas, arroyos y ríos.</p>	Aprende en contexto y mediante la experiencia, es decir, pescando junto con sus padres o amigos en las fuentes de agua.	Anzuelos y las carnadas.	El padre y los hermanos mayores evalúan las formas de lanzar la lineada al arroyo y las formas de responder cuando el pez ha mordido la carnada.

Curriculum Comunitario del Pueblo Moseñ de Covendo

Sistema de conocimiento: *tyäbëkha* (pesca)

Ciclo de vida: *bansi'* (muchacha) y *bantyi'* (muchacho)

Desde los ocho hasta los trece años de edad aproximadamente. Desde que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y por su grupo social hasta que, con el acompañamiento de sus padres, comienza a realizar estas actividades por cuenta propia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi'</i> sabe cómo emplear la boca para sostener los peces que va atrapando (H).	<ul style="list-style-type: none"> Peces que se matan con los dientes: caranchos. Peces que se encuentran debajo de las piedras, como yuris, suchicitos, caranchos y grisos. Técnicas para pescar los peces que se encuentran debajo de las piedras y peñas. 	Va a los arroyos con sus hermanos a atrapar los peces con las manos; cuando atrapa uno, lo pone en su boca para morder la cabeza o para sostenerlo con sus dientes, mientras sigue buscando otros peces caranchos. Escenarios: Las pozas, los ríos y los arroyos.	Aprende a pescar en el contexto, es decir pescando junto con sus padres y hermanos mayores en arroyos, pozas y ríos.	Las piedras y las manos.	Los padres y los hermanos mayores evalúan las formas de rastrear los peces que se encuentran debajo de las piedras. De igual modo, se evalúa el éxito o no de la tarea asumida por los pequeños.
El <i>bantyi'</i> identifica las épocas de pesca de grisos, caranchos, yuris, suchicitos y otros peces que se encuentran debajo de las piedras (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Épocas de pesca: lluviosa, seca, de frío y de calor. 	El <i>bantyi'</i> identifica el tiempo en que se puede atrapar a los peces que están debajo de las piedras (durante los meses de septiembre y octubre). Visita los arroyos en épocas mencionadas, por la claridad del agua y la	Aprende observando y conversando con sus hermanos mayores sobre las diferentes épocas de pesca en la comunidad.	Distintas épocas de pesca (lluviosa, seca, de frío y de calor).	Los hermanos mayores evalúan el conocimiento que los <i>bantyi'</i> tienen acerca de las épocas en las que existen peces debajo de las piedras para pescar.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		poca dificultad de trasladarse. En estas épocas el agua es clara y poca, esto facilita poder trasladarse sin dificultad en los arroyos. Escenarios: Pozas, arroyos y ríos.			
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi'</i> identifican las distintas variedades de peces que se atrapan en arroyos y ríos (H).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los peces. (Para más detalle véase sección N° 1: clasificación de los peces, en el ciclo). 	Después de una jornada de pesca en los arroyos y ríos cercanos a su comunidad, los <i>bantyi</i> y la <i>bansi'</i> transportan en sus canastos, hechos con cogollo de motacú (denominados "chipatas"), los pescados que obtuvieron. Escenarios: Ríos, pozas y arroyos.	Aprende observando y participando en la pesca en los arroyos y ríos.	Los pescados y las <i>chipatas</i> en las que se los transporta a las viviendas.	Los padres y los hermanos mayores evalúan la capacidad de identificar las variedades de peces atrapadas, asimismo la manera de ordenar los pescados en la chipata.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi'</i> saben cómo llegar a las pozas, brazos de los ríos y otros lugares en donde su comunidad pesca (H).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares de pesca como pozas y brazos. 	Las comunidades mosetenes en su mayoría están ubicadas cerca de las orillas de ríos y arroyos, lo cual explica las visitas constantes de los comunarios a estos sitios de pesca. El <i>bantyi</i> no solamente va a pescar, sino -como	Conoce que alrededor de su comunidad existen ríos, arroyos y otros lugares de pesca debido a que se moviliza permanentemente por el territorio de su comunidad.	Recursos naturales existentes en cada uno de estos escenarios.	Los padres y los hermanos mayores evalúan la capacidad de los <i>bansi'</i> para recorrer amplias distancias y reconocer los lugares de pesca de la comunidad.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		<p>en el caso de la comunidad de Muchane: también van a estos sitios a traer agua, a bañarse o a lavar ropa los fines de semana.</p> <p>Escenarios: Ríos, pozas y arroyos.</p>			
El <i>banty'i</i> y la <i>bansi'</i> conocen cómo conducir la canoa en el río (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Medios de transporte empleados para trasladarse en los ríos: canoa, callapo y balsa. 	<p>En la comunidad de Muchane el <i>banty'i</i> usa la canoa para acudir a los lugares de pesca que se encuentran en los ríos, como son las pozas y los bolsillos de agua.</p> <p>Escenarios: Ríos, arroyos y pozas.</p>	<p>Aprende a conducir estos medios de transporte (canoas) bajo la supervisión de un adulto, que puede ser el hermano mayor o el padre de familia.</p>	<p>Las canoas y remos.</p>	<p>Los padres y sus hermanos mayores evalúan las formas de coger los remos y la estabilidad de la canoa.</p>
La <i>bansi'</i> conoce las normas de pesca (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Normas que se deben respetar en la pesca. 	<p>En el hogar los papás cuelgan en un rincón sus herramientas para pescar. La <i>bansi'</i> no debe tocar con las manos estas herramientas cuando está con su periodo menstrual, de hacerlo provocaría mala suerte en las próximas actividades (puede sufrir algún accidente o quedar incapacitada para pescar).</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	<p>Aprende las normas de pesca escuchando a su madre y a su padre. El y la <i>kizi'</i> le recomiendan no tocar la flecha ni el arco, si la niña se encuentra con su periodo menstrual.</p>	<p>Flechas y arcos.</p>	<p>Los padres y la comunidad evalúan el comportamiento de la <i>bansi'</i> cuando se encuentra frente a la flecha.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> preparan instrumentos de pesca (machete, lineada y el tapeque) antes de salir de su hogar (H).	<ul style="list-style-type: none"> Instrumentos de pesca necesarios para ir al río: lineada, carnada (fruta o insectos) y el tapeque. 	El <i>bantyi</i> prepara sus instrumentos de pesca, antes de salir de la casa por toda la jornada. Escenario: El hogar	Aprende a prepararse observando cómo su padre se prepara antes de una jornada de pesca.	Tapeque, lineada y machetes.	Los padres evalúan las formas de transportar los materiales de pesca a los escenarios de pesca.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen los lugares donde viven los amos de las piedras y las pozas (H).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares que no se deben visitar solos: pozas, piedras que se encuentran en los arroyos. 	En el mundo mosetén hay lugares que no deben ser visitados por el <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> : las pozas y las piedras que se encuentran en estos sitios. Para los mosetenes las pozas y las piedras que se encuentran en ellas tienen sus amos, es decir, sus dueños. Si los niños acuden solos a estos lugares pueden quedar enfermos, es por esa razón que no visitan estos sitios solos, sino siempre en compañía de un adulto. Escenarios: Pozas y lugares pedregosos.	Aprende a respetar las pozas y las piedras que en ellas se encuentran escuchando los consejos de sus padres y teniendo la experiencia de escuchar, junto con sus padres o hermanos mayores, la presencia de los seres espirituales en las pozas de agua.	Rocas y otros elementos existentes en las pozas.	Los padres evalúan la conducta de los jóvenes frente a los lugares de pesca.
El <i>bantyi</i> ayuda a su padre a fabricar chapapas sacando y		El <i>bantyi</i> participa en la elaboración de las chapapas acercando a sus	Aprende de sus padres, observando y haciendo. A esto se añaden las	Hojas de motacú, palo de balsa, piedras y wembe.	Los padres evalúan las formas de transportar los materiales para

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
transportando hojas de charo (H).	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de las <i>bansi</i> durante la elaboración de la chapapa. • Búsqueda de materiales para la realización de la chapapa. • Búsqueda de espacio (lugar) para la realización de la chapapa. 	<p>padres las herramientas y los materiales de construcción.</p> <p>De igual modo, ayuda a sus padres a recolectar y transportar los charos a los arroyos.</p> <p>Escenarios: Ríos, arroyos y pozas.</p>	recomendaciones verbales realizadas por el padre de familia.		hacer la chapapa en los ríos.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen el tiempo en que arriban los peces sábalo (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Calendario de los meses en los que arriban los peces: septiembre, julio, junio, agosto. En los arroyos los sábalos arriban durante los meses de octubre, noviembre y diciembre. En los arroyos, los sábalos viajan durante febrero, marzo y abril. 	<p>Observa desde la orilla de los arroyos cómo vienen arribando los sábalos.</p> <p>Escenarios: Pozas, ríos y arroyos.</p>	Aprende observando y escuchando a sus padres; además yendo a pescar con sus hermanos mayores.	Peces sábalo, tiempo de pesca del sábalo.	Los padres y los hermanos mayores evalúan la coherencia de las explicaciones de sus hijos y las formas que ellos tienen de identificar los meses en que arriban los peces.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> conocen herramientas y materiales para fabricar atajados y otras trampas para pescar sábalos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • El atajado y sus partes: esterilla, hojas de patujú, hojas de charo. 	<p>El atajado, una trampa para peces que se construye en los ríos, es fabricado por los mismos <i>bantyi</i>.</p> <p>Se ataja una parte del río; una vez atajadas, las aguas</p>	El <i>bantyi</i> aprende a construir atajados y a matar sábalos imitando a sus padres y hermanos mayores.	La chapapa, machetes y chipatas.	Sus padres y hermanos mayores evalúan el uso del machete en el atajado y el uso de las chipatas para transportar los peces.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		van disminuyendo hasta que se hacen visibles los sábalos. Cuando esto ocurre, el <i>bantyi'</i> agarra su machete y los mata uno por uno. Escenarios: Pozas, ríos y arroyos.			
La <i>bansi'</i> conoce el desescamado de los pescados belea, pacú, sábalo, mamuri y de otros peces existentes en su región (Co.)	<ul style="list-style-type: none"> Peces que tienen escamas (Para más detalle, véase sección N° 1: peces que tienen escamas, en el ciclo). 	El <i>bansi'</i> en su hogar ayuda a su madre quitando las escamas a los peces. Para los peces pequeños (bojino, tolosina, silica, chachao, cachorro, palometa) usa cuchillos; para los peces grandes (belea, pacú, sábalo, ruta, mamuri), machete. Escenario: El hogar.	Aprende a quitar las escamas de los peces mirando a su madre e imitándola en actividades reales.	Machetes, cuchillos y ollas o bañadores.	Su madre evalúa la destreza y habilidad para sujetar y manejar el cuchillo y el machete.
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> saben cómo elaborar alimentos con carne de pescado (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de preparar el duno: en hojas de patujú, en tacuara, en hojas de charo, en hojas de <i>ipijapa</i>. El <i>bantyi'</i> va al monte a recolectar hojas de patujú o de charo para hacer el duno. 	Aprende mirando a sus padres, a sus hermanos mayores o a sus abuelos; luego imita las acciones observadas envolviendo los peces que quiere comer en hojas de patujú y poniéndolos a la brasa.	Al manipular los peces aprende a reconocer su anatomía.	Leña, ollas, platos, cuchillos, cucharas, hojas de patujú y charo.	Los padres evalúan cómo el <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> preparan los alimentos, usan las hojas de patujú o charo y pedacean la carne para meterla en la tacuara.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<p>Con las hojas de patujú envuelve los peces como bojmo, tolosina, carancho, yuri, ewili, sábalo, raya, sardinitas, suchis, listis grisos. Para hacer el duno en tacuara se debe pedacear peces grandes para que quepan en los orificios de las hojas. Una vez dentro de los envoltorios, se los pone a cocer en el fogón aproximadamente por una hora.</p>	<p>Escenarios: La cocina y los alrededores de la vivienda.</p>			
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reparten los pescados entre los miembros de su familia (V).	<ul style="list-style-type: none"> Partes de los pescados: cabeza, agallas, aletas, vísceras, órganos, etc. (Para más detalle, véase sección N° 4: tecnología, partes de los peces, en el ciclo). 	<p>Después de una actividad de pesca, los padres de familia obsequian los peces a sus parientes más cercanos. Cuando los peces son pequeños, como las tolosinas o el bojmo, no los descuartizan para repartirlos; en el caso de</p>	<p>Observa e imita a sus padres y a sus hermanos mayores las acciones que realizan durante la realización de esta práctica.</p>	<p>Para transportar se necesitan las chipatas y los maris.</p>	<p>El padre y la madre evalúan la manera en la que el <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reparten los peces existentes entre los componentes de la familia.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		que el pez sea de gran tamaño, como el ventón, es necesario dividirlo para invitar a los parientes. En este caso, los encargados de repartir el pescado son los <i>bantyi</i> y las <i>bansi</i> ; para este efecto, los pequeños cuentan con una chipata o con un mari para llevar la carne. Escenario: La casa.			
La <i>bansi</i> conoce y maneja técnicas tradicionales para conservar la carne de pescado (charqueado y chapapeado) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de conservar la carne: en charque y chapapeado. Procedimientos para la conservación de la carne de pescado. 	<p>En los meses de febrero, marzo y abril las chapapas están repletas de sábalos. Cuando hay mucha cantidad de peces, los mosetenes tienen dos formas de conservar la carne: una de ellas es ponerle sal y hacerla secar al sol para deshidratarla. La <i>bansi</i> participa en esta actividad ayudando a su madre a poner la sal y a secar al sol.</p> <p>La otra técnica para conservar la carne es el chapapeado. Para ello, los</p>	Aprende a charquear y a chapapear observando a su madre y participando en la actividad.	Pescado, cuchillo, sal, fuego, chipatas.	La madre evalúa cómo la <i>bansi</i> asume las labores del charqueado y del chapapeado y qué técnicas emplea.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		<p>pescados se ponen al fuego y, cuando están a medio cocer, se los guarda en las chipatas y se los consume en los siguientes días.</p> <p>Escenario: La casa.</p>			
<p>El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> diferencian los peces con dientes de los peces que no los tienen (Co).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peces con dientes. • Peces sin dientes (Para mejor detalle, véase sección Nº 1: peces que tienen y no tienen dientes, en el cido) 	<p>Mientras sus padres están pescando, los niños van manipulando los peces y observándolos detenidamente. De igual modo, los niños constatan si los peces tienen dientes o no cuando, producto de una pesca fructífera, los diseccionan para repartirlos entre su familia y su comunidad, y cuando observan si los peces en el agua, como el ventón, comen cedrillo y otros frutos de monte.</p> <p>Escenarios: Cocina, hogar y fuentes de agua como ríos, arroyos y pozas.</p>	<p>Aprende a identificar los peces con dientes y sin dientes, observando los peces que descuartiza y prepara su madre como alimento.</p>	<p>Los pescados cogidos por ellos, sus padres, sus hermanos u otros miembros de su familia.</p>	<p>Los padres evalúan el uso de los nombres de los peces que tienen dientes y de los que no los tienen.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> conocen los peces que se atrapan con saqueador (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Peces que se atrapan con saqueador: tolosina, bojimo, carancho, pequeñas sardinas, variedad de mojarras, camarón y listi. 	<p>Va a los ríos llevando su saqueador (red de forma redonda apoyada en una rama), un instrumento que sirve para recolectar los peces más pequeños.</p> <p>Escenarios: Ríos, pozas y arroyos.</p>	Aprende a distinguir qué materiales usar para atrapar cierto tipo de peces, observando a su padre o a sus hermanos mayores.	Saqueadores para los peces más pequeños.	El padre o el hermano mayor evalúan el uso del saqueador para pescar.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> identifican los tipos de peces que se matan con barbasco (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de peces que se matan con barbasco (Para más detalle, véase sección N° 1: peces que se envenenan con barbasco, en el cído). 	<p>En los meses de septiembre las aguas de los arroyos bajan; estos momentos son los indicados para echar el veneno de los barbasco. El <i>bantyi</i> lleva los barbasco al arroyo para después esparcirlos, causando de esa manera la muerte de los peces más pequeños: bojimo, tolosina, listi y griso.</p> <p>Escenarios: Ríos, arroyos y pozas.</p>	El aprendizaje se realiza en el contexto; el <i>bantyi</i> aprende a identificar los peces que se atrapan en los arroyos con barbasco.	Los barbasco empleados por la comunidad y la variedad de peces existentes en la fuente de agua envenenada.	Los padres y los hermanos evalúan la capacidad del <i>bantyi</i> para identificar a los peces que se matan con barbasco.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> conocen el procedimiento de elaboración de los barbasco con hojas de mora y sachá (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos y variedad de barbasco: variedad de hojas de sachá, raíz de sachá, variedades de mora. 	<p>Golpea junto con sus padres las hojas de sachá y mora, para sacar los líquidos y con eso envenenar el agua de los arroyos.</p>	El padre y la madre preparan barbasco junto con los <i>bantyi</i> y las <i>bansi</i> y luego de ello se dirigen hasta los arroyos para esparcir	Piedras, baldes, maderas para golpear y batir el barbasco, hierbas para prepararlo.	El padre y la madre evalúan la capacidad del <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> para ubicar los barbasco, así como las formas de asumir su preparación.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> Preparación del barbasco. 	<p>Diferencia varios tipos de barbascos en los arroyos, mediante su participación en la preparación del veneno.</p> <p>Escenarios: Monte, arroyos y atajados.</p>	la sustancia tóxica en el agua.		
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen la labor de su padre en las actividades de pesca (V).	<ul style="list-style-type: none"> Labores del hombre en la pesca: detecta los brazos y las pozas, recolecta barbasco del monte, tapa los arroyos con piedra, prepara el barbasco, recoge los pescados y los lleva a su casa. 	<p>El <i>bantyi</i> está en constante contacto con su padre; a partir de los doce años ya va con él a lugares alejados de su comunidad y de difícil acceso. Por su parte, la <i>bansi</i> observa la cantidad y el peso de los peces después de una jornada de pesca.</p> <p>Escenarios: Ríos, arroyos y pozas.</p>	El padre y la madre preparan barbasco junto con los <i>bantyi</i> y las <i>bansi</i> y luego de ello se dirigen hasta los arroyos para esparcir la sustancia tóxica en el agua.	Los instrumentos de pesca.	Su padre evalúa la manera en que tanto el <i>bantyi</i> como la <i>bansi</i> se sensibilizan frente a las actividades que realiza.
El <i>bantyi</i> diferencia los tipos de carnadas empleados por su comunidad para la pesca y reconoce qué tipos de peces pescará con cada tipo (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clases de carnada: carne de otros peces, lombrices, frutas, etc. (Para más detalle, véase sección N° 4: clases de carnadas). 	<p>Va a pescar usando como carnada los peces más pequeños. En este sentido, cuando desea pescar peces grandes, como el ventón u otro similar, emplea peces pequeños. De igual modo, cuando quiere pescar otro tipo de peces emplea</p>	<p>Aprende a valorar la labor de sus padres caminando junto con ellos hasta los arroyos y ríos del territorio de su comunidad, y acompañándolos en las actividades de pesca. Aprende a reconocer las diferentes variedades de carnada observando a sus</p>	Las carnadas, que pueden ser peces pequeños y también frutas como naranjas y toronjas.	Su padre y sus hermanos mayores evalúan las formas de diferenciar las carnadas, la forma de emplearlas en la práctica y los pescados obtenidos con cada una.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		<p>frutas como naranjas o toronjas.</p> <p>Escenarios: Ríos, pozas, arroyos y el chato.</p>	hermanos mayores y a su padre, y poniendo en práctica dichos aprendizajes en situaciones reales de pesca.		
<p>El <i>bantý</i> y la <i>bansi</i> identifican diferentes lugares de pesca nocturna: ríos y arroyos (Co).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distancias recorridas de la comunidad hasta los arroyos y ríos. • Clasificación de los lugares de pesca siguiendo criterios de distancia. • Tipos de peces que se encuentran en los arroyos y ríos. • Meses de acceso a estos sitios de pesca. • Traslado de los peces del arroyo al hogar. • Contaminación de los ríos y arroyos, así como sus causas y efectos. • Meses de engorde de los animales del agua. 	<p>Acude desde muy temprana edad a estos lugares de pesca. La madre del <i>bantý</i> le acompaña para que conozca los distintos lugares de pesca.</p> <p>Escenarios: Pozas, arroyos y ríos.</p>	<p>Aprende a reconocer las diferentes variedades de carnada observando a sus hermanos mayores y a su padre, y poniendo en práctica dichos aprendizajes en situaciones reales de pesca.</p> <p>Aprende a identificar los lugares de pesca acudiendo permanentemente a ellos y aprehendiendo los indicadores naturales característicos de cada sector, tales como árboles poco abundantes en la región, rocas, etc.</p>	Instrumentos de pesca.	<p>Los padres evalúan el reconocimiento de la distancia que recorre el niño para ingresar a los lugares de pesca, las formas de ingresar a los lugares de pesca y las formas de desplazarse en arroyos y ríos.</p> <p>Los padres evalúan las formas de aplicar los barbasco en los arroyos, la selección de barbasco en el monte y los modos de extraerlos.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>banti</i> y la <i>bansi</i> identifican las formas de pescar con barbasco hechos de sachá, mora y solimán (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Características de los barbasco. • Procesos metodológicos seguidos para pescar en los arroyos con el solimán. • Ubicación de los barbasco en la comunidad. • Clasificación de los barbasco según criterios de efectividad. • Normas de uso de los barbasco. 	<p>Se dirige hacia los arroyos en donde realizará la actividad de pesca colectiva llevando bolsas de hule que contienen resinas de la sachá, de mora y de solimán. Cuando las aguas de los arroyos bajan son ocasiones propicias para emplear el barbasco. Sacan los peces muertos con saqueadores (mallas redondas hechas de raíces).</p> <p>Escenarios: Arroyos y pozas.</p>	<p>En los meses de agosto, familias enteras se dirigen a los arroyos; esta actividad se lleva a cabo en grupo. En ese sentido, se puede afirmar que el niño va construyendo sus aprendizajes en conjunto y cooperando mutuamente.</p>	<p>Sachá, mora, solimán, hule, baldes de agua, saqueadores.</p>	<p>Su padre y sus hermanos mayores evalúan las formas de diferenciar las camadas, la forma de emplearlas en la práctica y los pescados obtenidos con cada una.</p>

Curriculo Comunitario del Pueblo Mose'tén de Covendo

Sistema de conocimiento: *tyábékha* (pesca)

Ciclo de vida: *nanasi'* (mujer) y *nanaty'i'* (varón)

Desde los trece hasta los dieciocho años de edad aproximadamente. Desde que por cuenta propia comienza a asumir responsabilidades en las prácticas culturales y productivas realizadas por su sociedad hasta que ha perfeccionado todas las capacidades y destrezas necesarias para realizar estas actividades de manera autónoma y sin el acompañamiento de sus padres.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i'</i> y la <i>nanasi'</i> identifican los peces que se alimentan de frutas (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de peces que comen frutas: belea, pacú, mamuri, ruta, mojarra, pintadito, palometa, ventón, tachaca, pintado, chachao y sillita. 	<p>Cuando tiene trece o catorce años va a los fruteros, es decir, a aquellos árboles ubicados en orillas de arroyos y ríos; porque sabe que en estos lugares abundan los peces que se alimentan de las frutas del monte.</p> <p>Escenarios:</p> <p>Los fruteros ubicados en las orillas de arroyos y ríos.</p>	Aprende acudiendo a los lugares (arroyos, ríos, lagos y pozas) de pesca con el hermano mayor o solo.	Peces y frutas.	Los padres evalúan el uso de los nombres de los peces que comen frutas del monte.
La <i>nanasi'</i> identifica los peces que se deben charquear (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Peces que se charquean (Para más detalle véase sección Nº 1: "Peces que se charquean") 	<p>Las familias enteras se trasladan a ríos y arroyos para pescar. Los <i>nanaty'i'</i> y las <i>nanasi'</i> junto con sus madres seleccionan los peces que se van a charquear. La <i>nanasi'</i> alista la sal y los cuchillos para destripar los peces.</p>	Aprende a seleccionar peces que se charquean observando, ayudando y acompañando a sus padres. En ese sentido, el aprendizaje es cooperativo y participativo.	Los peces que se charquean en la comunidad, cuchillo para destripar, etc.	La madre evalúa la capacidad de seleccionar los peces que se van a charquear.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		Escenarios: Orillas de ríos, pozas y arroyos.			
El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi'</i> identifican los lugares donde se encuentran los barbascos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Ubicación de los barbascos: en los barberos, en el monte, sembrado en el patio de la casa, sembrado en los chacos. 	<p>A los trece o catorce años se interna en el monte para buscar barbascos. A esta edad ya puede ingresar a los lugares donde se encuentran el solimán y otros barbascos para envenenar peces.</p> <p>Escenarios: El patio de la casa y los barberos.</p>	<p>Aprende a desplazarse por el monte en busca de la resina del solimán en contacto con su medio, es decir, aprende a reconocer los lugares de recolección desplazándose por su territorio.</p>	<p>Los barbascos para la pesca.</p>	<p>Los padres evalúan el proceso y el resultado de la identificación de los lugares de recolección de barbascos, y las formas de desplazarse por el monte.</p>
El <i>nanatyí</i> conoce los lugares de pesca situados lejos de su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares de pesca: el río, el arroyo, el lago, las pozas, los brazos y bolsillos. 	<p>Ingresa a los lugares de pesca situados lejos de su comunidad.</p> <p>Acompañado por su padre o hermano mayor, visita lugares de pesca de difícil acceso.</p> <p>Conoce lugares de pesca de manera gradual.</p> <p>Escenarios: Lagos y arroyos situados en las profundidades del monte.</p>	<p>El padre de familia guía a los niños de corta edad. A medida que va pasando el tiempo, los niños van solos o acompañados por sus hermanos mayores.</p>	<p>Lugares de pesca: ríos, arroyos, lagos, bolsillos.</p>	<p>Los padres y hermanos mayores evalúan la capacidad de reconocer los lugares de pesca y de llegar hasta ellos.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> conoce el uso apropiado de las técnicas de pesca (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas de pesca de noche: hacer atajos, pesca de noche con anzuelo. Técnicas de pesca de día: trancar brazos, armar pequeños brazos y dejar el anzuelo armado en los ríos. 	<p>Por las noches, arma distintas trampas, de acuerdo con el lugar de pesca (ríos).</p> <p>Escenarios: Ríos y arroyos.</p>	<p>Aprende junto con su padre y con los amigos que lo acompañan, participando en la pesca. (Este no es un aprendizaje individual, sino cooperativo).</p>	<p>Las diferentes trampas (chapapa y atajado).</p>	<p>El <i>nanaty'i</i>, su padre y sus compañeros de pesca evalúan el uso apropiado de las técnicas de pesca.</p>
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen y usan las plantas y las partes de las presas empleadas para la realización de rituales curativos para ser buenos pescadores (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Materiales empleados para la curación de los pescadores: tabaco, floripondio, hojas de solimán, flor de arco iris, flor de playa, cabeza de londra, cabeza y cuero de lobito, patas y pico de cigüeña, manillas de pata cuervo y patas de garza morena. 	<p>A la edad de doce, trece y catorce años los padres de familia curan al <i>nanaty'i</i> para que sea buen pescador. Una de las formas de curar es bañarlo con la flor de floripondio. Se machuca las flores en el tacú y se mezcla el líquido con agua tibia; finalmente, se baña todo el cuerpo para que pueda atrapar peces. A la <i>nanasi'</i> se la cura de otra forma: se coloca en la muñeca de la niña el pescuezo del pato.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	<p>Aprende viendo a sus padres e imitando a sus hermanos mayores.</p>	<p>Yerbas, partes de los animales, agua tibia y recipientes.</p>	<p>Los padres evalúan las formas de utilizar las plantas y las partes de animales para la curación de un buen cazador.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen los procedimientos correctos para extraer la grasa de los peces para curar los malestares físicos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de peces que sirven como medicamento: pacú, raya, mamui, ruta. Partes del pescado útiles para hacer medicamento: grasa y espina. 	<p>La <i>nanasi'</i> ayuda a destripar los peces.</p> <p>Ayuda a extraer las grasas que luego serán usadas como medicina para curar males físicos; por ejemplo, la grasa del pacú se usa para la artritis y la tos (friccionando en las partes afectadas)</p> <p>Escenario: La casa.</p>	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden observando los pasos que realizan sus padres en el proceso de extracción de las grasas del pescado para hacer medicamentos.	Peces como el pacú, la raya y la ruta, y herramientas como el cuchillo.	Los padres evalúan el proceso de extracción y las formas de almacenamiento de la grasa para curar enfermedades.
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen cómo pedir permiso a los amos del monte antes de ir a pescar (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Amos de los peces: vía láctea, peñas y piedras. Formas de pedir a los amos (Para más detalle véase sección N° 5: formas de pedir a los amos, en el ciclo) 	<p>Los padres enseñan a sus hijos a reconocer a los amos que están en los ríos.</p> <p>Les enseñan que los <i>nanaty'i</i> y las <i>nanasi'</i> pueden establecer una comunicación mutua con los amos (piedras, vía láctea, peñas, atajos).</p> <p>Los <i>nanaty'i</i> y las <i>nanasi'</i> identifican a los amos del monte como personas con vida y no como materia inerte.</p> <p>Se comunican mediante invocaciones realizadas antes de pescar, como la siguiente: <i>wiŋya kayaa</i></p>	Aprenden escuchando y observando a sus padres. Los papás les llevan a los arroyos y ríos, en esta ocasión, pidiendo permiso a las piedras para que le vaya bien en la pesca, son estas acciones las que después son imitadas.	Diálogos de los padres.	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> evalúan si las formas de dirigirse a los amos del monte fueron correctas reflexionando sobre el resultado de la jornada de pesca.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		<i>jamra' farajidimi</i> ("abuelo caya, no me vas a hechizar"). Escenarios: Ríos, lagos, atajados, etc.			
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> interpretan los sueños ligados con la actividad de pesca (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Significados de los sueños. Tipos de sueños. Para predecir la buena pesca. 	<p>Los sueños pueden cambiar la conducta de los niños; si sueñan con una mujer, es para que les vaya bien en la pesca. En caso de soñar con sangre, significa que no les va a ir bien en la pesca. Para eliminar la mala suerte, se bañan en la madrugada con agua fría.</p> <p>Escenarios: Casa, patio, cocina.</p>	Los <i>nanaty'i</i> y las <i>nanasi'</i> aprenden a interpretar los sueños con la ayuda de sus padres, es decir, gracias a las instrucciones verbales que les transmiten.	Los sueños.	Los padres evalúan la interpretación de los sueños que favorecen la buena pesca y de los sueños que predicen un mal día para el pescador.
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen las normas de acceso a los lugares de pesca (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Normas de ingreso al lugar de pesca (Para más detalle véase sección N° 5: normas de ingreso al lugar de pesca, en el ciclo). 	<p>Cuando van de pesca, ven que su padre lleva una rama verde en la cabeza y le preguntan a qué se debe eso. El padre contesta que es porque su madre está con su período menstrual y, de no hacerlo, los peces que viven en la poza que está barbasqueando no morirán.</p>	<p>Aprenden viendo a su padre y preguntando a su madre.</p> <p>Las explicaciones de los padres sirven para que cambien su conducta.</p>	Ramas verdes	Los padres evalúan la atención que ponen sus hijos a las explicaciones que dan.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		Escenarios: Lagos, ríos y atajados.			
El <i>nanaty'i</i> conoce la forma de emplear la flecha para pescar sábalos en aguas claras y turbias (H).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de peces que se atrapan con flecha (para más detalle véase sección N° 1: peces que se atrapan con la flecha, en el cido). 	<p>En época de pesca, los <i>nanaty'i</i> van solos a detectar sábalos.</p> <p>Usan sus flechas cuando el agua está turbia; en agua clara, detectan los peces desde la orilla del arroyo.</p> <p>Escenarios: Ríos, lagos, atajados, etc.</p>	Los <i>nanaty'i</i> perfeccionan las técnicas de pesca de los sábalos solos o, en algunas ocasiones, en compañía de sus hermanos mayores.	Flechas y arcos de pesca.	Se evalúa la manera de usar arcos y flechas en los arroyos, tanto en aguas turbias como en claras.
El <i>nanaty'i</i> elabora diestramente sus propias flechas y arcos con los materiales que él mismo extrae (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Materiales que se utilizan en la fabricación de las flechas y el arco (por ejemplo, la chonta). 	<p>El <i>nanaty'i</i> fabrica su primera flecha a los catorce años.</p> <p>Recoge chonta (material) para fabricar su arco y las flechas.</p> <p>Trenza cordel en sus ratos libres.</p> <p>Escenarios: Alrededor del hogar, en la cocina.</p>	Aprende haciendo y siguiendo las indicaciones de los padres de familia.	Para fabricar los arcos se necesita cuchillo y machete; para el cordel, usan las manos.	Se evalúa el manejo de los materiales (chonta) y las herramientas (cuchillo y machete) en la fabricación de las flechas y el arco.
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi</i> emplean correctamente los procedimientos para almacenar pescado (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas para conservar la carne, como el 	Después de pescar, los padres de familia reúnen los pescados que sobran para almacenarlos, ya sea usando sal o brasas calientes. Cuando se trata	Los <i>nanaty'i</i> aprenden a almacenar la carne de pescado observando a los adultos. Los padres de familia les van transmitiendo sus	Sal, los rayos del sol, brasas calientes y la waracha (instrumento para almacenar carne).	Se evalúan las formas de colocar sal a la carne, la cantidad empleada con este propósito y los modos de seleccionar los

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	chapapeado y el charqueado.	de charquear, los <i>nanaty'i</i> y <i>nanas'i</i> ponen sal a los pescados y los hacen secar al sol para que se deshidraten. Escenarios: La casa y la cocina.	conocimientos sobre las diferentes maneras de almacenar el pescado, para que en el futuro sean hábiles conservando carne.		pescados que se pueden almacenar.
El <i>nanaty'i</i> posee la capacidad de construir chapapas, atajados y otras trampas de pesca (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales que se emplean para construir la chapapa y el atajado. • Sitios específicos donde se construyen la chapapa y el atajado. • Diferencias y semejanzas entre las dos técnicas de pesca. • Papel del padre y de la madre en la construcción de la chapapa y del atajo. • Meses de construcción de la chapapa y del atajo. 	<p>Se dirigen a los arroyos para construir la chapapa. Para ello, es necesario que el agua del arroyo baje (generalmente esto ocurre de diciembre a marzo), puesto que en esta temporada los sábalos están gordos y las lluvias han disminuido.</p> <p>Los atajos se hacen en los meses de junio, julio, agosto, septiembre y octubre.</p> <p>Escenarios: Ríos, pozas, lagos, etc.</p>	El <i>nanaty'i</i> aprende participando en la construcción grupal de la chapapa; este trabajo se realiza de manera conjunta y no individualmente.	Tacuara, wembe, hoja de motacú y palo de balsa; para la construcción del atajado se usa esterilla, caballetes y una balsa.	El padre y el mismo <i>nanaty'i</i> evalúan la eficacia de las trampas que contruyó, según la elección de la madera para el atajado y la chapapa, y según la selección del lugar para instalar las trampas.

Sistema de conocimiento: *Kiijjedye'* (Agricultura)

Desde sus primeros días hasta que se convierten en adultos o envejecen, los hombres y las mujeres mosetenes están en permanente contacto con el chaco y con el cultivo de alimentos debido a que la agricultura, además de la caza y la pesca, constituye otra de las principales actividades productivas de este pueblo. A partir de los primeros meses de su nacimiento, las madres ya llevan a sus hijos a los chacos en donde trabajan junto con sus maridos, cargándolos en una tela blanca denominada *kepiña*. Una vez en el chaco, las madres mosetenes ponen a sus bebés en una hamaca (denominada *tyako'*) colgada de una viga o de la rama de algún árbol. De ese modo, las madres se encargan de carpir la tierra, desyerbar o realizar otros trabajos agrícolas. Mientras tanto, las hermanas mayores del bebé lo mecen y arrullan hasta que se quede dormido. Después de culminar el trabajo en el chaco, las madres levantan a sus criaturas y las cargan sobre las espaldas para retornar con todos sus hijos a su comunidad. En estas ocasiones, el niño empieza su desarrollo lingüístico inicial y comienza a percibir los elementos del entorno ambiental en donde vive; percepciones que le irán construyendo una memoria social de los lugares de trabajo, de la comunidad y de los sonidos asociados con cada uno de estos ámbitos.

A la edad de tres años, niños y niñas imitan a los adultos: juegan a cultivar alimentos y desarrollan su motricidad fina construyendo chacos y casas pequeñas con hojas secas, hierbas, ramas y piedras menudas en los chacos de sus padres. En este sentido, el chaco se convierte en un espacio abierto de aprendizaje de saberes agrícolas, pues durante sus juegos los niños comparten saberes ligados con el cultivo de alimentos y, de igual

forma, reproducen la realidad vivida junto a sus padres. La relación entre niñez y cultivos agrícolas se estrecha aún más en comunidades mosetenes como Covendo, San José o Villa Concepción, puesto que allí los chacos no sólo son lugares de cultivo agrícola, sino también espacios de convivencia familiar porque las casas de los comunarios se encuentran ubicadas cerca de sus chacos; a diferencia de otras comunidades en donde, debido a la rotación de suelos necesaria en los ecosistemas amazónicos, los chacos se hallan más alejados de los centros poblados. Esta estrategia territorial permite que los niños y niñas tengan mayor contacto con los cultivos agrícolas e inicien rápidamente sus aprendizajes sobre las técnicas agrícolas, y que los animales perniciosos para los cultivos –como el chanco tropero, el anta o el venado– se mantengan alejados de los chacos en razón de la cercanía de los seres humanos.

Cuando el y la *kidi* ya han cumplido los cinco años van caminando desde sus viviendas hasta los chacos de sus padres. En la mayoría de los casos, la distancia entre los chacos y las viviendas de los niños varía: en algunos, los chacos y las viviendas no están muy alejados; sin embargo, en otros, los chacos se encuentran ubicados a una distancia de veinte minutos o hasta de una hora. Dependiendo del periodo temporal en el que se encuentren y de su edad, la participación de los niños en las actividades realizadas en los chacos a los que se dirigen varía. Así por ejemplo, el deshierbe es desarrollado habitualmente por los *kidi*, quienes arrancan la maleza que impide crecer al arroz o al maíz. De ese modo, el aprendizaje se realiza de manera gradual. La comunidad históricamente ha establecido secuencias didácticas de acuerdo con los ciclos de vida que atraviesa cada niño, su fortaleza física y su desarrollo cognitivo. El testimonio de

la señora Florentina nos informa acerca de esta planificación etárea de los aprendizajes infantiles:

[¿A qué edad ya entran los niños al chaco?] Ya este tamaño, dos años ya van a arrancar las hierbitas, se lleva, no hacen nada, juegan nomás, atrás están jugando; en cambio éste de cinco años ya arranca. Desde los seis años ya pueden sembrar porotito, yuquita, hay que indicarles, ellos entierran ya tomate, repollo siembran ya con cuidadito, se los indica hace nomás. [¿Cómo le enseñan?] Esto se lo golpea con machete, así vas a poner a cada paso, ellos ya saben ya (Florentina Miro, Covendo, 28/9/07).

De esta manera, el y la *kidi'* mosetenes se encuentran en contacto permanente con la naturaleza. Ese contacto les permite fortalecer sus aprendizajes sobre agricultura, escuchar las explicaciones verbales y consejos proporcionados por sus padres, y observar las actividades productivas. Estos aprendizajes son complejos y se relacionan con técnicas agrícolas, épocas de siembra y de cosecha, manejo y construcción de herramientas, almacenamiento y selección de semillas, elección y formas de preparación de los terrenos, etcétera.

El *bamty'* y la *bansi'*²⁵, a partir de los siete u ocho años, siembran y cosechan casi al ritmo de los adultos. En relación a ello, Domingo Chinare, de la comunidad de Muchanes, manifiesta lo siguiente:

[¿Sabes sembrar la yuca?] Facilito es, se le cava la tierra, se pica la yuca y se mete, después de dos meses de este tamaño ya está. [¿Quién te ha enseñado?] Mi papá, mi mamá. [¿Sabes sembrar hualusa?] Facilito se lo cava y se lo entierra, ya está, después de una semana ya está grandecito. [¿Hay que regar?] No, así nomás, el platanillo es un adorno. [¿Con qué siembran?] Con

un palo o con la sembradora le dicen. [¿Quién te ha enseñado a sembrar arroz, maíz, yuca y hualusa?] Mi mamá, mirando yo me he enseñado también. [¿Cómo es eso?] Digamos, mi mamá está sembrando, yo mirando igualito lo hago. [¿A qué edad has aprendido?] Seis años tenía (Domingo Chinare, Muchanes, 20/8/07).

Según este fragmento de entrevista, en las comunidades mosetenes el aprendizaje infantil de conocimientos ligados con la agricultura inicialmente se desarrolla observando las acciones efectuadas por los padres de familia y otros adultos en las diferentes actividades agrícolas. Posteriormente, estas observaciones serán llevadas a la práctica mediante la imitación. De este modo, Domingo observa los movimientos de la madre, las formas de manipular las herramientas y la posición que adopta para poner las semillas. Después imita esas acciones hasta perfeccionarlas mediante la práctica y las indicaciones permanentes de los padres sobre las actividades emprendidas por los niños. Asimismo, cuando el entrevistado manifiesta “mirando yo me he enseñado también”, podemos evidenciar que este sujeto aprendió a sembrar yuca y hualusa de manera autónoma, y que para saber sembrar estos alimentos siguió sus propios procesos de aprendizaje, es decir, primero observando y luego participando. El niño realizó la actividad correspondiente y generó así importantes procesos de construcción de aprendizajes significativos y útiles. Este es un testimonio valioso acerca de la valoración de los autoaprendizajes de los niños indígenas, por parte de los padres y de los mismos niños. Una vez que el *bamty'* ha desarrollado sus habilidades sobre la agricultura, pasa a formar parte de los agentes educativos que se dedican a socializar a otros niños sobre los conocimientos de la agricultura. Dicho de otro modo, enseñan a sus hermanos menores

25 Segundo ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al muchacho y la muchacha desde los 8 hasta los 13 años.

a hacer hoyos para sembrar yuca y hualusa y se convierten, como hermanos mayores, en agentes educativos locales esenciales para la reproducción socio cultural del pueblo mosetén.

En las comunidades mosetenes, a los diez o doce años, los *bantyi'* ya están capacitados para participar en el preparado de los terrenos y la planificación de las actividades agrícolas. El conocimiento de los tipos de suelos existentes en el territorio será fundamental para realizar esta labor. En su lengua originaria, los mosetenes reconocen ocho clases de suelo:

1. *Jamañijdye'* (arenoso)
2. *Shejwa'* (arcilloso)
3. *Mijowe'* (pedregoso)
4. *Yukusi'* (greda)
5. *Jich benkhansi'* (colorado)
6. *Motsoredye'* (negruzco)
7. *Kao'dye* (medio marrón)
8. *Shitiji'si'* (suelto)

El primer paso para esta planificación agrícola es la ubicación del terreno, el cual por lo general está situado en las faldas de los cerros, las orillas de los arroyos, las islas y la pampa, según el tipo

de suelo existente y el producto que se desee sembrar. El segundo paso consiste en rozar la tierra; los *bantyi'* participan en esta actividad cortando la maleza con sus machetes medianos. El tercer paso es tumbar los árboles existentes en el terreno rozado. En esta actividad, que dependiendo de la extensión del terreno dura entre tres o cuatro días, los niños se dedican a tumbar sólo los árboles pequeños; los grandes son cortados por las personas adultas. El cuarto paso consiste en hacer secar los palos caídos por el lapso de dos o tres meses. El quinto paso es la quema de todos los arbustos y de los palos secos; sin embargo, los niños no participan de estas actividades puesto que, según los comunarios, podrían ser atrapados y lastimados por el fuego. El sexto y último paso es el basureado del terreno, el cual consiste en recolectar los troncos o las ramas que no se han quemado para dar paso a la siembra. Concluido este proceso, el terreno se encuentra listo para cultivar cereales y hortalizas de diferentes variedades. Como ejemplo mostramos el siguiente cuadro, elaborado por el señor Juan Huasna Bozo, que representa la cantidad de especies conocidas y los productos más importantes en la economía mosetén:

<i>Ewiri</i> (dueño del maíz)	Variedad de yuca	Variedad de maní
<i>Mimäe'ë</i>	<i>Chatarona</i>	<i>Miri'oj</i>
<i>Bii'ty'</i>	<i>Dyu'tsisi'</i>	<i>Tyiñetye'</i>
<i>Dyäertyi'</i>	<i>Bishäe'</i>	<i>Jibi'</i>
<i>Kobano</i>	<i>Kidyika'</i>	<i>Mirëre'si'</i>
<i>Pipoca</i>	<i>Bojmodye'</i>	<i>Jai'basi'</i>
<i>Bii'tyi'</i>		

Por otro lado, los padres de familia no solamente enseñan conocimientos relacionados con la preparación del terreno y la identificación de los tipos adecuados de tierra (gredosa, arcillosa, pedregosa, negrusca y arenosa) para el cultivo de cada producto agrícola y sus diferentes variedades,

también enseñan a sus hijos a identificar y cuidarse de los diferentes peligros característicos del ecosistema amazónico durante las labores agrícolas. Según los padres de familia, los peligros se presentan con mayor frecuencia en los montes vírgenes y en los barbechos (chacos abandonados).

Según los mosetenes, los niños deben cuidarse de *wajak* (variedad de apasanca) y de *ayosha* (variedad de hormiga), así como de avispas y de víboras venenosas (como la pucarara). Es decir, de manera integral la agricultura significa un complejo conocimiento del territorio y del ecosistema pues, además de determinarse los suelos adecuados para los diferentes productos, debe conocerse las especies venenosas y peligrosas del monte. También los ciclos de precipitación pluvial de cada estación del año (la determinación de la periodicidad de las lluvias permite la planificación

agrícola). En este sentido, la agricultura supone también un conocimiento complejo y complementario del medio ambiente y de los animales que viven en el ecosistema, los cuales pueden afectar la producción agrícola. Un ejemplo claro de ello es la clasificación detallada de las hormigas que los mosetenes perciben relacionadas con la posibilidad de que se conviertan en plagas de los cultivos. En una muestra de su atención precisa al ecosistema y los animales que en él viven, los mosetenes distinguen 19 variedades de hormigas y 11 de grillos:

<i>Jäen'tom mi'ya kajtyityij in</i> (variedades de hormigas)	Variedades de grillos
1. <i>Ayosha</i> (buna)	1. <i>Tsakar</i> (chacarero pronosticador para el chaqueo)
2. <i>Siri'mityi'</i> (bunilla)	2. <i>Kitsakityi'</i> (trozador)
3. <i>Tyukij</i> (cepe)	3. <i>Titik</i> (grillo)
4. <i>Tyikikij</i> (siquititis)	4. <i>Shökö'</i> (variedad de grillo)
5. <i>Somontyi'</i> (bunilla)	5. <i>Tsīm tsīm yityi'</i> (variedad de grillo)
6. <i>Ewój</i> (tigrecillito)	6. <i>Diri'</i> (jochisito)
7. <i>Tyeraj</i> (variedad de siquititi)	7. <i>Charajra'</i> (jochisito)
8. <i>Soyo'soyo'</i> (diablillo)	8. <i>Dyidyik</i> (variedad de grillo)
9. <i>Ityima'</i> (hormigas negras)	9. <i>Cha'cha' phijdyedye'tyi'</i> (grillos verdes)
10. <i>Pojki</i> (hormiga pojki)	10. <i>Titik piksisityi'</i> (grillos negros)
11. <i>Pojki</i> (hormiga cabeza plana)	11. <i>Asajtyoko'</i> (amigo del hombre)
12. <i>Pojki</i> (hormiga madidi)	
13. <i>Kojno'sa</i> (hormiga chototas)	
14. <i>Chij</i> (hormiga palo santo)	
15. <i>Kajtyityij</i> (hormigas)	
16. <i>İnájšhère'</i> (hormigas que no pican)	
17. <i>Tyaye'</i> (hormiga valcachiqui)	
18. <i>Kámärä'</i> (turiru)	
19. <i>Söyö'söyö'</i> (hormiga diablilla)	

Sin embargo, según la cosmovisión indígena, los sistemas tecnológicos y las prácticas humanas no están separados de los discursos y de los sistemas narrativos que la sociedad mosetén ha construido en el transcurso de la historia. Así, en el horizonte cultural mosetén, la práctica agrícola no puede estar desligada del pensamiento religioso. Los mitos y los ritos no están alejados de las actividades agrícolas. Por ejemplo, cuando las personas deciden tumbear los árboles de los terrenos destinados a ser sus chacos, es común que se encuentren con algún árbol frutal como el motacú. Antes de tumbear este tipo de árboles, los mosetenes se dirigen a ellos diciendo: *"khii' aj wenchhi mäyedye'mi aj dyeji dyai mäyedye jakchhe bu'i mi khii'ra' ijaye yi chhome jun'dye' khii'ra ja yisi' chhome jadyiki mayedye"*; esta oración se traduce como: "Llegó tu hora, ahora morirás, te voy a tumbear, yo también voy a morir cualquier día". Para los mosetenes los árboles tienen una vida similar a la de los humanos y de los animales y, de ese modo, cuando brota resina argumentan que es la sangre de los árboles. Cuando los troncos caen, los comunarios invocan al dueño del viento (*kijij kijij*) para que facilite la quema de la madera. Esta invocación es realizada de la siguiente manera: primero, ponen las dos manos en la boca y luego soplan en ellas diciendo: *"kijij kijij jawakira'tsin takyiyitkha phitiji' kijij kijij kijij kijij"* ("mándanos al viento para que podamos quemar nuestro chaco"). Se debe apuntar que muchos rituales agrícolas realizados para solicitar el permiso de los dueños de los árboles se llevan a cabo en el mes de agosto durante el chaqueo, cuando los comunarios preparan los terrenos en los que sembrarán sus productos. Varios estudios (Prada 2005) muestran cómo esos sistemas discursivos míticos están íntimamente relacionados con los sistemas de manejo de los recursos naturales existentes en los ecosistemas y que, en el caso de las sociedades indígenas, como la mosetén,

son la base epistemológica y semántica de un sistema de manejo más amigable y menos depredador de la naturaleza.

Para la época de siembra existe otro tipo de ritos; cuando el maíz está listo para ser cosechado, el agricultor se mete en medio de la plantación y exclama: *"uj uj yëte chhity käjedye' mi'ya aj wori dyoshkha tyära' Ewiri aj ish khii' jumi mi chhome'ra' jumi yöksi' yomodye dyoshkha khii' suksekha aka'ya' Uj uj yij"* ("hombre maíz, Ewiri, vamos a la casa, vamos a comer ya que has producido bien; al año tienes que producir igual"). Según cuentan los mosetenes, Ewiri, dueño del maíz, antiguamente poseía abundante maíz en su chaco y almacenado en su casa. Con el objetivo de apropiarse del maíz de Ewiri, la gente que lo conocía decidió matarlo; cuando le cortaron las piernas y los brazos para acabar con su vida, los comunarios vieron que, en lugar de sangre, salía maíz de las heridas. Cuando Ewiri murió, quienes lo mataron fueron a su chaco para cosechar el maíz, pero al llegar vieron que estaba podrido en todos lados. Según las narraciones de los comunarios, desde aquella vez los mosetenes invocan a Ewiri para que su cosecha sea exitosa.

Los denominativos *nanaty'i'* y *nanasi'*²⁶ indican el ciclo de edad en el cual los jóvenes han pasado por todo un proceso de aprendizaje: conocen la preparación del terreno de cultivo y participan activamente de la siembra y la cosecha. También conocen la preparación de insecticidas (pues pueden cosechar hojas de tabaco para elaborarlos) para eliminar plagas de los cultivos; en otras palabras, los jóvenes fabrican venenos apropiados para matar a los cepes (variedad de hormiga que se halla en los chacos). Este veneno puede elaborarse de dos maneras: la primera es extraer el humo de las hojas verdes del tabaco para después ventearlo hacia el hormiguero; la segunda consiste en extraer el líquido de las hojas de tabaco, hacerlo macerar por tres días y

26 Tercer ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al muchacho y la muchacha desde los 13 años hasta los 18 años aproximadamente.

luego echarlo en el hormiguero. Por su parte, la *nanasi'* se encarga de la elaboración de la chicha²⁷ de yuca para su familia; conoce las variedades existentes de cada producto agrícola, y la forma adecuada de sembrarlos y almacenarlos. Además, son generalmente las mujeres las encargadas de la selección de las semillas y, consiguientemente, las depositarias del saber genético de la comunidad; ellas seleccionan las mejores variedades y así mantienen en las comunidades mosetenes un banco de germoplasma esencial para las actividades agrícolas (es un saber que debe ser protegido de formas contemporáneas de biopiratería, que han facilitado la extracción de información genética mediante la biotecnología). Esta importancia de la mujer en la actividad agrícola muestra también que la construcción social de género en las sociedades mosetenes, así como la asignación de roles, es más bien complementaria porque frecuentemente las actividades del varón se complementan con las funciones que la mujer debe desempeñar en la sociedad.

Este proceso de aprendizaje de saberes –desarrollado según género y organizado según los diferentes ciclos de vida y el consiguiente desarrollo cognitivo y físico de los niños–

muestra que existe un sistema formal de educación, en el cual pervive la construcción social de conocimientos mediante el lenguaje oral, la observación y la práctica. En este sentido, caracterizar la educación indígena como informal no es sino un resabio más del colonialismo que ha caracterizado a la sociedad boliviana en particular y a las latinoamericanas en general, porque –como vemos en el caso de la agricultura– los padres han diseñado y planificado rigurosamente una ruta pedagógica que el niño debe seguir para ir desarrollando sus conocimientos sobre esta actividad productiva –tan importante en la sociedad mosetén– y permanentemente acompañan sus consejos verbales con ejemplos prácticos. Precisamente esta educación comunitaria propia ha permitido preservar y mantener los conocimientos, saberes y valores morales de la cultura mosetén a lo largo de su historia. A continuación se mostrarán los contenidos de la agricultura, enmarcados por el currículo comunitario de los mosetenes según los ciclos de vida y las diferentes etapas de desarrollo de niños y niñas, así como las actividades que cada uno realiza y las consecuencias epistemológicas de estas actividades en el desarrollo cognitivo.

27 Para hacer chicha de yuca, primero se hierva la yuca, luego se aplasta y finalmente se fermenta por dos días.

Contenidos de Agricultura

1) *Kikdye'in* (productos cultivados)

- *Pe're'* (plátano)
- *O'yij* (yuca)
- *Dyabaj* (maní)
- *Aph* (hualusa)
- *Katsij* (hualusa pequeña)
- *Khojkhoj* (ajipa)
- *Koris* (fréjol)
- *Fuyu* (fréjol)
- *Tya'* (ají)
- *Wojwoj* (locoto)
- *Shishi'* (ají)
- *Inoj* (ají)
- *Dyñeyoj* (guineo)
- *Chókrati* (cacao)
- *Märäkha* (naranja)
- *Rimon* (lima)
- *Ashäshä* (limón)
- *Sidra* (sidra)
- *Toronja* (toronja)
- *Mandarina* (mandarina)
- *Biwei'* (simayo)
- *Tsölsön* (camururu)
- *İbijki* (variedad de simayo)
- *Parta* (palta)
- *Mango* (mango)
- *Kayój* (kayu)
- *Khafe* (café)
- *Tiribi'* (wapomo)
- *Wiroj* (caña)
- *Wiroj tyaiñusi* (caña colorada)
- *Wiroj moresi'* (caña rosada)
- *Wiroj argentino* (caña argentina)
- *Tyärä'* (maíz)
- *Tyärä' kowano* (maíz cubano)
- *Tyärä' biit'yi'* (maíz blanco)

- *Tyärä' mñme'ej* (maíz morado)
- *Tyärä' ewiri* (maíz chuncho)
- *Arosh* (arroz)

Yökminsi' o'yi'in (variedad de yuca)

- *Bishi'* (enana)
- *Kudyityi'* (no tiene traducción en castellano)
- *Bojmosi'* (bojmo)
- *Chatarona* (variedad de yuca)
- *Dyu'tsisi'* (de camarón)
- *Kudyityi'* (yuca colorada)

Yökmintyi' aph in (variedad de hualusa)

- *Aph jaibabatyi* (hualusa blanca)
- *Aph binkadyedye'tyi'* (hualusa morada)
- *Katsij* (hualusa pequeña)

Jebe'si' sikdye'in (insectos que dañan cultivos)

- *Chinchis* (en cacao)
- *Tyukij* (cepes)

Jebakdye' jebe'si' sikdye'in (animales que dañan los cultivos)

- *Kiti* (no tiene traducción en castellano)
- *Naka* (no tiene traducción en castellano)
- *Shutij* (no tiene traducción en castellano)

Tai'tyi'in jebe'si' sikdye'in (pájaros que dañan los cultivos)

- *So'* (tordo)
- *Chi'yä'* (pajaritos pequeños)
- *Chi'yi'* (loritos)
- *Fufu* (palomas)

Insectos que se encuentran en los chacos

- *Jin'tom mi'ya' rojjo'in* (variedad de insectos)
- *Rojjo'* (chicharra)
- *Sha'bo'* (chulupi grande)
- *Öshén* (variedad de chicharra)
- *Shiwëi'* (variedad de chicharra)
- *İ'diiri'* (pronosticador para siembra de maíz)
- *Bejkisi' tse'* (pronosticador para siembra de maíz)
- *İsita'* (chulupi)
- *Ö'rikö* (el torito)
- *Shiph* (quema-quema)
- *Tyojkii'* (madre de tuyo-tuyo)
- *Asajtyoko'* (no tiene nombre en castellano)
- *Koyojoyo'* (luciérnaga)
- *Phisi'si'* (luciérnaga más pequeña)
- *Bikori'* (reina de los cepes)
- *Shëne'* (variedad de chulupi)
- *Kitsakityi'* (trozador)
- *Dirij* (jochisito)
- *Charajra'* (variedad de jochisito)
- *İjtyiki* (alacrán)
- *Wájak* (asno asno)
- *Öjtyököj* (tela de araña)
- *Tsi tsi tyi'* (tarántula)
- *Mán'* (wairunco)

Jin'tom mi'ya' kajtyityij in (variedad de hormigas)

- *Ayosha* (buna)
- *Siri'mityi'* (bunilla)
- *Tyukij* (cepe)
- *Tyikikij* (siquititis)
- *Somontyi'* (bunilla)
- *Ewój* (tigrecillito)
- *Tyeraj* (variedad de siquititi)
- *Soyo'soyo'* (diablillo)
- *Ityima'* (hormigas negras)
- *Pojki* (hormiga pojki)
- *Pojki* (hormiga cabeza plana)
- *Pojki* (hormiga madidi)
- *Kajno'sa* (hormiga chototas)
- *Chij* (hormiga palo santo)
- *Kajtyityij* (hormigas)
- *İnájshërë'* (hormigas que no pican)
- *Tyaye'* (hormiga valcachiqui)

- *Kämärä'* (turiru)
- *Söyö'söyö'* (hormiga diablilla)

Jin'tom mi'ya' tshio'in (variedad de avispas)

- *Kimisä* (el peto más peligroso)
- *Köchöjcho'* (chuturubí)
- *Ari'ra* (variedad de chuturubí)
- *Wirmeji'* (avispa campana)
- *Äpej* (no tiene traducción en castellano)
- *Ä'khantyi'* (petos amarillos)
- *Öyötyi'* (peto de mono)
- *Ojcho'* (peto kirki)

Jin'tyom mi'ya' koroma in (variedad de abejas)

- *Kijpá* (avendaño)
- *Ñibi'* (barba de san pedro)
- *Jerijna* (jerereo)
- *Jëwë'* (variedad de jerereo)
- *Ji'ri'* (abejas señoritas)
- *Tshijtyi'* (abeja de fuego)
- *Shira'katyi'* (variedad de abeja)
- *Toka* (variedad de abeja)

Jërojrö in (moscas)

- *Chocho* (barreda de tábano)
- *Mej* (tábano)
- *Jërojrö* (mosca)
- *Jajaoj* (lambe lambe)
- *Mijj* (marivi)
- *Shim'* (polvorín)
- *Sidyidyi'* (pulguillas)
- *Ötö'* (zancudo)

Grillos

- *Tsakar* (chacarero pronosticador para el chaqueo)
- *Kitsakityi'* (trozador)
- *Titik* (grillo)
- *Shökö'* (variedad de grillo)
- *Tsim tsim yityi'* (variedad de grillo)
- *Diri* (jochisito)
- *Charajra'* (jochisito)
- *Dyidyik* (variedad de grillo)
- *Cha'cha' phijdyedye'tyi'* (grillos verdes)
- *Titik piksisityi'* (grillos negros)
- *Asajtyoko'* (amigo del hombre)

Jin'tom mo'ya' jusaj in (variedad de gusanos)

- *Pishii' durmintyi'* (gusano)
- *Pishii' köschhetyi'* (gusano de tabaco)
- *Pishii' mi'chhetyi'* (gusano de la llausa)
- *Ödyöjchi'* (falso medidor)
- *Tibijtibä'* (gusano de hojas de charo)
- *Otyi'sha'* (gusano quema quema)
- *Koroi'* (cien pies)
- *Sewayä'* (variedad de cien pies)
- *Shirijshara'* (variedad de cien pies)
- *Äjkäwitä'* (variedad de alacrán)

Wón in (moluscos)

- *Wón* (caracol)
- *Shikoko* (caracoles pequeños)
- *Tsätsä'* (variedad de caracoles)
- *Tyono* (cangrejo)

Koko'in (garrapatas)

- *Koko'* (garrapata)
- *Mächichi'* (garrapatillas)

2) *Suwudye'* (medio ambiente)

Tipos de suelo

- *Jamañijdye'* (arenoso)
- *Shejwa'* (arcilloso)
- *Mijowe'* (pedregoso)
- *Yukusi'* (greda)
- *Juch benkhansi'* (colorado)
- *Motsoredye'* (negruzco)
- *Kao'dye'* (medio marrón)
- *Shitiji'si'* (suelta)

Ji'nä'rá' Jumtyak Kijjedye' (ubicación de los chacos)

- *Rokchhe'* (cuchillas)
- *Nakats khan* (en la planura)
- *Duru'* (monte)
- *Kim* (barbecho)
- *Pochochhe'* (en charal o isla)

Jedye'ra' iwä kijjedye' (épocas de agricultura)

- *Jedye'khan iwä jumtyak khijdye'* (¿en qué mes se comienza el chaqueo?)

- *Mi' iwä yakchhiti fajraki'in kholio* (desde julio, agosto, septiembre y octubre)
- *Kii'dye' arosh* (siembra de arroz: agosto, septiembre, octubre y noviembre)
- *Marzokhan, agostokhan, mayokhan kiik tyä'ä'* (marzo, abril y mayo se siembra el maíz)
- *Come gostokhan septiembrekhan, octubrekhan* (también se siembra en agosto y septiembre)

Showakdye aroshi' (época de la cosecha de arroz)

- *Enerokhan* (en enero)
- *Febrerokhan* (en febrero)
- *Marzokhan* (en marzo)
- *Abrikhan* (en abril)
- *Mayokhan* (en mayo)

Tokak tyä'ä' (cosecha de maíz)

- *Joliokhan* (en julio)
- *Agostokhan* (en agosto)
- *Enerokahn* (en enero)
- *Marzokhan* (en marzo)
- *Abrikhan* (en abril)

3) *Jum ñi'tyakdye'in* (organización socio-espacial)

- *Jedye' jumtye mi' mama' kutidye'khan* (qué hace el papá en la agricultura)
- *Kawe' sikdye'* (controla)
- *Duri'ya' ya' tyaj jidyakhan* (cuando crece la hierba, deshierba)
- *Kutii chokrati* (puede sembrar plantas permanentes)
- *Pe're* (plátano)
- *Tyo'ij* (hacer hoyos)

Jedye' jumtye' nono' kutidye'khan (qué hace la mamá en la agricultura)

- *Jidyakhan* (deshierba)
- *Kutii' tyä'ä'* (siembra maíz)
- *Ji'chhiyaksi' äwä jidyakdye' khan* (enseña a sus hijos a deshierbar)

Jedye' jumtye' äwä'in (qué hacen los hijos de cinco, seis y siete años en la agricultura)

- *İtsädye'in kiijjedye'khän in* (juegan en el chaco)
- *İtsädyëij kiijjedye'khan in wojity'tom in* (juegan en el chaco con sus hermanos menores)
- *Khojkaki wojityi juki'wetyi'in* (cuidan a sus hermanitos menores)
- *Notyaki cho'ye' ya'tya'in* (arrancan hierbas)

Jedye' jumtye' nanaty'in 10-12-13 yomodye'tyi'in (qué hacen los niños de 10, 12 y 13 años en la agricultura)

- *Notyaki jidyaki'in* (ayudan a deshierbar)
- *Notyaki koyakdye'in* (ayudan a basurear el chaco)
- *Notyaki farrakdye'in* (ayudan a machetear)
- *Notyaki kutidye'in* (ayudan en la siembra)
- *Notyaki Kutidye'in* (ayudan a sembrar plátano)
- *Notyaki ji'weñe' pä'sä'in* (ayudan a trastear hijuelo de plátano)
- *Notyakij ji'weñe' chokrati'in* (ayudan a trastear plantines)
- *Notyaki karijtyakdye'in* (ayudan a trabajar)

4) *Jedye'ra' jumtyak* (tecnología)

Técnicas para sembrar

- *Jam mi'si' iwäj kutiyeja'* (no sembrar en luna nueva)
- *Ju'nisi' khii' kiikdye'* (cualquier siembra no se hace en luna nueva)
- *Arosh* (arroz)
- *Tära* (maíz)
- *Fuyuj* (fréjol)
- *Chokrati* (cacao)
- *Dyaba'* (maní)

Jidyakdyesi'in (herramientas que se utilizan en los cultivos)

- *Tsiriya* (hacha)
- *Machiti* (machete)
- *Lampa* (lampa)
- *Asadon* (azadón)

Jin'ra' ijak jusaj in siskdyetyi'si'in (formas de combatir a las plagas)

- *Shanya' kössi'* (con hojas de tabaco) (preparación: se recogen hojas de tabaco verde y luego se trituran para mezclarlas en 150 litros de agua. Se necesitan cinco kilos de hojas de tabaco y se deja macerar la mezcla por cinco días. Sirve para eliminar plagas de chinches, hormigas y cepes).
- *Shanya' chityosi'* (hojas de sachá) (preparación: para 100 litros de agua usan 10 libras de hojas de sachá; se muelen y mezclan con dos litros de orín. Se deja macerar la mezcla por cinco días y se emplea contra chinches, cepes y hormigas)

Insectos como indicadores en la agricultura

- *Phoñiya' i'diri* (el canto de chicharra o cigarra es para siembra de maíz y para tiempo de chaqueo)
- *Phoñiya' bejkisi' tse'mo'* (el canto de grillo de paquí es para siembra de maíz, arroz y fréjol)
- *Phoñiya' tsakar* (el canto de insecto chaqueador es para chaqueo y también indica que se compone el tiempo: deja de llover)
- *Tsakar* (chacarero pronosticador para el chaqueo)
- *I'diri* (pronosticador para siembra de maíz)
- *Bejkisi' tse'* (pronosticador para siembra de maíz)

Jumtyak kiijjedye' (preparación del chaco)

- *Fajrak* (rozar, deschumar)
- *Phakhajsha'* (tumbada, tumbiar con hacha)
- *Mo'chak* (desramar, con machete y hacha)
- *Jawak* (quemar)
- *Koyakha* (basurear)
- *Kutiyeja'* (sembrada)
- *Ji'dyakdye'* (deshierbar)
- *Arosh jijya'* (sembrado de arroz)
- *Puru' ki o chhibinki' jidyak* (dos veces o tres veces se deshierba)

5) *Jin' tsin ködyäkha kutidyesi'* (religiosidad y tradición oral)

Jin'ra' nĩ'tyak khutidyesi'in (normas de acceso a los lugares de cultivo)

- *Chhome' piĩijya'in jam site kiijjedye'in* (cuando curan con millo no deben entrar al chaco)

Jedye' jum'tye' tsin (normas en la agricultura)

- *Jam femoñe sitiphen' in chhatyaki'ya khii'si' tipidye' mo'in* (no deben entrar las mujeres cuando están con periodo menstrual)
- *Chhijam jemoñe kutii'in* (tampoco sembrar)

Jin' yoshropaiyak jak jekakaya' jibamya' sikdye' (ritos en la agricultura para la cosecha)

- *Yoshropaiye'in nono'jak* (dar gracias a la tierra madre: cuando se realice la siembra de cualquier cultivo se agradece a la madre tierra y de igual manera cuando se cosecha)
- *Tyäräki bajkii'ya' yoshropaiyak, khii' tyärä' ewiri'* (cuando el maíz da choclo, dan gracias al dueño del maíz: *Ewiri'*)
- *Pajki rujdyesi' yomodye' jum wushi tyärä'* (para toda la cosecha del año, que dé bien el maíz)
- *Chhityäkä o'yi* (yuca, igual)
- *Dyaba chhityaka* (maní, igual)

6) *Suksi'dyesi'* (consumo)

Yodye'si'ra' jebak sikdye'in (consumo de los productos cultivados)

- *Photi pe'resi'* (phuti de plátano: se pela el plátano verde pintón y se hace hervir)
- *Masamora pe're iĩtsisi'* (payuje de plátano maduro: se pican pedazos de plátano maduro y se hierven; luego se destrozan con morenilla y se mezclan con chocolate)

- *photi o'yij* (phuti de yuca: se pela la yuca, se la parte y se la hace hervir)
- *fi' aphsi'* (sopa de hualusa: se pela y pica como la papa, luego se hace hervir en agua)
- *faradye pe're* (purka de plátano: se asan plátanos verdes, pintones o maduros en la brasa, junto con yuca con o sin cáscara)

Shokdye'in jusdye'in (chichas)

- *O'yi* (yuca)
- *Tyärä* (maíz)
- *Shobo* (zapallo)
- *Kä'ij* (camote)
- *Arosh* (arroz)
- *Mango* (mango)
- *Pe're iĩtsisi'* (plátano maduro)
- *Pe're chila* (plátano chila)
- *Pére iĩtsisi' wuiiton* (plátano maduro con chima)
- *Winapo tyärä* (wiñapo de maíz)
(preparación: se desgrana el maíz y se remoja durante una noche; después se escurre el agua para extender el maíz sobre hojas de plátano y se cubre por completo. Pasados de tres días se recoge y muele en batán; una vez molido, se hace hervir con agua hasta obtener chicha)

Ji'minkakdyesi' sikdye' (comercialización de los productos)

- *Ashäba* (papaya)
- *Chokrati* (chocolate)
- *Tyärä'* (maíz)
- *Arosh* (arroz)
- *Pe're* (plátano)
- *Dyĩñeyö* (guineo)
- *O'yi* (yuca)
- *Dyabaj* (maní)
- *Märäkha* (naranja)
- *Ashäshä* (limón)
- *Shändía* (sandía)
- *Shobo* (zapallo)



Papayal en producción. Comunidad de Inicua Bajo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Chaco con cultivo de maíz. Comunidad de Inicua Bajo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Piña (Foto: Ana Evi Sulcata)



Banano en producción. Comunidad de San José
(Foto: Ana Evi Sulcata)



Planta de café (Foto: Ana Evi Sulcata)



Mujer mosetén sacando el jugo de caña para guarapo en trapiche (Foto: Ana Evi Sulcata)



Mujer mosetén moliendo arroz en tacú (Foto: Ana Evi Sulcata)

Curriculum Comunitario del Pueblo Masetén de Covendo

Sistema de conocimiento: *kijijedye'* (agricultura)

Ciclo de vida: *kidzi* (niña y niño)

Desde que nace hasta los ocho años de edad aproximadamente.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidzi</i> reconocen el chaco como lugar de cultivo (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de la memoria visual y espacial. 	<p>A los dos años los <i>kidzi</i> son llevados por su madre al chaco.</p> <p>Escenario: El chaco.</p>	El padre y la madre enseñan a su hijo a conocer el chaco durante las primeras visitas, cuando ellos juegan con ramas o palos y observan el entorno mientras los padres trabajan.	Palos, ramas que hay en el chaco.	La madre evalúa cómo reconoce los lugares que se atraviesan para llegar al chaco.
El y la <i>kidzi</i> identifican elementos naturales del chaco con los que pueden jugar (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares donde se cultivan. Formas básicas de socialización (como el juego y la imitación) 	<p>En el chaco, los <i>kidzi</i> juegan con las piedras y palos, mientras su padre y madre trabajan.</p> <p>Escenario: El chaco.</p>	El <i>kidzi</i> aprende a reconocer elementos de la naturaleza jugando.	Palos, hojas y piedras	Identifica elementos naturales en el chaco para jugar con ellos.
El y la <i>kidzi</i> identifican herramientas agrícolas con las que pueden jugar (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de socialización (en el juego, los niños imitan lo que hacen los mayores) 	<p>En el hogar agarran palos que tienen forma de un machete y comienzan a machetear arbustos que se encuentran en el patio de su casa.</p> <p>Escenarios: La casa, el chaco</p>	El <i>kidzi</i> aprende jugando en el hogar junto con otros niños, haciendo movimientos con el machete como si estuviera cortando plantas (machetear).	Machete, tierra, arbustos y palos.	Identifica actividades que se realizan en el chaco en tiempo de siembra.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kiñi</i> reconocen pequeñas hierbas luego las arrancan con las manos y con sus machetes (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Normas de uso de las herramientas para sembrar. • Características de las diferentes herramientas que se usan para preparar el terreno, sembrar y cosechar. 	<ul style="list-style-type: none"> • A los cinco años los <i>kiñi</i> junto con sus padres se dirigen a los chacos a deshierbar el terreno. • Arrancan la hierba mala con la mano y con el machete (este último instrumento por lo general no tiene un tamaño adecuado a la edad; sin embargo, hay machetes pequeños). <p>Escenarios: Chaco y barbecho.</p>	Observando a sus padres e imitando sus acciones durante el tiempo en el cual ellos colaboran. Los niños imitan las acciones de los adultos durante sus juegos; en este caso, los hermanos mayores se constituyen en guías del aprendizaje infantil y los juegos se convierten en actividades de aprendizaje lúdico.	El machete, hierba mala.	El padre y los hermanos mayores evalúan formas de deshierbar y el uso del machete en el terreno o chaco.
El y la <i>kiñi</i> conocen los procedimientos para sembrar la yuca y el poroto empleando el punzón (H).	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de transportar la semilla al chaco. • Clasificación de las herramientas según su uso. • Variedades de yuca, poroto, arroz y hualusa. • Número de semillas que colocan en los huecos. • Distancia de hueco a hueco para cultivar yuca, arroz, maíz y hualusa. 	<p>Los niños llevan las semillas en chipatas y en maris. Una vez en el chaco, viendo a sus padres se ponen a sembrar yuca o hualusa. Para estas dos actividades emplean un pequeño palo que ellos llaman punzón.</p> <p>Escenarios: Chaco y barbecho.</p>	Los padres de familia se dirigen al chaco, donde los <i>kiñi</i> observan la actividad que desarrollan en el sembrado de yuca y poroto, y luego los imitan utilizando el punzón (herramienta de madera para cavar la tierra).	Punzón, semillas de yuca y poroto.	El padre y la madre evalúan las formas de emplear las herramientas en el lote, la posición que adoptan para sembrar y la cantidad de semillas que colocan en los huecos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> • Profundidad de los hoyos para colocar las semillas. 				
El y la <i>kich'i</i> identifican los productos que se cultivan en su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Productos que son cultivados: frutas, cereales, condimentos, yuca (Para más detalle véase sección N° 1: productos cultivados). 	<p>Los <i>kich'i</i> participan en las actividades de siembra y de cosecha, ya sea haciendo hoyos para la yuca o intentando plantar plátano en los chacos.</p> <p>Escenarios: Los chacos y la vivienda.</p>	Los <i>kich'i</i> aprenden a identificar los productos observando a sus padres y participando activamente en la siembra.	El chaco y los productos sembrados.	El padre y la madre evalúan la forma en que siembran los productos.
El y la <i>kich'i</i> identifican a los pájaros que entran a comer arroz y maíz en los chacos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Pájaros que dañan los cultivos: tordo, loritos, palomas y pajaritos pequeños. 	<p>En época de la cosecha de arroz y de maíz, los <i>kich'i</i> van donde se cultivan y observan las diferentes aves que comen estos productos.</p> <p>Escenarios: Los chacos.</p>	Los niños aprenden a identificar los pájaros que invaden los cultivos en épocas de cosecha, acudiendo a los chacos, observando y preguntando a sus padres sobre las características de estas aves.	Pájaros que comen arroz y maíz.	El padre y la madre evalúan el conocimiento que tienen sobre los pájaros que comen arroz y maíz.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kich'i</i> conocen los procedimientos empleados en el cultivo de yuca (hacen hoyos en la tierra para plantarla) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de yuca: enana, bojimo y otras variedades que no tienen traducción en castellano. 	<p>Los <i>kich'i</i> realizan hoyos con palos de medio metro de largo. La tierra es arenosa, lo cual es aprovechado por los niños por la suavidad del suelo.</p> <p>Escenarios: Los chacos que se encuentran cerca de los arroyos y ríos.</p>	Los <i>kich'i</i> aprenden haciendo hoyos en las orillas de los arroyos, es decir que aprenden manipulando la tierra.	Palos para hacer los hoyos.	Se evalúa las formas de hacer hoyos para plantar yuca.
El y la <i>kich'i</i> reconocen los tipos de suelo de su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de suelo: arenoso, arcilloso, pedregoso, greda, colorado, negruzco, gredoso, limoso y suelto. 	<p>Los <i>kich'i</i> van a los chacos con sus padres para realizar actividades agrícolas.</p> <p>Los <i>kich'i</i> de cinco a seis años ya pueden usar la tierra para cultivar yuca y hualusa.</p> <p>Escenarios: Los chacos que encuentran en el monte y en la orillas de los arroyos.</p>	Los niños aprenden a diferenciar la variedad de tierras palpando con las manos y jugando en la tierra con sus hermanos mayores.	Variedades de tierra.	Los padres y hermanos mayores evalúan las formas de reconocer las tierras gredosas y arenosas en el monte.
El y la <i>kich'i</i> reconocen la ubicación de los chacos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Ubicación de los chacos: cuchillas, planura, monte, barbecho, charal o isla. 	El y la <i>kich'i</i> van a los chacos en épocas de siembra y de cosecha. Cuando se trata de cosechar llevan sus maris para transportar los productos.	El y la <i>kich'i</i> en las épocas de siembra y cosecha pasan la mayor parte del tiempo en sus chacos. En el caso de Covendo, muchas familias tienen sus casas en sus chacos; en	Los chacos	El padre y la madre evalúan las formas de desplazarse de un chaco a otro en el monte.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		Escenarios: Los chicos situados en las cuchillas y las orillas de ríos y arroyos.	ese sentido, los niños están en constante contacto con la naturaleza que les rodea.		
El y la <i>kidí</i> identifican las técnicas para sembrar sus productos: maíz, frijol, cacao, maní (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas para sembrar (Para más detalle véase sección N° 4: técnicas para sembrar). 	Los padres de familia indican a los <i>kidí</i> que la luna no debe participar en la siembra. En luna nueva no se debe sembrar maní, arroz, fréjol y cacao; de hacerlo el producto fracasaría. Escenarios: Chaco y barbecho.	Los niños aprenden mirando a sus padres. Los niños y las niñas ven el comportamiento de su padre cuando hay luna llena.	Las conversaciones.	El padre y la madre evalúan la actitud de los <i>kidí</i> frente a acontecimientos astronómicos, por ejemplo la aparición de la luna llena en la actividad agrícola.
El <i>kidí</i> conoce las herramientas que se usan en la agricultura, específicamente el punzón para sembrar yuca (H).	<ul style="list-style-type: none"> Herramientas que se utilizan en los cultivos: hacha, machete, rampa y punzón. 	En los chacos, el <i>kidí</i> (de ocho años aproximadamente) se pone a sembrar yuca, haciendo un hoyo con un palo de medio metro de largo; luego introduce la rama (raíz de yuca). Escenario: El chaco.	Los niños aprenden en el contexto y con la supervisión de sus padres.	Punzón.	El padre y la madre evalúan las formas de hacer los hoyos y el uso del punzón para sembrar yuca.
El y la <i>kidí</i> conocen las normas que se relacionan con la agricultura (H).	<ul style="list-style-type: none"> Normas en la agricultura: cuando se realizan curaciones no se debe entrar en el chaco. 	Si el o la <i>kidí</i> se asustan en el río o en el arroyo se hacen curar con millo, puesto que este tipo de enfermedad no puede ser	El y la <i>kidí</i> que están curados con millo no deben ingresar a los chacos; de hacerlo, se secarían las plantas. El niño	Millo.	El padre y la madre evalúan el comportamiento después de recibir un tratamiento con millo.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		curada con plantas ni con medicamentos de la posta. Escenarios: Chaco, barbecho.	ha aprendido de su abuelo y de las recomendaciones que le ha brindado el curandero.		
La <i>kixif</i> ayuda a su madre a preparar alimentos con el plátano de freir (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de preparación para el consumo de los productos cultivados • Phuti de plátano. • Payuje de plátano maduro. • Púrka de plátano. 	Después de cosechar el plátano, la <i>kixif</i> ayuda a su madre a preparar alimentos como phuti, purka y payuje. Escenario: La cocina de la casa.	La <i>kixif</i> aprende mirando a su madre y haciendo.	Ollas, cuchillo, platos y fuego.	La madre evalúa las formas de pelar el plátano y la cantidad de agua puesta en la olla.

Currículo Comunitario del Pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *kijijedye'* (agricultura)
Ciclo de vida: *bantyi'* (muchacho) y *bansi'* (muchacha)

Desde los ocho hasta los trece años de edad aproximadamente. En esta edad participa en la siembra de forma activa, incorporándose de forma autónoma en el proceso de siembra y cosecha, en compañía de la familia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi'</i> identifica frutas y tubérculos en los chacos en épocas de siembra (H).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de productos cultivados: frutas, cereales y tubérculos (Para mayor detalle véase sección N° 1: productos cultivados) 	<p>El padre y la madre enseñan que en el mes de marzo el <i>bantyi'</i> ayuda en la siembra del plátano, obteniendo los retoños para después plantarlos en otro lugar.</p> <p>De igual forma, el <i>bantyi'</i>, con la raíz de la hualusa, ayuda a sembrar en lugares donde la tierra sea arenosa.</p> <p>Escenario: El chaco.</p>	El <i>bantyi'</i> aprende a identificar las frutas, cereales y tubérculos sembrados en el chaco.	Semilla de plátano, semilla de hualusa.	Los padres evalúan cómo el <i>bantyi'</i> siembra semillas de plátano y de hualusa en los chacos.
El <i>bantyi'</i> identifica a los animales que invaden los cultivos o los chacos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Animales que dañan los cultivos: <i>kíti</i>, <i>naka</i>, <i>shutij</i>. 	<p>En las jornadas de cosecha de arroz, los niños junto con sus padres acuden a los chacos.</p> <p>El <i>bantyi'</i>, por las huellas que dejan los animales en el chaco, puede deducir</p>	El <i>bantyi'</i> aprende a identificar qué tipo de animales ingresan a los chacos preguntando a su padre y observando las huellas que dejan en el suelo húmedo.	Animales dañinos, que entran en los cultivos.	El padre evalúa la capacidad del <i>bantyi'</i> de reconocer, mediante el tacto y el olfato, las huellas de los animales que ingresaron al chaco.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		qué tipo de animales han ingresado al chaco. Escenario: El chaco.			
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen la variedad de hualusas existentes en las comunidades mosetenes (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedades de hualusa: blanca, morada y pequeña. 	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> van a los chacos para ayudar a cosechar las hualusas con machete o un cuchillo grande, en compañía de sus padres. Escenario: El chaco.	El <i>bantyi</i> aprende a reconocer las variedades de yuca existentes, sembrando y cosechando.	Variedad de hualusas.	El padre y la madre evalúan la selección de las hualusas -por su color y tamaño- que realiza el <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> .
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> identifican los meses de siembra de arroz y su respectiva cosecha. (Co)	<ul style="list-style-type: none"> Meses de siembra de arroz: marzo a mayo, y agosto y septiembre. Meses de cosecha de arroz: de enero a mayo. 	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> colaboran en la siembra de arroz dos veces al año, la primera en los meses de marzo, abril, mayo, y la segunda en septiembre y octubre. El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> participan en la cosecha en los meses de enero, febrero, marzo, abril y mayo. Escenarios: El chaco y la vivienda.	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> aprenden a identificar los meses de siembra y de cosecha de arroz, participando y preguntado a su madre o a su padre durante la siembra y la cosecha	Calendario agrícola.	Los padres evalúan la actitud de los niños cuando llegan los meses de siembra y cosecha de arroz.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> identifican la variedades		Los padres llevan al <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> durante la	Aprende a identificar los tipos de suelos trabajando	Tipos de tierras existentes en la región.	Los padres evalúan la capacidad de identificación

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
de suelos que caracterizan a las comunidades moseñenes de Covendo (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de suelo: arenoso, arcilloso, pedregoso, greda, colorado, negruzco y suelto. 	siembra o cosecha a los chicos y les indican las variedades de suelos; cada planta crece en un suelo específico (por ejemplo, la yuca y la hualusa crecen en lugares arenosos o blandos, a fin de que se puedan cosechar con facilidad). Escenario: El chaco.	en los chicos, ya sea cosechando o sembrando.		y el uso adecuado de los suelos en los procesos de siembra.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> conocen el uso de plantas empleadas para combatir las plagas que invaden los sembradíos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de combatir las plagas: con hojas de tabaco y sachá. 	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> , junto con sus padres, pueden combatir las plagas que abundan en las plantaciones de cacao. Eliminan las plagas con hierbas del monte: hojas de tabaco y de sachá. Escenario: El chaco.	Los niños aprenden de sus padres y de sus hermanos mayores, viendo y preguntando.	Hojas de sachá y de tabaco.	Los padres evalúan las formas de emplear la sachá y el tabaco para desparasitar las plantaciones de cacao.

Sistema de Conocimiento del Pueblo Mosestén de Covendo

Sistema de conocimiento: *kijijedye'* (agricultura)

Ciclo de vida: *nanaty'* (varón) y *nanasi'* (mujer)

Desde los trece hasta los dieciocho años de edad aproximadamente.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> reconocen las variedades de caña y maíz según su color y tamaño (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedades de caña: colorada, con rayas, argentina. Variedades de maíz: cubano, blanco, morado y chuncho. 	El <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> llevan las semillas de los maíces y los palos de caña para sembrar en los chacos. Escenario: El chaco.	Conocen las variedades de las cañas y los maíces gracias a su participación en las actividades agrícolas.	Variedades de caña y de maíz, y las chipatas.	El <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> evalúan las formas de clasificar las cañas y los maíces que se han sembrado en la comunidad.
El <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> identifican a los insectos que dañan los cultivos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de insectos que dañan los cultivos del cacao (como los cepes y otros insectos). 	En los chacos, el <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> observan que muchas plantas son devoradas por hormigas. Escenarios: Los chacos.	El <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden observando las plantas y yendo a los chacos para ver qué tipo de insectos devoran las hojas de las plantas	Insectos dañinos para los cultivos agrícolas.	El <i>nanaty'</i> y la <i>nanasi'</i> evalúan los pasos seguidos para reconocer a los insectos que devoran las plantas de los chacos.
El <i>nanaty'</i> identifica las distintas épocas de siembra y cosecha que se realizan en su comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> Épocas de agricultura: meses en los que 	Los <i>nanaty'</i> observan los ciclos climáticos para ir a sembrar y cosechar sus productos, o para preparar sus terrenos (por ejemplo,	Los <i>nanaty'</i> de trece o catorce años aprenden a identificar las épocas de siembra y de cosecha acompañando a sus	Épocas de siembra y de cosecha.	Los padres evalúan cómo identifican las épocas de siembra y de cosecha.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
Aprende el calendario agrícola (Co).	comienza el chaqueo, la siembra de arroz, la cosecha de maíz (Para mayor detalle véase sección N° 2: épocas de agricultura).	la época seca es aprovechada para quemar los árboles tumbados y los arbustos secos de los chacos). Escenarios: Las plantaciones agrícolas.	padres en cada temporada.		
El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> conocen los procedimientos para preparar el chaco para las futuras plantaciones.	<ul style="list-style-type: none"> Procedimientos en la preparación del chaco: rozar, tumbar, desramar, quemar, desyerbar y sembrar. 	El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> , para poder sembrar yuca, colaboran con sus padres en la preparación del terreno, siguiendo una serie de pasos: tumban los árboles con hacha, quemarlos cuando estén secos, basurear y finalmente limpiar para sembrar. Escenario: El chaco.	El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> aprenden observando y participando en la preparación del chaco para la posterior siembra de productos.	Hacha, machete y palos.	Los padres evalúan la participación de el <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> y el uso de las herramientas.
El <i>nanatyí</i> conoce las herramientas que se usan para preparar el terreno (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Herramientas que se utilizan para la preparación del chaco. 	El <i>nanatyí</i> de catorce años tumba pequeños árboles con machete y participa en la preparación del terreno quemando los arbustos. Escenario: El chaco.	El <i>nanatyí</i> aprende a usar las herramientas participando con su padre en la preparación del terreno y el quemado de arbustos.	Árboles, arbustos, hacha, machete y lampa.	El padre evalúa el uso adecuado de las herramientas para la preparación y el quemado del terreno.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen la práctica de rituales para que la producción de maíz sea beneficiosa para las familias (H).	<ul style="list-style-type: none"> Rituales efectuados para distintos fines en la actividad agrícola. Mitos concernientes a la actividad agrícola (Para más detalle véase sección N° 6: religiosidad y tradición oral). 	<p>Los padres de familia, junto con sus hijos, realizan ritos vinculados con la agricultura. El maíz, al igual que los árboles, tiene sus dueños y sus amos. <i>Ewiri</i>, dios del maíz, es invocado para que la cosecha de maíz sea gratificante para los pobladores de las comunidades mosenenes.</p> <p>Escenario: El río.</p>	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden a realizar los distintos rituales, y a pedir o invocar a los amos de los maíces observando cómo y en dónde lo hace su abuelo.	La historia oral, transmitida por los abuelos, sobre los diferentes rituales.	Los padres y abuelos de el <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> evalúan la forma en que ellos realizan el ritual.
La <i>nanasi'</i> conoce el procedimiento para elaborar chicha de yuca para su familia (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedades de chicha. Insumos para elaborar la chicha (Para mayor detalle véase de sección N° 7: chichas, en el ciclo). 	<p>Después de cosechar yuca, la <i>nanasi'</i> de trece o catorce años ya puede elaborar chicha.</p> <p>La <i>nanasi'</i> hierve la yuca, luego la aplasta y la deja fermentar por dos días.</p> <p>Escenarios: La casa, la cocina.</p>	La <i>nanasi'</i> aprende elaborando la chicha cotidianamente.	Olla, yuca, cernidor.	La <i>nanasi'</i> evalúa el proceso de elaboración que realiza para preparar chicha de yuca.
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen el proceso de comercialización de los productos agrícolas que su familia cultiva (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Procesos de comercialización. 	Cuando un camión de la ciudad de La Paz o de Caranavi llega con un comprador, el <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> ayudan a sus padres a trasladar los	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden sobre la cantidad y el precio de los productos observando el intercambio que su padre realiza con el comprador.	Frutos comercializados por su comunidad.	El padre evalúa la capacidad de negociación de el <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> en el proceso de comercialización de los productos ofrecidos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> Lugares de comercialización. Productos que se comercializan y sus precios (Véase sección Nº 7: comercialización de productos, en el ciclo). 	productos para venderlos. Escenarios: Los chicos situados en los bordes de las carreteras.			

HISTORIA DEL PUEBLO MOSETÉN Y
SUS RELACIONES CON LA SOCIEDAD NACIONAL



Desmonte de chaco. Comunidad de Inicua Alta (Foto: Ana Evi Sulcata)



Niña ayudando en el chaqueado. Comunidad de Inicua Bajo (Foto: Ana Evi Sulcata)

Sistema de conocimiento: *Piñidye' (Etnomedicina)*

La etnomedicina o medicina tradicional es fundamental para la atención y cura de muchas de las enfermedades que aquejan a los miembros del pueblo mosetén. La mayoría de las comunidades de la TCO Mosetén no cuentan con médicos académicos que puedan atender las enfermedades que las aquejan, únicamente cuentan con técnicos sanitarios y/o enfermeros responsables de los escasos centros de salud existentes en la región. Se comprende la vigencia del sistema médico tradicional por su utilidad en el momento de la curación de las enfermedades y la solución de los problemas de salud más frecuentes de la población. En este sentido, las prácticas médicas que tanto los especialistas en medicina tradicional como la comunidad en su conjunto realizan para superar las enfermedades son eficientes porque resuelven todos los problemas y las enfermedades que concuerdan con una particular forma de interpretación, comprensión y organización del mundo y de la realidad. De este modo, podemos señalar que en la cosmovisión indígena tanto la salud como la enfermedad son elementos constitutivos de la vida y, por tanto, son el resultado de las acciones que individual y socialmente se realizan. Así, si una persona está enferma es porque ella o algún otro miembro de su familia, comunidad o realidad fue afectado por los dueños del monte, pues fueron ellos quienes ocasionaron el ingreso de la enfermedad en el cuerpo del afectado. En este sentido, para evidenciar la forma de interpretación de las enfermedades y tener más detalles acerca de las relaciones entre salud y enfermedad, a continuación presentamos el testimonio de dos miembros del pueblo mosetén

(el primero un padre de familia; el segundo, un especialista en tratamientos médicos mágico-religiosos), refiriéndose a cómo los mosetenes identifican y curan sus enfermedades:

Sí, lo hago hay veces cuando se enferman mis hijos, esta clase de curación, con millo, con orín asado y engrudo. Ese no es tan difícil, engrudo no se asa, sólo se amarra al lugar donde le duele al enfermo, ahí se coloca, así tiene que amanecer y luego se recoge, o sacar o así nomás, se va a botar al río. Así yo curo en millo crudo sin asar (N.N., Villa Concepción, 09/05/07).

Yo, cuando les hago el favor les curo bien, y ocupo este *walusa* del monte, llamado *edoj* en mosetén, se asa en fuego y cuando ya está cocido se raspa y se coloca donde le duele, se pone cataplasma. Así sabía hacer a los enfermos cuando se hacen curar; y cuando no les calma, entonces otro remedio busco y lo traigo, lo aso en fuego y lo pedaceo y con eso lo pongo cataplasma donde le duele. Este remedio se llama en mosetén *öyö öyö* y cuando no les calma... entonces recojo las hojas del floripondio del monte, éste ya no, que tenemos en la casa, es del monte, son hojas, lo machuco y con eso le pongo cataplasma. Con todo esto se mejoran los enfermos, parece que con todos estos cataplasmas se emborracha la enfermedad. Otra vez pongo el *ëdo*, pero esta [vez] con orín mezclado y sal, hasta hay veces sacha lo muelo, este tanto, con ese sacha lo coloco cataplasma, así yo les salvo a mis enfermos, así he salvado a la finada Delfina²⁸, ya está salvado, pero ellos no me hicieron caso, no han cumplido bien el

28 Considerando que en el pueblo mosetén existe una vinculación estrecha entre la curación y el embrujo, muchas veces los especialistas en curación, denominados *piñity'*, son acusados de hechiceros o de brujos (es decir, *Kököjsi'* y *Farajityaksityi'*). En este contexto, para resguardar la identidad de nuestros entrevistados preferimos cambiar sus nombres o simplemente poner las iniciales N.N.

ayuno... Le he hecho madurar el tumor, hasta que yo misma le [he] sacado harto pus, ya estaba sanando últimamente, pero como me trataron mal, me han observado mi curación, entonces ya no iba a ver, así se acabó su vida (N.N., San José de Covendo, 11/05/07).

En este sentido, observamos en primera instancia que en el pueblo mosetén existen dos tipos de conocimientos y de prácticas médicas: unas son genéricas y de dominio común, por ello son conocidas y practicadas por los comunarios en general; las segundas en cambio son especializadas y por ello son de dominio exclusivo de los especialistas, quienes en determinados momentos de su práctica médica pueden ser buenos o malos. Por otro lado, evidenciamos que la salud no necesariamente tiene que comprenderse como la ausencia de enfermedad, sino más bien como la manutención de un estado corporal y espiritual que posibilita la vida, que hace posible una participación plena en ella. En este sentido, el concepto de "curación" se refiere tanto al tratamiento médico que los mosetenes dan a sus enfermos como al tratamiento que dan a los niños para que no se enfermen y para que desarrollen destrezas físicas y cognitivas en las diversas prácticas económicas y culturales habituales. En este contexto cultural, se puede entender que la enfermedad sea vista como un efecto de la maldición de algún enemigo o de algún ente de la naturaleza, y que la preservación de la salud sea asociada con el cumplimiento y respeto de las normas de convivencia de la sociedad mosetén y de los seres espirituales que pueblan el monte, los ríos y las demás partes del territorio comunitario. De ese modo, en el primer testimonio podemos resaltar que el entrevistado reconoce niveles de complejidad en los tratamientos de las enfermedades, argumenta que un tipo de tratamiento consiste en sacar a

la enfermedad del cuerpo mediante un engrudo que es puesto en la parte afectada y luego de una noche el pegamento se retira y la enfermedad desaparece, pues ésta es extraída con el engrudo.

Por otro lado, en el segundo testimonio observamos que los recursos poseídos por un especialista en medicina mágico-religiosa no se limitan a los conocimientos sobre la enfermedad y sus posibles tratamientos, subrayamos más bien que éstos son numerosos puesto que en el proceso de curar a un enfermo el especialista inicialmente recurre a los elementos que conoce y luego de haber constatado su ineficacia experimenta recién con elementos nuevos. Otra característica que se puede mencionar entonces es que la medicina tradicional está en permanente perfeccionamiento y que los pueblos indígenas continúan investigando nuevas formas de curación y de empleo de los incommensurables recursos naturales y espirituales a los que tienen acceso. Por otro lado, se debe apuntar que, siendo muy representativos del imaginario mosetén los testimonios presentados, el tratamiento con yerbas, piedras, huesos u otros recursos naturales no es suficiente si el enfermo y quien lo está curando no siguen también un tratamiento de abstinencia tanto en su alimentación como en su vida conyugal. De este modo, podemos decir que en la medicina mosetén la curación con medicamentos va acompañada por prácticas mítico-religiosas que trabajan tanto prospectiva como retrospectivamente.

Para abordar la manera en que los conocimientos indígenas se enseñan a los nuevos miembros del grupo social, se debe señalar que desde el nacimiento los mosetenes son objeto de aprendizaje y de curación²⁹ por parte de sus padres. Así, los padres y los abuelos son los directos encargados de formar física y espiritualmente a sus hijos en las diversas prácticas y conocimientos desarrollados por su sociedad. De este modo,

29 Como se indica en el documento, el término "curación", además de vincularse con el tratamiento de las enfermedades, hace referencia a los rituales mágico-religiosos destinados a formar aptitudes físicas en los niños. De este modo, se pueden comprender las curaciones que buscan lograr que en el futuro los niños sean buenos cazadores, buenos pescadores, etcétera.

cuando sus hijos aún son pequeños, los padres se encargan de realizar rituales dirigidos a disminuir las dolencias físicas, lograr el desarrollo de habilidades y destrezas futuras, y protegerlos de la influencia de entes malignos presentes en los elementos de la naturaleza.

En el contexto antes descrito, podemos señalar que, cuando los *kid̥*³⁰ nacen, los familiares preparan una estera para que sobre ella la madre pueda dar a luz. Luego del parto, el responsable de cortar el cordón umbilical es el esposo, quien emplea cortezas de charo o de tacuara para que el ombligo del bebé no se infecte (ello podría causarle la muerte). El uso de estos materiales también tiene el objetivo que el recién nacido, al llegar a su juventud, sea un hombre fuerte y resistente a las enfermedades de la región. En las comunidades mosetenes, es habitual que después de dar a luz las parturientas guarden reposo por lo menos durante tres días.

Con el objetivo de mantener a salvo la vida de los recién nacidos y protegerlos de los espíritus del monte, la placenta es enterrada en alguna de las esquinas de la casa o al pie del motacú u otro árbol frutero cercano a su hogar. Para cumplir este cometido, los padres la ponen en un envase vegetal, denominado *shikij*. Para evitar que las hormigas denominadas “*curumi*” devoren la placenta de su niño, los padres cierran el envase herméticamente y se aseguran de que el bulto quede completamente cubierto con tierra. Según la tradición mosetén, cuando un bebé llora constantemente significa que los *curumi* ingresaron en el *shikij*; en este caso, la madre desentierra el recipiente y saca a las hormigas de él para que su hijo deje de llorar. En otros casos, los comunarios mosetenes entierran la placenta en las orillas de los ríos, con el objetivo de evitar que en un futuro sus aguas invadan los cultivos de los chacos.

Cuando los niños tienen sólo algunos días de nacidos y presentan afecciones en la piel (granos y manchas), para curarlas sus madres emplean

su propia saliva. Las verrugas son cortadas, desangradas y luego friccionadas con una mezcla viscosa hecha por ellas con tabaco y saliva. La fricción de las áreas afectadas con la pasta citada es repetida durante tres días y, según los testimonios, al cabo de quince días de iniciado el tratamiento las carnosidades de los niños desaparecen.

Atendiendo a las prácticas médicas preventivas, cabe apuntar que cuando los padres deciden llevar a los recién nacidos hacia los arroyos, los ríos o los chacos de su territorio, solicitan permiso a los dueños del monte y las fuentes de agua pidiendo que estos protectores de la naturaleza que no se lleven los espíritus de sus hijos. Con este fin toman cogollos de motacú o carbón, los encienden y echan tabaco y copal en el fuego, para luego sahumar a sus hijos con la humareda. Este hecho permite los niños queden protegidos del hechizo de los dioses del monte, de los animales y de las aguas, puesto que el humo de los elementos citados protegerá durante toda su vida la integridad corporal y espiritual de los niños y niñas.

Otro ritual que las familias mosetenes realizan para evitar que sus niños se enfermen complementa las prácticas litúrgicas anteriormente citadas. Mientras las madres llevan a sus hijos hasta los ríos o los arroyos, los padres van por delante haciendo humear la tola del motacú para que ni la fuerza cósmica denominada “mal viento” ni los dueños de los árboles retengan los espíritus de sus niños. Las madres, mientras tanto, van llamando el ánimo de sus hijas: “*Ayibadya mi kid̥ jam tyäk wemi ayibadya tsinton*” [“Vente niña, no te quedes en ese lugar, vente con nosotros”].

De igual modo, para calmar el llanto de sus niños las mujeres los bañan con infusiones de jaca-jaca, luego recuperan las aguas utilizadas y las echan en el camino. Ellas saben que el agua de jaca-jaca absorberá el mal que hace llorar a sus hijos y que puede ser echado de su hogar. Asimismo, para quitar la fiebre de los pequeños *kid̥* los comunarios mosetenes trituran nuez moscada y la ponen en la parte blanda de la cabeza de sus niños; con el

30 Primer ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al niño y niña de 0 hasta 8 años.

mismo objetivo la mastican y la escupen sobre el cuerpo de sus pacientes. En el caso de la diarrea, en cambio, los padres hacen beber a sus hijos infusiones de albaca o de paico.

Considerando que para el pueblo mosetén los *kidi* son altamente vulnerables a las diversas enfermedades presentes en el monte, a lo largo de este ciclo de vida los padres y los familiares continúan realizando rituales de curación para prevenir que sus hijos enfermen. Una de estas formas curativas consiste en bañar al bebé con cortezas del altamarani (*iyo'poj*) y guayabochi (*tinëne'tyi' sön*), pues las madres saben que las enfermedades no sólo se adquieren por contagio o mala alimentación, si no, principalmente por influencia de las pozas de agua, las piedras, los árboles y otros elementos que la sociedad mosetén conoce como lugares prohibidos. Para evitar que los amos del monte y los abuelos del río ingresen al cuerpo de sus hijos, enfermándolos, los padres cuelgan millos y dientes de melero en el cuello de los pequeños.

Al igual que en la medicina preventiva, en la curativa los comunarios emplean una piedra denominada “millo”, así como otros elementos mágico-religiosos existentes en su territorio. Si bien la curación con millo requiere conocimientos expertos sobre las formas correctas de usarlo y los tratamientos que el especialista y el paciente deben seguir si deciden emplear dicho insumo médico, en el pueblo mosetén los tratamientos curativos con millo son presenciados también por los niños, como se advierte a continuación:

[Cristian, ¿cómo es el millo?] Aquicito se lo pone, se lo amarra (se toca el brazo) se aparece un animal, se parece una gente, una piedra, de todo aparece en el millo. [¿Quién te ha enseñado?] Mi papá, así ha mirado. [¿Qué ha hecho tu papá cuando te has enfermado?] Me ha curado con millo. [¿Dónde te ha puesto el millo?] Aquicito me ha amarrado (se toca la barriga). [¿Dónde más te ha amarrado?] Aquicitos más (se toca la cabeza). [¿Dónde te has enfermado?] Aquí en el arroyo, no

ve piedras hay, ahí me he caído... cuando estaba aumentando el arroyo (Cristian Chinare, Muchanes, 20/8/07).

De este modo, podemos observar que en los pueblos indígenas la enfermedad de alguno de los miembros del grupo es un evento que permite a los niños observar acciones médicas de curación con millo. En este sentido, los pequeños pueden aprender cómo diagnostican los adultos las enfermedades padecidas por los niños. Asimismo, durante la identificación de la causa de la enfermedad los niños pueden observar junto con sus padres las figuras de los seres espirituales que ocasionaron la enfermedad. Además, padres e hijos establecen juntos una concatenación de sucesos que pudieron dar origen a la enfermedad padecida.

Por otro lado, retomando el tema de los procedimientos realizados por los actores relacionados con la enfermedad, se debe apuntar que una parte del tratamiento seguido por pacientes curados con millo consiste en evitar el consumo de naranja, pues la enfermedad retornaría con mayor intensidad. En este sentido, don Domingo Miro, comunario de Muchanes, aclara lo siguiente:

[Cuando me enfermo, en el río me curo] con millo, pero no tienes que chupar aquella naranja, sino de nuevo te entra, vos tienes que comer sopita nomás. Un día ya, mañana ya comes de todo, chupas de todo, tienes que chupar mango, coco, eso nomás, no los que tienen espina. [¿Cómo ha aprendido?] Yo, cuando me he enfermado pues, mi mamá así me ha curado. Al día siguiente he ido a bajar naranja, mi papá me ha dicho “No vas a chupar, va a ser más peor”. Después, un día más he estado en la cama. Después, he empezado a caminar ya al día siguiente (Domingo Miro, Muchanes, 20/8/07).

Como podemos evidenciar, una de las propiedades curativas del millo es absorber la enfermedad que aqueja a las personas. De este modo, luego de

emplearse en el cuerpo de algún paciente, el millo es desechado (lanzado al río o enterrado), puesto que si fuera echado en la misma comunidad la próxima persona que lo pise contraería la enfermedad. Cabe señalar que en el pueblo mosetén muchas de las enfermedades son adquiridas por contagio.

Los rituales de curación realizados por las madres para tratar las enfermedades infantiles están relacionados también con el fortalecimiento del desarrollo lingüístico de sus hijos. En este sentido, los mosetenes realizan rituales curativos para acelerar el desarrollo oral de sus niños. Uno de estos rituales consiste en hervir la lengua del loro y dar el caldo al niño o a la niña. Otra estrategia consiste en calentar la lengua del loro en el fuego y luego frotar con ella la lengua del niño o de la niña.

En las comunidades mosetenes, los niños de dos años usualmente comienzan a dar sus primeros pasos. Para que desarrollen esta habilidad y en un futuro resistan caminatas prolongadas y rápidas, durante las noches de luna nueva ambos padres friccionan los pies de sus hijos con el tuétano de la canilla del venado. Otra de las curaciones para desarrollar aptitudes físicas en sus niños se relaciona con la recolección de frutos de monte. El ritual, cuyo objetivo es hacer que los niños sean buenos trepadores, consiste en atrapar a un lagarto vivo (*wiwijkäre'*) y antes de soltarlo provocar heridas en las rodillas de los niños con las uñas del animal.

A los cinco años, los niños salen al patio de su casa para recolectar hojas de tabaco, de sachá, de fortuna y de otras plantas medicinales cultivadas por sus padres. Además, los niños presencian la elaboración de remedios curativos por parte de los adultos y, ocasionalmente, participan en esta actividad yendo a traer agua de los arroyos, haciendo hervir plantas medicinales o recolectando hojas de jaca-jaca para curar la fiebre de los niños pequeños. A continuación, un entrevistado explica en qué consiste la colaboración de los niños durante la curación de las enfermedades:

[¿Quién va a traer las plantas?] Nosotros mismos pues, conocemos la jaca-jaca, como esto es, rosadito es plantita, bonito es la plantita. Pica, le he mascado, miércoles, pica. [¿Quién va recolectar?] Nosotros, nos manda nuestra mamá. [¿Qué les dice?] “Su hermanito está mal, vayan a traer jaca-jaca” nos dice. Se toma igual, un ratito tienes que tragarle. [¿Cómo han aprendido a reconocer?] Así nomás, a mí me han curado, me han hecho tomar. Al día siguiente estuve bien, he chupado naranja, otra vuelta me ha dado (Domingo Miro, Muchanes, 20/8/07).

Según el testimonio, el aprendizaje de conocimientos ligados con la medicina natural en el pueblo mosetén se realiza de forma abierta y según la capacidad físico-cognitiva de cada infante: los niños aprenden a identificar cada una de las plantas medicinales existentes en su territorio, adquieren conocimientos sobre sus propiedades curativas, desarrollan su memoria visual memorizando los detalles del territorio y los lugares en los que se hallan los elementos curativos, etc. Vale decir que todos estos aprendizajes se desarrollan en los contextos específicos en donde tienen sentido.

Observamos también que, en los procesos educativos propios, el aprendizaje es el resultado de procesos de observación y de práctica desarrollados en los diversos escenarios comunitarios, y no así en un ambiente cerrado por cuatro paredes o en contextos escritos. En la educación propia, las madres acompañan los procesos de aprendizaje medicinal de sus hijos y les dan recomendaciones ajustadas a la realidad vivida por ellos, las cuales en ocasiones se dirigen a hacer que los niños se curen a sí mismos o a sus hermanos menores. De esta manera, durante sus primeros años de vida los niños aprenden a identificar las plantas que tienen propiedades curativas. Refiriéndose a esto, Cristian Chinare, niño de la comunidad de Muchanes, explica que la resina de la papaya cura la picadura de la *ayosha* (variedad de hormiga que se encuentra en los cultivos) cuando se la coloca sobre la parte afectada.

A los siete años, los niños amplían sus conocimientos socio-espaciales de su comunidad; ingresan a los chacos y a las orillas de los ríos para recolectar raíces, flores, hojas o tallos de algunas plantas silvestres que luego entregarán a sus tutores o a quienes se encuentren curando alguna enfermedad en su familia. Por su parte, las niñas participan en la curación de enfermedades ayudando a sus madres en la preparación de algunos remedios naturales. Para ello traen agua de los arroyos, ponen hierbas medicinales en las ollas y alcanzan mates a los enfermos. Los utensilios usados por la madre para preparar las medicinas naturales generalmente son la olla y el tacú. Cuando la familia no cuenta con plantas medicinales específicas, niñas y niños se dirigen hasta la vivienda de sus vecinos para conseguirlas y así curar a sus hermanos menores o a otros miembros de la familia. En ese sentido, los niños aprenden participando en las actividades del grupo, y no de manera individual.

Al llegar a los ocho años, la comunidad denomina *bantyi'* a los niños y *bansi'* a las niñas³¹. En este ciclo de vida, los pequeños conocen una variedad de estrategias para emplear las plantas medicinales: algunas son hervidas y luego empleadas para bañarse, otras se emplean como cataplasma, otras se usan al vapor, en mates y para friccionar. Las hojas de *arara'* tienen minúsculos espinos y son empleadas cuando los comunarios sienten dolores de cabeza. En este caso, los afectados son azotados con hojas de *arara'* hasta que aparezcan ronchas en su piel; este tratamiento médico se realiza para estimular la circulación de la sangre.

Desde los trece hasta los dieciocho años, los varones son denominados *nanaty'* y las mujeres *nanasi'*³². Cuando los jóvenes van a cazar con sus padres, regresan recolectando remedios curativos como la evanta, el floripondio y la yuquilla. De esa manera, en las comunidades mosetenes el desarrollo de la memoria visual y el reconocimiento

del territorio comunitario se realizan de forma gradual, pues en un principio el niño comienza familiarizándose con el patio de su casa (allí identifica las plantas medicinales cultivadas por sus padres y el resto de su familia), luego conoce los chacos y al internarse en el monte finalmente observa los salitrales, fruteros, baños y otros lugares de caza. En estos sitios los jóvenes cazadores no solamente conocen las plantas curativas, sino también las grasas, la hiel y las plumas que sus padres extraen de los animales cazados; es decir, primero conocen las plantas curativas y luego los remedios provenientes de los animales. Asimismo, los jóvenes a esta edad identifican tres tipos de especialistas en la práctica médica ancestral: el brujo (*kököjsi*), el curandero (*piñijtyi'*) y el sabio (*chhiityi'*). El primero se dedica a hacer maleficios o brujerías, en otras palabras, en lugar de realizar curaciones lastima a las personas y para ello envía *phisi'sij'* (luciérnagas) a la casa de quien desea hechizar. La persona hechizada debe ser tratada por otro *kököjsi*, quien le "chupará" la cabeza para sacar el hechizo del cuerpo. Por su parte, el *piñijtyi'* se dedica a curar con hierbas y grasas a las personas de su comunidad. El *chhiityi'*, en cambio, desde el monte y la Shipa (lugar en el que residen los sabios *kököjsi*) se dedica a curar "espiritualmente" a las personas, comprender los diferentes elementos de la naturaleza y enseñar a los jóvenes iniciados.

Cuando los jóvenes mosetenes concluyen el ciclo de vida denominado *nanaty'* y *nanasi'*, se puede sostener que llegaron al final de un proceso de enseñanza organizado y dirigido por sus padres y su comunidad para formarlos como miembros activos de su pueblo. Sin embargo, después de este periodo la intervención tanto de los padres como de la comunidad en la vida de cada uno de los mosetenes continúa siendo fundamental. A continuación, presentamos los contenidos y el currículum comunitario correspondiente al sistema de conocimientos denominado "etnomedicina".

31 Segundo ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al muchacho y la muchacha de 8 a 13 años.

32 Tercer ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al varón y la mujer de 13 a 18 años.



Ortiga para curar el dolor de cabeza
(Foto: Ana Evi Sulcata)



Planta de hilaco usado para sanar fracturas y afecciones
de la vista (Foto: Ana Evi Sulcata)



Quirquiña utilizada para aclarar pecas
(Foto: Ana Evi Sulcata)



Yuquilla para curar cataratas de la vista
(Foto: Ana Evi Sulcata)



Cebolla de monte para detener hemorragias (Foto: Ana Evi Sulcata)



Hojas de matico para preparar cataplasma
(Foto: Ana Evi Sulcata)



Pata de anta para contrarrestar el veneno del pez raya
(Foto: Ana Evi Sulcata)

Contenidos de Etnomedicina

1) Tyäkyäsi' duru'in (recurso natural)

Mo'ya' piñidye' dueru'khansi' piñi'tii' sun'dye'
(variedad de plantas curativas)

Mosetén	Castellano	Uso
<i>Siyai'</i>	Raíz	Para curar enfermedades como la próstata, la sífilis y las inflamaciones del cuerpo.
<i>Wojko'</i>	Corteza	Tiene diferentes empleos, dependiendo de la enfermedad.
<i>Shan in</i>	Hojas	Tiene diferentes empleos, dependiendo de la enfermedad.
<i>Jame</i>	Flor	Dependiendo de la enfermedad, se aplica como cataplasma o en mates para beber.
<i>Shishi'si'</i>	Papas	Dependiendo de la enfermedad, se aplica como cataplasma o en mates para beber.
<i>Wej in</i>	Semillas	Se emplea en mates, para el dolor e hinchazón del estómago.
<i>Són</i>	Tallo	Tiene diferentes empleos, dependiendo de la enfermedad.
<i>Chhush</i>	Resina	Se emplea como purgante y también como pegamento en las trampas para cazar pájaros.
<i>Ta'in</i>	Bejucos	Se emplea en mates, para curar los riñones, la apendicitis y la tos ferina.

Clasificación de las distintas plantas y sus partes, utilizadas como remedios

Piñidye' shan (hojas de plantas que curan)

- *Chityo* (sacha)
- *Kös* (tabaco)
- *Miyiwä'* (Andrés hualla)
- *Kökös* (palomera)

- *Käjñëre'* (palo de balsa)
- *Chhij* (palo santo)
- *Konófito* (solimán)
- *Bimaktyi'* (mata palo)
- *Shepii'* (ajo-ajo)
- *Sán'* (adormecedor)
- *İwäj iwäj* (sipo-sipo)

- *Ji'pam'tyak* (evanta)
- *Pe're pe're* (ilaco)
- *Wo'ij* (chirimoya de monte)
- *Kirij kirij* (toronjil)
- *Kijkini'ta* (variedad de sipo-sipo)

Piñii'si' jame (flores que curan)

- *Jame i' fijasies'* (flor de floripondio)
- *Jame shasha* (flor de muerto)
- *Jame o'pitosi'* (flor de arco iris)
- *Siyäi' Piñii'si'in* (raíces que curan)
- *Ere'* (jaca- jaca)
- *Käjäñere'* (palo de balsa)
- *Sán'* (adormecedor)
- *Chiph* (no tiene traducción en castellano)
- *Käji'sij* (yuquilla)
- *Mäköj Makö* (yuquilla)

- *Pä'tyi' Pätyi'* (uña-uña)
- *Cedron* (paja cedrón)
- *Äshäbä'* (papaya)

Wojko' piñii'si' (cortezas que curan)

Pinidye' Chhush Durusi' (resinas que curan)

- *Chhush äshäbäsi'* (resina de papaya)
- *Chhush totoisi'* (resina de totoí)
- *Chhush bikisi'* (resina de oje)
- *Chhush kopaiwasi'* (resina de copaiba)
- *Chhush wei'si wei'si* (no tiene traducción en castellano)
- *Chhush khatyasi'* (resina de sangre de grado)
- *Chhush pinasi'* (resina de cuchi)
- *Chhush konojfitosi'* (resina de solimán)
- *Chhush apainichisi'* (resina apainichi)

Mosetén	Castellano	Uso
<i>I'pam'tyak</i>	Evanta	Se emplea en mates para curar la diarrea, la leishmaniasis, los cálculos biliares y la gastritis.
<i>Pina</i>	Cuchi	En el caso de fracturas, se emplea como pomada; en caso de tos ferina y de neumonía, se la consume como infusión.
<i>Butin</i>	Bilca	En caso de fracturas, se aplica haciendo una pomada.
<i>Chhij</i>	Palo santo	Se emplea como antibiótico en heridas interiores y exteriores.
<i>Yun</i>	Coto	Se emplea para la artritis, el mal aliento y la disentería.
<i>Chorecho</i>	Canelón	Se emplea en mate para el dolor de estómago.
<i>Tyi'</i>	Manzana de monte	Se emplea para el dolor menstrual y las secreciones vaginales.
<i>Kerij kerij</i>	Wairuru	Se emplea para las constantes hemorragias.
<i>Tiribi</i>	Chuchuwasi	Se emplea para el reumatismo.
<i>Khoti'</i>	Guayaba	Se emplea para la diarrea.
<i>Shepii''</i>	Ajo Ajo	Se emplea para la regulación de la presión alta y baja.
<i>I'tyajma</i>	Mara	Se emplea para la diarrea.
<i>Tishi'shi'</i>	Tome	Se emplea para los nervios.
<i>Wayajñi'</i>	Vayani	Se emplea como jabón.
<i>Mi'</i>	Llausa	Se emplea como punzante para ayudar a la dilatación del útero durante el parto.
<i>Käjäñere'</i>	Palo de balsa	Se aplica para la curación de heridas externas.

Clasificación de insectos utilizados para tratar enfermedades

Jusa piñidyésí' (insectos que curan)

Mosetén	Castellano	Uso
<i>Bijja o mö'tyij</i>	Tuyu-tuyu de motacú, de chima y de majo.	Se emplea en mates para curar la pulmonía y la tos ferina.
<i>Kim'tyäj</i>	Tuyu-tuyu de la calucha de motacú	Se aplica en la piel, para las manchas, las cicatrices y las pecas de la cara.
<i>Tyukisi'fén</i>	Huevos de cepe	Se aplican como cataplasma, para la malaria y para quitar la flojera (con preferencia en los niños).
<i>Witej witej</i>	Gusano cargador	Se unta en las manos de los niños durante la luna nueva, para no tener flojera de ir a traer leña.
<i>Phanaki'si'</i>	Gusano tejedor	Se unta en las manos de los niños durante la luna nueva, para no tener flojera de hilar.
<i>Koromasi'fén</i>	Huevos de abeja	Se aplica en la cara y en el cabello para no perderse en el monte.
<i>Öshén</i>	No tiene traducción	Para distintas enfermedades.
<i>Ewo</i>	Tigrecillo	Para distintas enfermedades.

Clasificación de partes de animales utilizadas en el tratamiento y la curación de enfermedades

Mödyin jödyé'yä jín pidyedyesi' (huesos o dientes que curan)

- *İ'käretyi'* (melero)
- *Öyötyi'* (mono)
- *Bukuj* (ardilla)
- *Odyo'* (marimono)
- *Iri'* (maneche)

Piñiijtyi' mij (piedras que curan)

- *Tyijñi'tye' mij* (piedra colorada. Sirve para curar la artritis y se emplea calentando las plantas de los pies)

Piñiisí' phan (plumas que curan)

- *Öpasi'* (plumas de mutún. Cuando el animal es tierno, sus plumas son usadas aplicando gotas de ella sobre los ojos cegados)
- *Emesi'* (plumas de pava)
- *Kayei'si'* (plumas de gallinazo. Se emplean quemadas o en vaho para curar el asma)

Piñiisí' fin in (pelos que curan)

- *Tsötsö* (puerco espín. Sirve para curar el “mal de aire”, quemando y haciendo cataplasmas con hojas de ilaco)
- *Naka'* (jochi)
- *Kiti'* (taitetú)

Tsijtyi piñidyedyetyi' (hiel que cura)

Mosetén	Castellano	Uso
Naka'	Jochi	Para curar picadura de víbora.
Odyo'	Marimono	Para no enceguecer pronto y ser buen cazador.
Ootyo'	Capiguara	Para la leishmaniasis o espundia.
Íts	Mono nocturno	Para la vista.
Öyö	Mono	Para la vista.

Chhudyé' Piniisi' (grasas que curan)

- *Ítsikisi'* (grasa de tigre)
- *Chhudyé' chä'edyesi'* (grasa de pacú)
- *Chhudyé' ñetatasí'* (grasa de leopardo)
- *Chhudyé' chhi'si'* (grasa de tejón)
- *Chhudyé' shi'si'* (grasa de anta)
- *Chhudyé' odyosi'* (grasa de marimono)
- *Chhudyé' tsijsi'* (grasa de carachupa)
- *Chhudyé' jiyi'tyinesí'* (grasa de oso)
- *Chhudyé' i'kärësi'* (grasa de melero)
- *Chhudyé' kijbosi'* (grasa de tortuga)
- *Chhudyé' kitsasi'* (grasa de iguana)
- *Chhudyé' nássi* (grasa de víbora)
- *Chhudyé' bijjasi' chom kityasi'* (grasa de tuyu-tuyu)
- *Chhudyé' isinisi'* (grasa de pez raya)

Por lo general, las grasas de los distintos animales son empleadas para hacer ungüentos (preparados con cortezas y con hojas de distintas hierbas) que sirven para friccionar a los enfermos que padecen artritis, golpes en el cuerpo o tumores. La grasa de tuyu-tuyu se emplea para curar la tos ferina y el asma.

Wek chhikdyé'si' (amuletos que curan)

- *Íyäjñäsi' wej* (fruta huevo de maneco)
- *Shirishiri* (limoncillo)
- *Bukutyi' modyín* (diente de la ardilla)
- *Í'kärëtyi' modyín* (diente de melero)
- *Bukusi' kodí'* (cola de ardilla)

- *Yo'wijiwisi phan* (pluma de tucán)
- *Sho'kesi' phan* (pluma de aimaristo)
- *Íts si ködi* (cola de mono nocturno)
- *Jeye millo* (abuela millo)
- *Bukusi yij* (patas de ardilla)

Clasificación de los remedios usados para curar distintas enfermedades

Firjodyesi piñidyé'in (remedios que curan la fiebre)

- *Ji'tyidyési'* (fortuna)
- *Marawa'* (albaca)
- *Irepi* (albaca)
- *Siko'ko'* (paico)
- *Ere'* (jaca-jaca)
- *Shepii'* (ajo-ajo)
- *Idyijtse* (ajo-ajo de mora)
- *Tsiñi'tsini'* (cola de ratón)
- *Iyo'po* (altamarani)
- *I'fijare* (floripondio)
- *Kös* (tabaco)

Ajadyesi' piñidyé' (remedios que curan la tos)

- *Ere'* (jaca-jaca)
- *Inkiwiri* (jengibre)
- *Ashäshä* (limón)
- *Kijpiwipi'* (corteza)
- *Kös* (tabaco)
- *Sán* (adormecedor)
- *Ji'pamtyak* (evanta)
- *Butin* (willca)
- *Pinaj* (cuchi)

Moro'josdyesi' piñidyé' (remedios que curan la diarrea)

- *Khoti* (guayaba)
- *Chiph* (no tiene traducción en castellano)
- *Idyijtse* (ajo-ajo en mora)
- *Yiya* (cebolla del monte)
- *Ji'pamtyak* (ebanta)
- *Butin* (willca)
- *Kayoj* (kayo)
- *Käjneré'* (palo de balsa)
- *Oweto'* (uña de gato)
- *Inkiwiri* (jengibre)
- *Yáen* (coto)
- *Sán* (adormecedor)

Piñidyé' khutindyesi' jin'khan (remedios que curan las artritis)

- *Yáen wojko'* (corteza de coto)
- *Wojko' tiribisi'* (corteza de chuchu wasi)
- *Wojko' ji'paityaksi'* (corteza de evanta)
- *Shan iwa-iwási'* (hojas de sipo-sipo)
- *Chhudye' itsikisi'* (grasa de tigre)
- *Chhudye' chä'edyesi'* (grasa de pacú)
- *Chhudye' kitsasi'* (grasa de iguana)
- *Chhudye' otyosi'* (grasa de capiguara)
- *Chhudye' i'kärësi'* (grasa de melero)
- *Chhudye' ñetatasi'* (grasa de leopardo)
- *Chhudye' chí'si'* (grasa de tejón)
- *Chhudye' kitisi'* (grasa de taitetú)
- *Chhudye' josasi'* (grasa de mamuri)
- *Chhudye' nas si'* (grasa de víbora)

Piñidyé phitijtidyesi' (remedios que curan el mal viento)

- *Akhos* (ajo)
- *Dyäshö* (asta)

- *Yitij tsötsösi'* (espinas de puerco espín)
- *Tshín' yishisi'* (pelos o cueros de oso bandera)
- *Pä'tyi'shi'tyi'* (uña de la anta)
- *Pä'tyi' kitityi'* (uña de taitetú)

2) Ruj jedye' jajbu'ti'si' (medio ambiente)

Yoya jam kák kidi' in (lugares prohibidos para los y las kidi' recién nacidos hasta los tres años)

- *Bunku'* (posas)
- *Duru'khan* (montes)
- *Duru'in* (árboles)
- *Mij* (piedras)
- *Kaya* (peñas)
- *Öñi'we chhome'* (ríos)
- *Tsháeoijwe* (barrancos)
- *Yoya tyukisi' tij* (nido de cepe)
- *Aka'faraj yaksi men* (casas deshabitadas)
- *Yoya' jam tyi bu'ij* (lugares desconocidos)
- *Jam fertyi'khan tsin kák* (no exponer al sol al bebé). Los lugares como chacos, playas y ríos son peligrosos para los recién nacidos porque pueden enfermarse de espasmo, el cual se presenta como una apertura en la cabeza)

Yoya'ra' jekak piñidyé' duru'khansi'in (lugares de recolección de las plantas medicinales)

- *Phe* (patio de la casa)
- *Jin'si'rä' hora mi'ëjjä' wentyikdyi' mo' jekakdyesi' piñidyé'* (distancias recorridas hasta los lugares de recolección. Varían de una a dos horas)
- *Ji'nä' mo'ya' piñidyé'in jekakdyesi' phejyasi' kiijedyé'khansi' duru'khansi' chhome jinakkhansi'* (escenarios de recolección: patio del hogar, chacos, arroyos, monte)

Yaya'jekaka piñidyé'in (lugares donde se consigue la medicina)

Mosetén	Castellano	Uso
<i>Jinakchhe'</i>	Arroyo	El papá, el tío y el hermano mayor.
<i>K-ijjedye'we</i>	Chaco	La mamá, la tía o las hermanas y los hermanos mayores.
<i>M-k e'ya'</i>	Cerros	El papá, el tío, el hermano mayor y otros cazadores.
<i>K-m'khan</i>	Barbechos	La mamá, el papá, la hermana o los suegros.
<i>Rokchhesi'</i>	Cuchillas	El papá, el hermano, el suegro, el cuñado y otros.
<i>J jpadye'khansi'</i>	Planuras	La mamá, el papá, el tío, el suegro, los hermanos y otros.
<i>Pochon'khan</i>	Charales	El papá, los hermanos y otros miembros de la familia.
<i>Pheyasi'</i>	Sembradíos cercanos al hogar	La mamá, los hermanos y las hermanas mayores, así como los niños y niñas más pequeños.

Ji'nä'ra' piñitik japakhóijtyi'in (lugares donde se cura a los enfermos)

- *Aka'khan* (la cocina)
- *Pheya'* (el patio)

Tii saén'dyesi' (nombres de enfermedades)

Mosetén	Castellano	Uso
<i>Aja'</i>	Gripe	Empleando el dedo se aplica la miel de abejas en el interior de la garganta de los afectados o se emplea jengibre con limón en un pedazo de algodón.
<i>Oje'wakdye</i>	Tos	Se prepara mate de corteza de kijiwiipi' y se consume tres veces al día hasta que desaparezca la tos.
<i>Khuti' ji'tyi'</i>	Dolor de cabeza	Se maceran hojas de tabaco con alcohol y con el brebaje se frota y se moja la cabeza del paciente.
<i>Khuti' modyin</i>	Dolor de muela	Se realiza un preparado con resina de totoi o con la semilla de wilca molida, aplicando el compuesto en el lugar adolorido de la encía.
<i>Moro'jos</i>	Diarrea	Se hierva en agua la corteza de la evanta, del cuchi y de la guayaba y se la consume.

Mosetén	Castellano	Remedios empleados
<i>Shekhajwakdye'</i>	Tos ferina	Se hierve o se remoja la corteza del nate y se bebe tres veces al día.
<i>Khuti'ya' j n'</i>	Dolor de hueso	Primero se fricciona el área afectada con la pomada del coto y luego se elabora y aplica un cataplasma con hojas de tabaco o de hilaco.
<i>Khuti'ya' wo'koj</i>	Dolor de estómago	Se hierve en agua la raíz del adormecedor o de la evanta y luego se toma el brebaje.
<i>Khuti'ya' chh-n</i>	Dolor de oído	Se realiza un preparado con las hojas de la fortuna o del algodón tierno, cuando ha calentado se hace gotear en el oído.
<i>Khuti'ya' w j</i>	Dolor de ojo	Se hace un preparado haciendo hervir las hojas de hilaco, luego se realiza el lavado del ojo.
<i>Khutiya' shababaty'</i>	Dolor de pulmón	Se elabora un brebaje con la grasa de la raya y se toma una cucharada una vez al día.
<i>Khutiya' n k tyi'</i>	Dolor de hígado	Se toma limón con aceite.
<i>Khutiya' kas</i>	Dolor de rodilla	Se fricciona el área afectada con pomada de coto.
<i>Khuti'ya' watyaj tyaj</i>	Dolor del homoplato	Se fricciona el área afectada con pomada de coto.
<i>Khutiya' miririj</i>	Dolor de cadera	Se fricciona el área afectada con pomada de coto.
<i>Khuti'ya' k 'dye'</i>	Dolor de riñón	Se toma mata palo crudo y se prepara raíz de chima con kholomini.
<i>Khuti'ya' n</i>	Dolor de mano	Se fricciona el área afectada con pomada de coto.
<i>Khuti'ya' y j</i>	Dolor de pie	Se fricciona el área afectada con pomada de coto.
<i>Khuti'ya' 'fe</i>	Dolor de pecho	Se fricciona el área afectada con pomada de coto.
<i>Khuti'ya' Ts jty</i>	Dolor de vesícula	Se realiza un preparado haciendo hervir limón y evanta.
<i>Khuti'ya' bamdye'</i>	Dolor de matriz	Se hacen hervir las hojas de la fortuna y el tallo de hierba luisa.
<i>Khuti'ya' shajraka</i>	Dolor de próstata	Se hacen hervir las hojas de la fortuna y la raíz de la chima.
<i>Khuti'ya' fef n</i>	Dolor de testículos	Se hacen hervir las hojas de la fortuna y la raíz de la chima.

Wortyak piñitiksityi' (vocabulario médico)

- Mintyi'sáen'dyeijtyi' (paciente)
- Japakhoijtyi' (enfermo)
- Piñidy'e' (medicina)
- Khutindy'e' (dolor)
- Suñij (muerte)
- Mosoma (cama)
- Jityedye (descanso)
- Watij (llorar)
- Chhāwā'jöij (vomitar)

- Chhiphyi (escupir)
- Jáemjasha' (sanarse)
- Siyai' (raíz)
- Shán (hoja)
- Wojko' (corteza)
- Mij (piedra)
- Chhush (resina)
- Piñityi' (curandero)
- Kököjsi' (brujo o bruja)
- Farajtyaksityi' (hechicero)

3) *Jin'tsin nĩ'tikha ruj mintyí' in chhome' phen in* (organización socio-espacial)

Jedyera' jum'nĩ'tye' soñi' (tareas desempeñadas por los hombres)

- *Machitii sara ij jekak dyesí' piñidyé'* (alistan el machete y el mari para recoger remedios del monte)
- *Me' moch ji'ya' piñidyé' jekak dyesí' jemoñe' pamindyé sakyéja'* (madrugan para ir a traer la medicina)
- *Tikdyesí' wojko duru khansi' jeñej öij yun, chorecho', tiribi' i'tyajma ruj öij piñidyé' duru'khansi'* (traen cortezas para curar: de coto, de canelón, de chuchuwasi y de mara)
- *Ji'wai'nak wojko'* (hacen hervir la corteza)
- *Jö'dyë'yä' arkortom ji'phäshäk* (maceran las cortezas con alcohol)
- *Khi'kij jumyak* (almacenan las medicinas)
- *Jin'dye' japakhon'ya' khi'dyem jekak* (curan a los enfermos)
- *Mo'ya' yoksi' ya'tyá in jimejsisi'in, mo'ya' kimkhan chhome' kutidyé' tsin* (siembran plantas medicinales en el patio y el chaco)
- *Chhome' chhiij piñij millojkhan in* (curan con millo)
- *Chhikkhansi' phashesi' chome' jits sisi'khan* (usan orín y millo asado para curar)

Jedyé' jum'nĩ'tye' phen in (tareas desempeñadas por las mujeres)

- *Jimëjsisi' piñidyé'in jün' jeke' phen in* (recogen las plantas que se encuentran cerca de la vivienda)
- *Mi'ya' ere' wonarej, sán, inkiwirij, äshäshä, khoti,* (recogen jaca-jaca, jengibre y otras hierbas; asimismo, cosechan limón y guayaba en las cercanías de su vivienda)
- *Chome' kii' piñidyé'in* (siembran plantas medicinales en las cercanías de su hogar)
- *Jeke' piñidyé'in yodye'si' chhiyë'in* (recogen las plantas medicinales que conocen)
- *Ji'wai'ne' piñidyé'in ji'dyikdyesí' jö'dyë'yä'*

ji'tyekdyesí' (hacen hervir las plantas medicinales para hacer tomar y bañar a los enfermos)

- *Khojkaki' äwä aka'khan sun'dyeijya'* (cuidan a sus hijos en su casa cuando están enfermos)
- *Jam piñii'ya' shan ya'tyasi' khi'dyem piñii' millojkhan in* (cuando las plantas medicinales no curan la enfermedad, acuden al millo)

Jin nanatyí' chhiye' piñidyé' khi'khan yomodyeij chhome' tyäk yomodyeij tyi' (tareas desempeñadas por los bantyi', de ocho a diez años)

- *Käwëtë jen' jedyé' jum'nĩ'tye' piñijyä'* (observan a sus padres atentamente cuando están curando a un enfermo)
- *Mi' nanatyí' jikate jen duru'khan* (el niño sigue a su padre al monte)
- *Mi' mama' ji'khoyëte kii'tyi' äwä' mo' piñidyé duru'khansi'* (el papá hace conocer al niño los árboles medicinales)
- *Mi' nanatyí' notyete jen wo'kakdye' wojko'* (ayudan a sus padres a sacar las cortezas de los árboles)
- *Notyakij mi' nanatyí' tsim jan' wojko'* (ayudan a recoger las cortezas)
- *Käwëtë jen' jin' jum'nĩ'tye' mo piñidyé' japakhodyesí'* (observan cómo sus padres elaboran medicinas basadas en las cortezas que recogieron)
- *Mi' nanatyí' notyete jen' tiyete öjni'* (ayudan a sus padres a traer agua para atender a los enfermos)
- *Mo' nanasi' notyaki' aka'khan khi'khan yomodyeisi' jö'dyë'yä tyäk yomodyeisi'* (tareas desempeñadas por las bansi', de ocho a diez años)
- *Notyë' tse' tyaiwaki kidi'* (ayudan a sus madres a mecer a sus hermanos kidi')
- *Khojkakaki' kidi'* (se encargan de cuidar a sus hermanos kidi')
- *Notyaki' kun'tyaki' tshij* (atizan el fuego)
- *Tiki' shan ya'tyasi' piñidyedyesí'* (traen plantas medicinales)

- *Notyaki' fijiñaki' tshij* (ayudan a ventear el fuego)
- *Notyaki' jiwai'ñe' piñidyē'* (hacen hervir remedios)
- *Notyaki' ji'jiki öjñi piñidyētomsī' ji'dyikdyesī' mi' kidi sundyeityi'* (ayudan a enfriar el agua antes de bañar a sus hermanos *kidi'*)
- *Piphte ishkañi kidityi'* (lavan pañales)
- *Ji'chhantye ishkañi kidityi'* (secan pañales)
- *Khojkaksi' wojityi'* (cuidan a sus hermanos menores)

Jäén' nanaty' jeke piñidyē'in (tarefas desempeñadas por los *bantyi'*, de diez a doce años)

- *Jeke' piñidyē' ya' tyaj* (recolectan las plantas)
- *Mi' nanaty' piñidyē' jeke' jimej ji'ya'* (recolectan las medicinas cercanas a su comunidad)
- *Jiwai'ñe* (hacen hervir mates medicinales)
- *Ji'tyete khii'tyi'-jen* (ayudan a sus padres a beber los mates)
- *Chhityaka' tsemo'* (ayudan a sus padres a beber los mates)
- *Chhome' chhiye' jedye' jun patstyakdyesī'* (conocen cómo se elabora la cataplasma)
- *Tii' piñidije' firjodyesi* (traen hierbas para la fiebre)
- *Chhiye' marawa* (conocen la albaca)
- *Chhiye' ji'tyidyēsi* (conocen la fortuna)
- *Chhiye' siko'ko'* (conocen el paico)
- *Chhiye' kös* (conocen el tabaco)

Jinrä' ji'tyek bikisi'ya' chhush mi' sun'dyeijtyi' (tratamiento seguido por los enfermos cuando son curados con "oje")

- *Khijkati* (guardar reposo)
- *Jam jemoñe' jebe shiish jaksebansi'* (no comer carne de chanco tierno)
- *Jambi'dye' dyibánya' jam jemoñe' sobete in piñitikttyi'* (antes de bañarse, no recibir visitas)

Jinrä' dyijchhiti mi' piñitiksityi' (tratamiento seguido por el curandero durante sus curaciones)

- *Jam jemoñe' itsati' phén* (evitar las relaciones sexuales)
- *Jam jemoñe' tujnakij* (no emplear el machete)

- *Jam jemoñe' tyeij* (no ingerir bebidas alcohólicas)
- *Puru' o chhibin mayedye míchdyi* (ayunar por dos o tres días y no consumir ají)

4) *Jum'ñi' tyakdyesī piñidyē'* (tecnología)

Jinrä' piñiyējä' - Jin'piñititkha (métodos curativos)

- *Mo' piñidyē' sha'kak dyesī' shiishya' ji'phäshäk shan kös si', yun, jo'dyé'yä' arkor* (para ungüentos se maceran hojas del tabaco y cortezas del coto en alcohol. Estas medicinas sirven para desinflamar y curar enfermedades como la artritis, el reumatismo y los golpes)
- *Mo'ya' shan patstyakdyesī' mö'yä' i'fijaresi', miyiwäsi', käjñëresi', iivä iivä, sán', kös* (para las cataplasmas se emplean hojas de floripondio, de Andrés hualla, de palo de balsa, de matico y de tabaco, y raíz de la planta denominada "adormecedor")
- *Ji'dyik dyesī' mö'ya', irepi marawa' siko'ko' shepii'si' shan kös chhundyesī'* (para los baños medicinales se emplean plantas como albaca, paico, hojas del ajo-ajo, de tabaco y de la fortuna)
- *Mo'ya' piñidyē' tyekdyesī' kirij kirij, khoti' chorecho ji'pam'tyak* (para tranquilizar a los pacientes se les da a beber infusiones de hojas de toronjil, para quitarles el dolor de estómago se les da mates de canelón y para eliminar los parásitos, tratar la gastritis y los cálculos renales se les da mates de hojas de evanta)
- *Ji'phokantyakdyesī': shepii'si' shan, konojfitosi shan, wo- isi' shan siko'ko'* (para los vahos o vaporizadores se emplean hojas de ajo-ajo, de solimán, de chirimoya y paico)

Jedye'ra' me'chhiti piñiyën'ya' (material que se usa para curar)

- *Fiyero* (ollas)
- *Waso* (vasos)
- *Mikta phiresi* (platos viejos)
- *Erepa* (tutumas)

in'rá' jum yak piñidyé' duru'khansi' jö'dyë'yä' chhudyé' jebakdyesí' (formas de almacenar las plantas y las grasas de animales)

- *Duru'khan tik piñidyé'* (se traen plantas medicinales del monte)
- *Khi'kira' ji'chhanak tsiinya'* (se secan al sol)
- *Mo'ya'jiris jiris wojko' ñitsäkyëwë' jumyäkdyesi'* (las cortezas como la evanta se muelen y recién se almacenan)
- *Jum yak boteyakhan* (la evanta molida se guarda en frascos de cristal)
- *Jamkij ñitsaksi' jumyak ib'khan chhome kostarkhan* (las plantas que no se muelen se guardan en chipatas o en saquillos)
- *Öijkij chhudyé' jebakdyesí' boteyakhan ñitye'in* (las grasas de los animales se guardan en botellas)
- *Chäkä'ñe'chhom in khii'dyem' jumye'* (se frien las grasas de los animales antes de guardarlas)

5) *Ji'ñi'tyi' dyash tsintyi' jén' poroma* (religiosidad y tradición oral)

Ji'ñi'tyi' dyash tsintyi' jén' poroma (religiosidad y tradición oral)

- *Tsintyi' katyi' jike jén' poroma' ti-ij sheshejwintyi'* (el Dios de los mosetenes y creador del mundo mosetén es *Sheshejwintyi'*)
- *Öij chhome' sön durminsi' ä'tom* (los amos de los árboles: del bibosi, de la mara, del mapajo, de la flor de mayo, del motacú, del solimán)
- *Mi' chhome' mij durmintyi'chhome ä'tom* (los amos de las piedras grandes de los cerros)

- *Duruijya'mij ködyeme jebakdye' mi' wiya' miku' Marij* (cuando se va al monte, se debe pedir un animal al abuelo cerro Marij)
- *Phati'ya' sön dursi' jemoñe' pheityak* (para tumbar un árbol grande se debe pedir permiso a su amo, denominado Ä'mo' in)
- *Ä'mo' durusi' in* (amo de los árboles)

Khöjkä'tyi öjñi'in jö'dyë'yä' jinak in (amos de los ríos y de los arroyos)

- *Dyochho'retyi' jumyityi' chhome' farajtyaksityi'* (el arco iris bueno es entero y el arco iris hechicero es chuto, es decir, incompleto)
- *Chhome' mi'ya' mij jinakkhan farajtyaksityi'* (piedras de los arroyos que hechizan)

Tyamineja' jin'rá' tsin sun'dyeyeja' (sueños que predicen enfermedades)

- *Si'bitikha tyamiswe sun'dyedyesi'* (castigando o chicoteando es para enfermarse)
- *Shi'keja' tyamineja'ya' chhome' sun'dyeyeja'* (borracho es para enfermarse)
- *Jö'chhjä' dursi'khan tsháej chhome' japakhodyesi'* (caída de un barranco grande es para enfermarse)
- *Nöbij majsikhan öjñi' mij chhome' japakhodyesi'* (cruzando en río con mucha agua es para enfermarse)
- *Ma'jojij mij ro'yakimi tyaredyesi' chhome' japakhodyesi'* (bailando y alegre es para enfermarse y para estar apenado)
- *Pä'chin tsío' tyamiswe chhitidyessi' chhome' japakhodyesi'* (soñarse con la picadura de la avispa es para pelear o enfermarse)

Currículo Comunitario del Pueblo Mosestén de Covendo

Sistema de conocimiento: *Piñidyé'* (etnomedicina)

Ciclo de vida: *kídfi* (niño y niña)

Desde cero hasta los ocho años de edad, aproximadamente. Desde que nace hasta que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y su grupo social.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La madre lleva a la <i>kídfi</i> por los caminos y las sendas que conectan su vivienda con los arroyos y ríos de su comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Caminos y sendas que conducen a los arroyos de la comunidad. • Rituales para curar al <i>kídfi</i> recién nacido. • Preparaciones medicinales para curar del susto. 	<p>Las madres, a los quince días de haber nacido el o la <i>kídfi</i>, los llevan a los arroyos y a los ríos cercanos a su comunidad y, al retornar del paseo, llaman el ánimo de sus pequeños.</p> <p>Si en el trayecto de la caminata sus hijos se asustaron, las madres preparan sahumerios con hojas secas de las cuatro esquinas de la casa, hojas secas de tabaco, pelos de chanchó, copal e incienso.</p> <p>Escenarios: Arroyos, ríos y viviendas.</p>	El y la <i>kídfi</i> son protegidos constantemente por sus madres, las cuales realizan rituales curativos al regresar de su visita por los arroyos y los ríos.	Hojas secas de la casa, hojas secas de tabaco, pelos de chanchó, copal e incienso.	La madre evalúa la actitud del <i>kídfi</i> cuando es curado.
Los <i>kídfi</i> valoran los amuletos y saben que sirven para evitar enfermedades (V y Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales para hacer amuletos. 	Los padres conocen los procedimientos efectuados en los rituales de protección de las enfermedades.	El y la <i>kídfi</i> aprenden observando a su madre mientras prepara los amuletos.	Diente de melero, millo, ajo, patas de ardilla, cola de ardilla, plumas de tucán y de otros pájaros.	Los padres evalúan las actitudes del <i>kídfi</i> frente al amuleto que le sirve como protección.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de amuletos: de diente de melero, millo, ajo, patas de ardilla, cola de ardilla, plumas de tucán y de otros pájaros. 	<p>La madre y el padre hacen amuletos para ponerlos en el cuello de los <i>kidi</i>. En este contexto, los <i>kidi</i> aprenden que estos amuletos los protegerán de distintos males y enfermedades.</p> <p>Escenario: La casa</p>			
El y la <i>kidi</i> identifican las hojas de las plantas que curan (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Plantas que curan. Variedad de hojas de plantas que curan (Para mayor detalle véase sección N° 1: hojas de plantas que curan). 	<p>La madre lleva al <i>kidi</i> a la recolección de hierbas medicinales.</p> <p>El y la <i>kidi</i> identifican primero las hojas y después las raíces de las plantas medicinales.</p> <ul style="list-style-type: none"> El y la <i>kidi</i> están en constante contacto con las plantas: desde que nacen están cerca de los árboles, jugando con sus hermanos mayores y menores. <p>Escenario: La casa.</p>	La madre selecciona las hojas que va a usar para los baños y los mates, y el <i>kidi</i> aprende a identificar las hojas que curan observando las actividades de la madre y participando.	Hojas de plantas que curan.	La madre evalúa cómo el y la <i>kidi</i> recuerdan y nombran las hojas que tienen un valor curativo.
El y la <i>kidi</i> identifican los gusanos que son utilizados para curar enfermedades (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Insectos que son utilizados para realizar medicamentos. Variedad de gusanos 	El y la <i>kidi</i> sostienen en la mano las frutas de motacú, en las que se encuentran gusanos	Aprende a reconocer los gusanos que curan manipulándolos y viendo cómo su madre	Piedras para machucar el motacú y así obtener los gusanos que se encuentran dentro.	La madre evalúa las formas de manipular y de extraerlos los gusanos con la mano.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	que curan: <i>tuyu</i> , cargadoras, chicharras y tigrecillo.	llamados “ <i>tuyu-tuyu</i> ”; entonces las madres les indican que sirven para curar. Escenarios: El patio de la casa, el monte.	prepara medicinas con ellos.		
El y la <i>kich</i> identifican flores que curan algunas enfermedades (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de flores curativas: floripondio, flor de muerto, flor de arco iris. 	Identifican los lugares donde se encuentran las flores que curan. Cuando un miembro de la familia se enferma, la madre junto con su niño se dirige a la orilla del río para recoger la flor del floripondio. Escenarios: La comunidad, las orillas del río.	Aprende participando junto a su madre, ayudando a recolectar flores necesarias para curar a los enfermos de la familia.	Variedad de flores que sirven para curar.	La madre evalúa cómo el <i>kich</i> reconoce las flores curativas.
El y la <i>kich</i> identifican los lugares a los que no deben acercarse solos y sin sus amuletos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares prohibidos para el y la <i>kich</i>: (Para más detalle véase sección N° 2: lugares prohibidos para niños de cero a tres años). 	Dentro del mundo mosetén se conocen lugares que no deben ser visitados por los niños (los arroyos y las pozas), es decir, hay lugares que tienen sus amos y ellos pueden hechizar al y la <i>kich</i> . Por esa razón, los pequeños se dirigen a estos sitios siempre llevando sus amuletos y	Aprende e identifica junto a sus padres los lugares peligrosos que no deben ser visitados sin amuletos y sin compañía.	Lugares prohibidos.	El padre y la madre evalúan cómo reconocen los espacios donde los <i>kich</i> no pueden acudir solos y sin amuletos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		en compañía de los adultos. Escenarios: Las pozas y los arroyos.			
El y la <i>kich'</i> conocen las formas de empleo de las hojas del tabaco y las ocasiones en las que se usan (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de curación (Para más detalle véase sección N° 4: formas de curación). 	<p>Una de las primeras formas de usar las hojas de las plantas es pegarlas sobre las partes afectadas del cuerpo, esto es conocido como cataplasma. Hay ocasiones en que las hojas se deben machucar y recién usarlas. El y la <i>kich'</i> atienden a las distintas ocasiones en las que sus madres emplean las hojas del tabaco.</p> <p>Escenarios: Casa, el chaco, la comunidad.</p>	<p>Aprende observando a su padre y a su madre mientras va usando las hojas de tabaco para curarse.</p>	<p>Las hojas de tabaco, Andrés walla, palo de balsa y hojas de floripondio.</p>	<p>El padre y la madre evalúan como observa la curación de los distintos familiares que están enfermos.</p>
El y la <i>kich'</i> identifican las partes de las plantas que tienen propiedades curativas (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Distintas partes de las plantas que se usan para la curación: raíz, corteza, hojas, flor, papas, semillas, tallo, resina y bejuocos. 	<p>A los ocho años los <i>kich'</i> identifican las partes de las plantas que curan.</p> <p>Escenarios: El monte cercano, el chaco, el patio y la casa.</p>	<p>El y la <i>kich'</i> aprenden palpando, es decir manipulando las plantas que su madre recoge para curar las enfermedades, y percibiendo su olor.</p>	<p>Las distintas partes de las plantas: hojas, tallo, raíz, etc.</p>	<p>La madre evalúa cómo el <i>kich'</i> reconoce las partes de las plantas que poseen propiedades curativas y compara las explicaciones de sus hijos con sus propios conocimientos.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> conocen los nombres de las enfermedades más comunes de su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Enfermedades comunes en la comunidad: dolor de muela, de estómago y de cabeza. 	<p>Las enfermedades más comunes en las comunidades mosetenes son los dolores de estómago y de muela.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	El y la <i>kidi</i> aprenden observando a su madre cuando se toca el estómago y se pone la mano a la cabeza en señal de dolor.	Las enfermedades como el dolor de cabeza y el dolor de estómago.	La madre evalúa cómo el y la <i>kidi</i> nombran las enfermedades haciendo gestos con la mano.
El y la <i>kidi</i> identifican los lugares de recolección de medicinas naturales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> El patio (<i>phe</i>) y otros lugares cercanos visitados por los niños para recolectar remedios. 	<p>La madre suele sembrar tabaco, sachá y floripondio cerca de su casa.</p> <p>Los <i>kidi</i> de siete años van solos a estos sitios a recolectar hojas para curar a sus hermanos menores (hervidas, sirven para mates).</p> <p>Escenarios: El patio de la casa y los arroyos próximos a sus comunidades.</p>	El y la <i>kidi</i> aprenden paulatinamente a reconocer las hojas curativas acudiendo a lugares de recolección de medicinas naturales próximos a su casa.	Tabaco y floripondio.	La madre evalúa cómo el y la <i>kidi</i> reconocen los lugares de recolección, y las formas de desplazarse por estos sitios.
El y la <i>kidi</i> valoran las plantas curativas que se encuentran en su entorno: jaca-jaca, tabaco y sachá (V).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de las plantas de acuerdo con el uso que se les da en los procesos curativos 	<p>Cuando el y la <i>kidi</i> enferman, sus madres los curan empleando plantas medicinales como jaca-jaca, tabaco y sachá.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	Observa el proceso de recolección de plantas medicinales y de elaboración de medicinas realizado por su madre.	Las plantas medicinales: <i>jaca-jaca</i> , tabaco y sachá. Utensilios empleados: la olla y el fogón para hacer hervir los mates.	La madre evalúa la participación de los niños en los procesos de curación.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> distinguen los remedios que provienen de su comunidad y los que provienen de la posta (H).	<ul style="list-style-type: none"> Las tabletas que ofrece la posta sanitaria y su empleo en la comunidad. 	<p>El y la <i>kidi</i> ayudan a su madre a suministrar a sus hermanos las distintas píldoras que la posta sanitaria les ofrece. También ayudan a su madre a preparar los distintos remedios a partir de hierbas y plantas medicinales cuando algún miembro de su familia se enferma.</p> <p>Escenarios: La casa, la posta de salud de la comunidad.</p>	La madre va diciendo al niño qué medicamentos son de la comunidad y cuáles de la posta; gracias a esta información, el niño es capaz de distinguir ambos medicamentos.	Las píldoras y las plantas.	La madre evalúa la diferenciación que el y la <i>kidi</i> hacen respecto a las características de los medicamentos provenientes de la posta sanitaria y los de las hierbas medicinales de la comunidad.
El <i>kidi</i> reconoce los procesos que se siguen en la preparación de los remedios con hierbas medicinales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Distintos preparados de las plantas medicinales. Variedad de aplicaciones: para bañarse, friccionarse y para azotarse. 	<p>El <i>kidi</i> participa junto con el padre en la curación de los hermanos menores. El <i>kidi</i> colabora con sus padres echando el líquido sobrante a la calle o alcanza el itaphallu (planta con espinas) para que puedan curar a sus hermanos menores.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	El <i>kidi</i> observa cómo se desenvuelve la madre en los procesos de curación. A través de la observación desarrolla su conocimiento sobre las metodologías empleadas para preparar y aplicar los remedios.	Las plantas, las ollas y el fogón.	Los padres evalúan cómo el <i>kidi</i> explica el proceso de elaboración de los medicamentos más sencillos, sus formas de uso y los cuidados que se deben tener durante el tratamiento.

Currículo Comunitario del Pueblo Mosestén de Covendo

Sistema de conocimiento: *piñiidyé'* (etnomedicina)

Ciclo de vida: *bansi'* (muchacha) *bantiy'* (muchacho)

Desde los ocho hasta los trece años de edad aproximadamente. Desde que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y por su grupo social hasta que, con el acompañamiento de sus padres, comienza a asumir la realización de estas actividades por cuenta propia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantiy'</i> diferencia las plantas que son curativas de aquellas que no lo son (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Funciones que cumplen las hojas de sachá en los procesos de curación, y las hojas que no son curativas como las del plátano. 	<p>El <i>bantiy'</i> recolecta las hojas de sachá para emplearlas como medicina.</p> <p>El <i>bantiy'</i> usa las hojas del plátano para alimentar a sus animales domésticos.</p> <p>Escenarios: La casa, el chaco.</p>	El <i>bantiy'</i> aprende a diferenciar las plantas curativas de aquellas que no lo son, escuchando las recomendaciones de sus padres y observando y manipulando las plantas.	Las hojas de sachá, las hojas de plátano y las manos.	Los padres evalúan cómo los <i>bantiy'</i> diferencian las plantas curativas de aquellas que no lo son. Escuchan sus explicaciones y las comparan con sus propios conocimientos. De igual modo, observan las plantas recogidas por sus hijos.
La <i>bansi'</i> distingue el millo duro del millo suave (H).	<ul style="list-style-type: none"> Características específicas del millo. Lugares de adquisición del millo. Uso del millo por los hombres y las mujeres. 	<p>La <i>bansi'</i> acompaña a sus padres a comprar millo duro o suave en poblados más grandes de la región, tales como Palos Blancos o Santa Ana.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	La madre o el padre emplean el millo para curar a sus hijos. Esta actividad es observada por los niños y de esta forma aprenden sobre las características curativas de la piedra.	El millo (piedra que proviene de los Andes).	Los padres evalúan las formas de distinguir el millo duro del millo suave.
El <i>bantiy'</i> y la <i>bansi'</i> conocen las raíces útiles	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de raíces para curar: jaca-jaca, palo de 	Para colaborar a sus padres, los <i>bantiy'</i> o las	El <i>bantiy'</i> y la <i>bansi'</i> aprenden observando las	Para extraer las raíces se usan los machetes; para	La madre evalúa cómo sus hijos recolectan y

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
para curar enfermedades. (Co).	balsa, adormecedor, chips, yuquilla, uña uña, paja cedrón y papaya.	<i>bansi</i> recolectan raíces como la yuquilla. Empleado en el ojo, el líquido de la yuquilla sirve para curarlo. Escenarios: El chaco, la casa.	raíces que recolectan sus mamás y sus hermanos mayores.	partir la yuquilla se usa el cuchillo.	diferencian las raíces medicinales.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen y extraen las resinas que poseen propiedades curativas. (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Resinas con valores curativos (Para más detalle véase sección N° 1: resina que cura). 	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> van con sus padres a recolectar las resinas. Antes de extraer la resina, el padre de familia pide permiso al árbol diciendo "oje (árbol), dame tu sangre para curar mis heridas"; esta acción es observada por el niño o niña. Escenarios: El chaco y las orillas de los ríos.	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> aprenden a reconocer las resinas curativas observando cómo sus padres extraen las resinas de los árboles durante. En este contexto, los niños observan las formas de los árboles y participan en la extracción de plantas medicinales.	Para extraer resinas se usan el machete y el hacha.	Los padres evalúan cómo realizan la extracción de las resinas; asimismo, observan el modo de empleo de las herramientas de recolección y el uso de otros insumos durante el proceso.
El <i>bantyi</i> identifica los huesos, las piedras, las plumas y los pelos que poseen propiedades curativas (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de elementos naturales (huesos o dientes, plumas y pelos de animales) que sirven para curar (Para más detalle véase sección N° 1: huesos o dientes, 	Para participar en una jornada de caza el <i>bantyi</i> va al monte con su padre desde muy temprano, y se ubica junto a él cerca de los baños y de los salitrales. Después de cazar a su presa, le extraen la grasa, los pelos y, si se trata de un ave, le quitan	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> aprenden a identificar los huesos, piedras, plumas y pelos ayudando a su padre a extraerlos de los cuerpos de sus presas.	El animal muerto (puede ser chanchito, tropero y mutún).	El padre evalúa cómo el <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> participan en la extracción y la identificación de huesos, dientes, plumas, pelos y piedras (existentes en el interior de los animales) necesarias para curar las enfermedades.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	piedras, plumas y pelos que curan).	las plumas. Las plumas de tucán son extraídas con fines estéticos más que curativos. Escenarios: Los fruteros y baños.			
El <i>bantyi</i> conoce los procedimientos en la recolección de cortezas (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de corteza para curar enfermedades (Para más detalle véase sección N° 1: cortezas que curan). 	<p>Cerca de las cuchillas y en el monte se encuentran los árboles de evanta. Las jornadas de caza son aprovechadas para recolectar cortezas de evanta para curar enfermedades como la leishmaniasis, la tos ferina y el dolor de espalda. Entonces, mientras el padre machetea el árbol, caen al suelo restos de corteza; el <i>bantyi</i> recolecta dichos elementos en un mari o en una bolsa de plástico. Por otra parte, el <i>bantyi</i> también identifica la corteza de la mara, plantada en los chatos por los mosetenes precisamente por sus</p>	<p>A sus doce o trece años el <i>bantyi</i> va a los montes para cazar con sus padres. Estos momentos también son aprovechados para la extracción de cortezas de árboles. De este modo, los <i>bantyi</i> aprenden observando cómo sus padres identifican la evanta y preguntan sobre las propiedades curativas de otras cortezas de árboles del monte.</p>	<p>Se usa machete para extraer la corteza de evanta y el mari para trasladarla.</p>	<p>El padre evalúa la participación del <i>bantyi</i> en las distintas actividades relacionadas con la recolección de cortezas curativas.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		propiedades curativas. Escenarios: El patio del hogar, los chacos, arroyos, lagos y el monte.			
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> valoran las partes de las plantas como remedios curativos (V).	<ul style="list-style-type: none"> Distintas partes de las plantas que sirven para curar (raíz, corteza, hojas, flor, papas, semillas, tallo, resina y bejuocos). 	<p>El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i>, a la edad de doce años, saben que algunas partes de las plantas sirven para curar enfermedades.</p> <p>El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> ayudan en la recolección de distintas partes de las plantas medicinales.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	Mientras la madre va preparando remedios curativos, el niño o la niña observan qué partes de las plantas se usan para elaborarlos. Es decir, aprenden viendo las plantas utilizadas por su madre.	Partes curativas de las plantas del monte.	La madre evalúa la participación de sus hijos en la elaboración de medicinas naturales y el uso adecuado de las raíces, del tallo, de las flores, de las hojas y de las cortezas durante el proceso de curación.
El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> identifican las aplicaciones de la medicina natural de su comunidad proveniente de los animales y las plantas (H).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de curar con las plantas y animales medicinales: cataplasmas, vaporizaciones, baños, mates y fricciones. 	<p>El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> observan a su padre usar hojas de tabaco pegadas en su espalda. Asimismo observan que la madre baña a su hermano menor con hojas de sachá y también miran al abuelo friccionarse el pie con grasa de pacú.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	Aprende observando cómo su papá, mamá y abuelo se aplican las distintas curaciones.	Hojas de sachá y de tabaco, y grasa de pacú.	El padre y el abuelo evalúan como el <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> observan las aplicaciones de plantas y animales para curarse en la familia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> conocen y usan las plantas medicinales para curarse o curar a sus hermanos mayores y menores (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Plantas que usan el <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> para curarse: sachá, yuquilla, fortuna y tabaco. 	El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> usan plantas (yuquilla, sachá, fortuna y tabaco) para curarse. Ellos no procesan las plantas. La aplicación a la parte afectada es directa, por ejemplo usa el líquido de la fortuna para sacar los gusanos que han entrado en la oreja. Escenario: La casa.	El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> aprenden observando a su padre usar las hojas para curarse; luego los imitan hasta perfeccionar su habilidad.	Las hojas de yuquilla, fortuna, sachá y tabaco	El padre y la madre evalúan el uso adecuado de las hojas curativas (sachá, fortuna, yuquilla y tabaco) para la curación de sus hermanos menores y de los mismos <i>bantyi'</i> y <i>bansi'</i> .
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> reconocen insectos que se usan para perder la flojera y para adquirir destreza en la caza y la pesca (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Insectos que se usan para curar la flojera y para adquirir habilidades: huevos de cepes, gusano cargador, huevos de abeja. 	Los padres curan con distintos insectos al <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> a los doce años, para que dejen de ser flojos, o para ser buenos cazadores o pescadores. Escenario: La casa.	El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> aprenden siendo partícipes del ritual.	Formigas y gusano cargador.	Los padres evalúan la respuesta y las actitudes del <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> .
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> conocen los procesos de almacenamiento de las medicinas que provienen de los animales y de los vegetales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de almacenar las plantas y las grasas de los animales. 	El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> participa en el proceso de almacenamiento de medicamentos hecho por sus padres. No todos los medicamentos se almacenan, hay medicamentos como la fortuna y la yuquilla que	El <i>bantyi'</i> ayuda a poner la evanta al sol para que vaya secando. Por su parte, la <i>bansi'</i> frie la grasa del pacú o del tigre para después ponerla en una botella de vidrio. De este modo, la práctica se constituye en el mejor	Corteza de evanta. Para la grasa de pacú se usa olla y una botella para almacenarla.	Los padres evalúan cómo el <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> realizan el proceso de almacenamiento de los medicamentos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		se deben usar al instante; sin embargo, la corteza de la evanta se debe secar al sol para poder almacenarla. En el caso de los animales, se debe freír la grasa antes de almacenarla, luego se la pone en un recipiente de vidrio o plástico. Escenario: El hogar.	método de aprendizaje de los conocimientos relacionados con las formas de almacenamiento y los modos de uso.		
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> . reconocen las normas de acceso a lugares prohibidos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares que tienen sus amos (Para más detalle véase sección N° 6: religiosidad y tradición oral). 	<p>El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> saben que no deben ingresar a los arroyos ni a los ríos porque según sus padres estos sitios tienen sus amos o dueños.</p> <p>De haber un contacto con estos sitios, el <i>bantyi'</i> puede adquirir una enfermedad que debe ser tratada específicamente con millo y no con los medicamentos de la posta sanitaria; Asimismo, para los mosetenes el arco iris tiene vida porque puede provocar una enfermedad.</p> <p>Escenarios: Los ríos y arroyos.</p>	Aprende, mediante las recomendaciones verbales de sus padres, que no debe acudir a las pozas porque puede enfermarse.	Tradiciones orales.	Los padres evalúan la obediencia y el respeto de las diferentes normas de acceso a lugares prohibidos.

Currículo Comunitario del Pueblo Mosestén de Covendo

Sistema de conocimiento: *piñiñdye'* (etnomedicina)

Ciclo de vida: *nanatyí'* (varón) y *nanasi'* (mujer)

Desde los trece hasta los dieciocho años de edad aproximadamente. Desde que por cuenta propia comienza a asumir responsabilidades en las prácticas culturales y productivas realizadas por su sociedad hasta que ha perfeccionado todas las capacidades y destrezas necesarias para realizar estas actividades de manera autónoma y sin el acompañamiento de sus padres.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanatyí'</i> sabe cómo extraer las grasas de los peces y de los animales del monte (V, H y Co).	<ul style="list-style-type: none"> Grasas de animales curativas (Para más detalle véase sección N° 1: grasas que curan) 	<p>Cuando la familia requiere grasa de iguana para curar alguna enfermedad, el <i>nanatyí'</i> aprovecha matar alguno de estos animales y sacarles la grasa mientras se encuentra cazando en el monte.</p> <p>Cuando el <i>nanatyí'</i> pesca pacú o ventón, los disecciona para extraerles la grasa.</p> <p>Escenario: El monte.</p>	El <i>nanatyí'</i> aprende del padre de familia o del amigo. Luego va perfeccionando su aprendizaje de manera autónoma.	Cuchillo y machete.	Los padres evalúan la destreza con la que los <i>nanatyí'</i> quitan la grasa a los animales que cazan o pescan, y las formas de reconocer a los animales cuyas grasas son curativas. Evalúan también la responsabilidad con la que sus hijos asumen la tarea de extraer las grasas curativas.
El <i>nanatyí'</i> y la <i>nanasi'</i> reconocen los nombres y los síntomas de las enfermedades que afectan a su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de enfermedades y los síntomas (Para más detalle véase sección N° 1: nombres de las enfermedades) 	Desde que nacen, los mosestén escuchan los nombres de las enfermedades y experimentan los síntomas más frecuentes de enfermedades como infecciones estomacales,	Conocen los nombres de las enfermedades gracias a las explicaciones de sus padres y las sentencias de los miembros de su comunidad. De igual modo, experimentan los síntomas de estas enfermedades.	Nombres de las diferentes enfermedades.	Los padres evalúan cómo el <i>nanatyí'</i> y la <i>nanasi'</i> identifican las diferentes enfermedades que se presentan en su realidad.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		respiratorias o de la piel; reconocen los mismos síntomas en el cuerpo de sus familiares o de otros miembros de su comunidad y escuchan los diagnósticos que sus parientes realizan. Escenario: El hogar.			
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> identifican los remedios más adecuados para curar la fiebre, la tos, la infección intestinal y la artritis (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de remedios que curan la tos, la fiebre, la diarrea y la artritis (Para más detalle véase sección N° 1: remedios para curar la fiebre, la tos, la diarrea y la artritis). 	<p>Cuando un miembro de su familia tiene tos, fiebre, dolor de huesos o diarrea, el <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> participan en el tratamiento de estos enfermos saliendo de sus casas a buscar las distintas plantas medicinales adecuadas para dichas enfermedades.</p> <p>Escenarios: Los ríos, arroyos y el chaco.</p>	Aprenden a identificar las plantas que curan la fiebre, el dolor de huesos, la tos y la diarrea observando cómo sus padres identifican las plantas curativas, imitando estas acciones en situaciones parecidas y preguntando a los miembros de su familia y a sus padres cuáles son las plantas más adecuadas para cada enfermedad que observa.	Remedios (paico, jaca-jaca, ajo-ajo, cola de ratón).	El padre y la madre evalúan la relación que el <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> establecen entre las plantas curativas y las enfermedades que curan.
El <i>nanaty'i</i> conoce los lugares donde se consiguen las plantas medicinales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares donde se consigue medicina: ríos, arroyos, chacos, cerros, barbecho, cuchillas, 	A los catorce años, además de su patio o de su chaco, el <i>nanaty'i</i> conoce nuevos lugares de recolección de plantas medicinales gracias a las incursiones para cazar en el monte junto con su	Conoce nuevos lugares de recolección de plantas medicinales escuchando cómo sus padres o sus compañeros identifican las plantas curativas existentes en los lugares	Plantas medicinales que no existen cerca de la comunidad.	El <i>nanaty'i</i> evalúa las formas de desplazarse en el monte y las formas de identificar las plantas medicinales en los arroyos, chacos, cerros y cuchillas.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	planuras, charales y sembradíos cerca de la casa.	padre o sus compañeros de la misma edad. Entre estos sitios, se pueden mencionar los lagos, arroyos, cerros o cuchillas ubicadas a un día de distancia de su comunidad. Escenarios: Los ríos, arroyos, el chaco y los sembradíos cerca de la casa.	que visitan mientras cazan. Identifica plantas medicinales en los lugares que atraviesa mientras se interna por el monte.		
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> usan adecuadamente palabras relacionadas con las enfermedades que se les presentan.	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulario médico (Para más detalle véase sección N° 2: vocabulario médico) 	<p>Cuando un miembro de la familia se encuentra enfermo, sus padres y otros adultos de su familia dialogan empleando palabras ligadas con la enfermedad.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> escuchan a su madre, a su padre o a otro adulto de su familia o comunidad emplear palabras ligadas con la medicina.	Palabras relacionadas a las enfermedades que se presentan en su familia.	El padre y la madre evalúan el uso adecuado de los términos médicos por parte del <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> .
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen el tratamiento que siguen los curanderos y los enfermos que se curan con oje.	<ul style="list-style-type: none"> Rol del enfermo que se cura con oje. Rol del curandero (Para más detalle véase sección N° 3: rol del enfermo que se cura con oje). 	<p>El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> observan cómo sus padres atienden a las personas que se curan con oje (resina de oje), debiendo cumplir una serie de indicaciones para su pronta recuperación.</p> <p>Escenario: La casa del enfermo.</p>	Escuchan las recomendaciones de sus padres cuando se refieren al tratamiento adecuado para curar y curarse con la resina del oje.	Resina del oje.	Los padres evalúan el comportamiento del <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> cuando los enfermos son curados con oje.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>nanasi</i> ’ prepara remedios con plantas medicinales (H).	<ul style="list-style-type: none"> Materiales que se utilizan para curar: ollas, vasos, platos viejos y tutuma. 	<p>La <i>nanasi</i>’ prepara mates con hojas de sachá o baños corporales cuando sus padres o alguno de sus familiares se encuentran enfermos.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	<p>En etapas previas de su vida, la <i>nanasi</i>’ colaboró con su madre en la elaboración de mates o de baños medicinales. Cuando ya está grande, la <i>nanasi</i>’ consolida sus conocimientos previos poniéndolos en práctica y escuchando las recomendaciones de sus padres.</p>	Fierro (olla), waso (vasos), miktá phiresi (plato viejo) y trepa (tutuma).	Los padres evalúan la forma en la que las <i>nanasi</i> ’ preparan los mates y los baños curativos para calmar el malestar de los enfermos.
El <i>nanatyí</i> ’ conoce los procedimientos y las técnicas adecuadas para curar las heridas (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Características de las plantas para curar heridas: la fortuna. Metodologías para preparar hierbas como la fortuna. Lugares de recolección de hierbas para curar heridas. 	<p>El <i>nanatyí</i>’ agarra las hojas de las plantas curativas y las aplica (exprimiéndolas o poniéndolas como cataplasmas) sobre sus heridas o las heridas de alguno de sus familiares. Así por ejemplo, cuando sus padres tienen una infección en los oídos, los <i>nanatyí</i>’ hacen gotear la clorofila de las hojas de la fortuna en sus orejas y así expulsan los parásitos que allí se alojan y ayudan a una buena cicatrización.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	<p>Aprende a aplicar las hojas de la fortuna haciendo, es decir, aprende a curar curando a un miembro de la familia.</p>	Las hojas de la fortuna son unas hojas gruesas, que almacenan gran cantidad de líquido en su interior.	El padre evalúa cómo el <i>nanatyí</i> ’ emplea hojas y plantas curativas para curar las heridas.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanatyí</i> conoce las técnicas y los procedimientos adecuados para almacenar las plantas y las piezas curativas de los animales (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Formas de almacenar las plantas. Plantas que se pueden almacenar y plantas que no se pueden almacenar. Miembros de los animales que se pueden almacenar y miembros que no se almacenan. 	<p>Los padres agarran la grasa de la iguana y le indican a su hijo que la ponga en un recipiente de plástico. Por otro lado, la evanta (corteza de un árbol) es secada al sol y guardada en un rincón de la cocina por ambos padres. Esta actividad es observada por los hijos.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	El padre y la madre muestran cómo se almacenan las plantas, los huesos, las grasas y otras partes de los animales en el hogar. El <i>nanatyí</i> observa de cerca esta actividad y posteriormente la imita en similares situaciones. De esa manera, el <i>nanatyí</i> va asimilando formas de almacenar las medicinas que provienen de su entorno natural.	Recipientes de plástico, las grasas, las plumas y las cortezas de los árboles.	Los padres evalúan cómo los <i>nanatyí</i> ayudan a almacenar las plantas y los fragmentos de los animales del monte.
El <i>nanatyí</i> reconoce que el millo es un importante insumo medicinal para curar las enfermedades provocadas por el contacto con las piedras que se encuentran en los arroyos y ríos (V).	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de los diferentes tipos de piedras que se encuentran en los arroyos. Clasificación de las enfermedades: <ul style="list-style-type: none"> a) Enfermedades que se adquieren por contagio o por mala alimentación. b) Enfermedades que se adquieren por el 	<p>El <i>nanatyí</i> ayuda a sus padres a emplear el millo cuando sus hermanos menores han contraído enfermedades provocadas por el hechizo de las piedras existentes en los ríos y arroyos.</p> <p>Escenario: La casa.</p>	El padre explica los diferentes tipos de enfermedades que existen en su realidad, recordando en el proceso que tanto los ríos como las piedras que se encuentran en ellos son seres con vida.	El millo.	El padre y la madre evalúan la valoración que el <i>nanatyí</i> hace acerca del millo y de sus propiedades curativas.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<p>contacto con las piedras, pozas y árboles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amos y dueños de las piedras, árboles y pozas. • Extracción de la enfermedad usando el millo. • La enfermedad tiene vida, puede entrar a una persona y salir de ella e irse por el río. 				
<p>El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> conocen el significado de los sueños relacionados con la llegada de enfermedades a su hogar (Co).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de sueños. • Formas de interpretar los sueños. • Estrategias para no correr riesgos, después de un mal sueño. • Actitudes después de un buen sueño y después de uno malo. 	<p>Después de haber soñado con agua o con peces, el <i>nanaty'i</i> interpreta dichos sueños como la llegada de enfermedades a su seno familiar.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	<p>El <i>nanaty'i</i> aprende, escuchando a su padre, la forma en la que debe interpretar los diferentes sueños.</p>	<p>Los sueños.</p>	<p>El padre evalúa la forma en la cual el <i>nanaty'i</i> asocia los sueños con sucesos futuros y el sentido de sus interpretaciones.</p>

Sistema de conocimiento: Jekakdyesi' säkäkdye' in (Recolección de frutos silvestres)

Una importante fuente de alimentos para las familias mosetenes de las regiones de Covendo, Santa Ana, Muchanes y de otros poblados de la TCO Mosetén está constituida por los árboles frutales y los arbustos existentes en los chacos, los barbechos y los montes de su territorio. Éstos, en diversos periodos del año, proporcionan los frutos necesarios para enriquecer la nutrición de los miembros de las comunidades indígenas y mantener vigentes ancestrales formas de organización comunal y conocimientos milenarios ligados con el manejo del monte y de sus recursos. Hasta el momento, la recolección de frutos silvestres constituye una de las actividades comunitarias que concita el interés y la participación plena de hombres, mujeres y niños en las fases de identificación, cosecha y procesamiento de los frutos.

Dicha recolección genera procesos de interacción social entre niños y adultos en torno a actividades concretas. Así, en la vida social mosetén se promueven procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con los ecosistemas existentes en el monte, los frutos que pueden o no ser consumidos por el hombre, el calendario temporal de recolección de alimentos, los animales que se alimentan de los frutos silvestres y las formas de ubicación socio-espacial en el monte. En consecuencia, dichas actividades se constituyen en eventos generadores de conocimiento, puesto que estimulan la construcción de discursos referidos tanto a los árboles frutales como a los seres espirituales que habitan en ellos. De esa manera, la recolección de frutos viene a articularse con el conjunto de sistemas de conocimiento vigentes en la vida social de los mosetenes.

Desde que nacen, los mosetenes entran en contacto con los lugares de recolección denominados

Jijpadye'khan (planuras), *Tsikimwe jinaksi'* (orillas de los arroyos), *Kijjedye'khan in'* (chacos) y *Kim'khan poromasi* (barbechos viejos), pues sus padres los llevan a ellos cuando van a recolectar frutos de monte o a realizar otras actividades socio-productivas. En este contexto, los primeros lugares de recolección de frutos a los que los niños y niñas tienen acceso son los patios, los chacos y los barbechos en los cuales sus padres cosechan frutos como la naranja, la papaya o el majo. Sin embargo, si bien los productos cosechados en estos sitios no son silvestres, sino más bien cultivados, es a partir de la interacción con los miembros de su familia y de su comunidad que los niños tienen la oportunidad de intervenir en la recolección de alimentos. En este sentido, cuando una madre desea participar en la recolección de frutos realizada por su comunidad, habitualmente lleva a su hijo hasta el área de recolección en una tela blanca denominada "*kepiña*", la cual sigue colgada en sus espaldas mientras ella realiza la recolección de alimentos. A continuación, un miembro de la comunidad de Muchanes relata lo antes mencionado:

[¿Lejos van a recolectar?] Sí, lejos de aquí. Cuando es su tiempo hay cerca de tu casa, ya no es lejos. [¿El camururu, dónde se encuentra?] Tiene el abuelo Ignacio. [¿Desde qué edad les lleva su madre a recolectar?] Uh, desde chiquititos nos lleva, desde wawitas, en *kepiña*. Cuando yo tenía un año a mí me ha llevado, varias veces siempre llevan, ¿no? En mi chaco tengo harta caña. [¿Dónde hay achachairú?] Achachairú hay adentro, aquí no tengo; mira, allá hay pacay, de los pelitos si sacas, el pelo te escuece feo (Domingo Chinare, Muchanes, 20/8/07).

Por otro lado, se debe apuntar que, cuando las madres acuden con sus hijos a cosechar frutos en los barbechos o en el monte, dejan a los más pequeños al cuidado de sus hermanos mayores, mientras ellas se dedican a recoger los frutos maduros que caen al suelo. Entre estos frutos podemos mencionar los siguientes: manzana del monte, lucuma, coquino, paquío, amalilo, sulupa, motacú, chima chimita, camururu, isico de mora, guapomó, chapi simayo, cedrillo, pera del monte y granadillo. Según los mosetenes existen tres formas de recolectar frutos del monte: la primera consiste en recoger los frutos maduros caídos al suelo; la segunda, en trepar a los árboles y arrancar los frutos con las manos o alguna herramienta; la tercera se lleva a cabo tumbando los árboles frutales y cortando su tronco. Respecto a esta última forma de recolección, cabe apuntar que cuando los mosetenes deciden tumbar algún árbol para obtener sus frutos, por ejemplo el *majo* o el *sululu*, se dirigen a él diciéndole *khii' aj wenchhi mäyedye'mi aj dyeji dyai mäyedye jakchhe bu'i' mi khii'ra' ijaye yi chhome jun'dye' khii'ra ja yisi' chhome jadyiki mayedye'* (llegó tu hora, ahora morirás, te voy a tumbar, yo también voy a morir cualquier día). Luego de su oración, los comunarios continúan talando el árbol con un hacha. Pese a que en las comunidades indígenas se ha generalizado la idea de cortar únicamente los árboles pequeños y no los altos y gruesos, se debe señalar que por lo regular son precisamente los árboles delgados y pequeños los cuales, de no talarse, podrían producir frutos por tiempos más prolongados que los árboles ya adultos y cansados.

Refiriéndonos al consumo de los frutos recolectados, en muchos casos éstos son consumidos sin procesar; en otros casos, sin embargo, los mosetenes tienen la tecnología suficiente para transformar los frutos que recolectaron en exquisitos refrescos destinados a quitar la sed de los miembros de su familia. Así por

ejemplo, el *majo* es empleado en la fabricación de un líquido refrescante denominado “leche de *majo*”. Para este fin, los comunarios recolectan el majo en los barbechos abandonados; luego lo trasladan hasta sus viviendas con la ayuda de *maris* o bolsas de plástico. Ya en su hogar, los comunarios cogen las frutas y las hacen hervir en ollas con agua, luego filtran la carne y así consiguen un exquisito líquido de color blanco. En cuanto al *sululu*, en cambio, después de recolectarlo, triturarlo y remojarlo, los mosetenes obtienen un líquido que les sirve para lavar su ropa y sus cabellos. Otro fruto ampliamente valorado por los comunarios mosetenes es el *motacú*. De este fruto obtienen un aceite cuyas propiedades curativas les ayudan a regenerar sus cabellos y su piel. Asimismo, cuando los mosetenes cosechan el *motacú* sacan los gusanos que viven en sus semillas y los emplean también con fines medicinales.

Como ya se había mencionado, los mosetenes no sólo conocen los frutos comestibles, sino también aquellos con propiedades medicinales o consumidos por los distintos animales del monte. Por ejemplo: *Bikij* (oje), *Sima* (bibosi), *Shewijiriki'* (sululu), *Nujdyu'dyu* (laurel), *Moko'* (cedrillo), *Wikoi'* (lujma), *Ijsitya* (amalilo), *Pomo* (sulupa), *Wishi'ri* (sikili) y *Shipo'* (chonta).

Entre las destrezas que los niños y niñas van desarrollado en torno a la recolección de los frutos, cabe apuntar que, con excepción del paquío y de la manzana de monte, a los diez años los *bantyi'*³³ poseen las destrezas suficientes para trepar al *motacú*, al achachairú y a otros árboles frutales cercanos a su comunidad sin ninguna dificultad. En este caso, su peso ligero y su estatura pequeña permite a los *bantyi'* trepar por las ramas delgadas fácilmente y con seguridad, mientras sus hermanos y amigos aguardan a los pies para recoger los frutos cosechados, cargarlos en sus *maris* y llevarlos hasta sus hogares. Este

33 El *bantyi'* y la *bansi'*. Segundo ciclo de la vida en lengua mosetén, que se refiere al muchacho y muchacha de 8 hasta los 13 años de edad.

espacio de recolección es también un espacio de aprendizaje de valores, como la solidaridad, el compañerismo y la ayuda mutua entre el grupo de niños que recolectan en su comunidad.

Se debe señalar que la recolección de frutos implica el acatamiento de reglas y normas establecidas de generación en generación por los recolectores. Así por ejemplo, en el pueblo mosetén es sabido que las mujeres que atraviesan por su periodo menstrual o se encuentran embarazadas no deben ingresar a los lugares de recolección de frutos, puesto que malograron los frutos allí producidos partiendo las frutas en dos (a semejanza al órgano sexual femenino). Esta situación es corroborada en el siguiente testimonio:

[¿La mujer, cuando está con su menstruación, no puede subir a los árboles?] Verdad, lo hace secar toda la fruta. Cuando está sacando con su menstruación, se seca la planta, la mandarina, toronja, se mira nomás, no hay que tocar. Si tienes deseo, hay que decir al dueño o a otra persona, bájamelo diciendo. Se seca, verdad es, cuando estaba embarazada igual se seca.

Don José Misange decía, él es de edad pues, se seca la planta, hemos hecho la prueba con la toronja, naranja cuando estaba embarazada he trepado, la hoja se ha ido amarilleando (Florentina Miro, Covendo, 28/9/07).

De igual modo los varones que curan con millo, no pueden recolectar frutas en el monte pues de hacerlo secarían las plantas que toquen. Cabe mencionar que en la actualidad las normas de acceso a los frutos de monte son estrictamente cumplidas tanto por hombres como por mujeres del pueblo mosetén.

En esta última etapa, el *nanatyí'* y la *nanasi'* recolectan los frutos silvestres complementando las actividades de caza realizadas en el monte. De igual modo, se debe señalar que los mosetenes recolectan los frutos silvestres con distintos fines, ya sean alimenticios o medicinales, y transmiten los conocimientos construidos en torno a la recolección mediante actividades realizadas con sus hermanos menores y otros niños de la comunidad. A continuación, se presentan los contenidos del sistema de conocimiento que acabamos de indicar.

Contenidos de Recolección de frutos silvestres

1) *Duru' tyäkyasi' in* (recurso natural)

Säkäkye' jekäkyesi' (frutos que se recolectan)

- *Bejki'* (paquío)
- *Pomo* (solupa)
- *İjsiityä* (amalilo)
- *Tshökön'* (camururo)
- *Biwei'* (somayo)
- *İbijki* (chapi simayo)
- *Tiribi* (wapomo)
- *Tiribi durutyi'* (chuchuwasi)
- *Shököi'* (granadillo)
- *Joro'kho* (granadillo)
- *Dyabaj dyabaj* (sapuraki)
- *Öyösi sākäkye'* (fruta de mono)
- *İyājnā* (iyajna)
- *Moko'* (cedrillo)
- *Tyi'* (manzana de monte)
- *Mana'ij* (motacú)
- *Tyej* (ambaibo)
- *Tsönä* (variedad de ambaibo)
- *Möwäi'* (variedad de ambaibo)
- *Rojro* (peras de cerro)
- *Nä'fä'* (isico)
- *Jajri'* (majo)
- *Wuij* (chima)
- *Jiji* (coquina)
- *Wiko'i'* (lucuma)
- *Ojme'ro* (isico de mara)
- *Bese* (bese)
- *Joñi'* (pachoa)
- *Kajna'* (chima chimita)
- *Jarijkh'i'* (conquillo)

Wush jam sākäk durusi' (frutos que no se chupan)

- *Bikij* (oje)
- *Sima'* (bibosi)
- *Wuwuij* (mascajo)
- *Mi'siri'* (mascajo blanco)
- *Basho'* (basho')
- *Shiri' shiri'* (limoncillo)
- *Khäräjpe'* (veneno del tigre)
- *Kökös* (palomera)
- *Konojfito* (solimán)
- *Shewijiriki* (sululu)
- *Wo'ij* (chirimoya silvestre)
- *Kopo'tare* (orucucillo)
- *Dyinkäwä* (no tiene traducción en castellano)
- *Työtyö'kare* (no tiene traducción en castellano)
- *Wishirij* (siquili)
- *Shaba* (pacay)
- *Na'me* (variedad de pacay)

Jebak in' wusmo (palmeras cuyo fruto se come)

- *Jajri'* (majo)
- *Wuij* (chima)
- *Joni* (pachoa)
- *Kajna* (chimachimita)
- *Jarijkh'i* (conquillo)
- *Mana'ij* (motacú)

Jam jebak wushmo (palmeras cuyo fruto no se consume)

- *Shibo* (chonta loro)
- *Ojdyos* (tola)
- *Wijri* (pachio)
- *Mänërë* (palmera)
- *Chomi'* (variedad de palmeras)

Yodye'si säkäkdye' jebe jebakdye'in (frutos que comen los animales)

- *Bikij* (oje)
- *Sima* (bibosi)
- *Shewijriki'* (sululu)
- *Nujdyu'dyu* (laurel)
- *Tyi* (manzana del monte)
- *Moko'* (cedrillo)
- *Wikoi'* (lujma)
- *İjsitya* (amalilo)
- *Pomo* (sulipa)
- *Wishi'ri* (sikili)
- *Mana'ij* (motacú)
- *Shipo'* (chonta)

- *Bese* (variedad de frutas)
- *Mi'sirij* (mascajo blanco)
- *Wuwuij* (mascajo amarillo)
- *Ashäbä'* (paya del monte)
- *Basho* (no tiene traducción en castellano)
- *Shiri'shiri'* (limoncillo)

Frutos que son utilizados para hacer jabón

- *Shewijriki' jawontite'in* (sululu para jabón)
- *Wojko wayajñisi' jawondyesit'* (wayani, su corteza para jabón)

2) *Suwedye' durwesi'* (Medio ambiente)

Yoya'ra' jekak säkäkdye' (lugares de recolección)

- *Mike'ya'* (en cerros)
- *Rokchhe'* (en cuchillas)
- *Jijpadye'khan* (en planuras)
- *Tsikimwe jinaksi'* (en las orillas de los arroyos)
- *Jime tsike* (cerca de las lagunas)
- *Kijjedye'khan in'* (en los chacos)
- *Kim'khan poromasi* (en los barbechos viejos)

Épocas de recolección

Frutos		Mes	Proceso de recolección	Recolectores	Lugar
Mosetén	Castellano				
<i>İjsi'tyaj</i>	amalilo	octubre	tumbando el árbol	el papá y hermano mayor	el monte
<i>Mete'ij</i>	tomatillo	octubre	tumbando el árbol	toda la familia	el monte
<i>Tyi'</i>	manzana del monte	octubre	tumbando el árbol	toda la familia	el monte
<i>Tsökón</i>	camaruro	noviembre	trepando al árbol	cazadores	el monte y cuchillas
<i>Biwei'</i>	simayo	de noviembre a enero	trepando al árbol	toda la familia	el chaco, barbechos y cuchillas
<i>İbijiki</i>	chapisimayo	de noviembre a enero	trepando al árbol	toda la familia	el chaco, barbechos y cuchillas
<i>Tiribi</i>	wapomo	de enero a marzo	trepando al árbol	cazadores	en los cerros y el chaco
<i>Wishi'rij</i>	siquili	de enero a marzo	trepando al árbol	cazadores	en los cerros y el chaco
<i>İjri</i>	simayo grande	marzo y mayo	tumbando el árbol	el papá	el barbecho y el monte
<i>Tiribi</i>	chuchuwasi	marzo y mayo	tumbando el árbol	el papá	el barbecho y el monte
<i>Rojro</i>	pera del cerro	marzo y mayo	tumbando el árbol	el papá	el barbecho y el monte

3) *Jum'ñi' tyak ruj jedye'in* (organización socio-espacial)

Tse' kaki' sara'ij jekakdyesi' säkäkdye' (tareas en la recolección de frutos desempeñadas por la madre)

- *Machiti käki'* (lleva machete)
- *Käki sara'ij* (lleva mari)
- *Wenjöij säkäkdye'ya'* (llega al lugar de recolección de frutas)
- *Wudyaki' säkäkdye' iti'yä'mintyi'* (cosecha frutas de las ramas más bajas)
- *Ji'bojte äwä'* (hace trepar a su hijo al árbol)
- *Työ'chétej* (corta las ramas)
- *Chhome' tujyete* (tumba árboles frutales)
- *ruj aj työ'chäk o phák* (una vez cortadas las ramas o tumbadas, se recoge las frutas para consumirlas, chupándolas, en el mismo lugar)
- *Khi'dyen wochte'in* (recogen frutos para llevarlos a su casa)
- *Bu'ne' sara'ij khan'in* (llenar su marico)

Jin' äwä' dyojjroij' soñityi'in (tareas en la recolección de frutos desempeñadas por los hijos)

- *Notyaki tsime säkäkdye'in* (ayudan a recoger)
- *Käwëte jén'* (miran a su padre)
- *Jin' työ'ché' dyäkä* (cortan las ramas)
- *Jin phak mo' sön säkäkdye'* (tumban el árbol)
- *Machitiya'* (cortan con machete)
- *Tsiriyawaya dur sön j'ya'* (cortan con hacha cuando el árbol es grueso)
- *Käwëte jen' jin bojwi sönchhe säkäkdyesi'* (observan cómo sus padres trepan al árbol)

Jin' dyojjro' äwä' phensi' (tareas en la recolección de frutos desempeñadas por las hijas)

- *Käki' sara'ij* (llevan frutos en sus maris)
- *Käwëte jén'* (observan a su padre)
- *Jin' bojwij sonche säkäkdyesi'* (observan cómo trepa al árbol de fruta)
- *Jin' työ'che' dyäkä' säkäkdyesi'* (observan cómo deshoja las ramas)
- *Jun' chhabán* (observan cómo se baja)

- *Jun' phakij* (observan cómo tumba el palo o árbol)
- *Tsime säkäkdye'in* (recogen las frutas)

4) *Jum'tyak jedye* (tecnología)

Phäkdyesi' (instrumentos para recolectar)

- *Machiti* (machete)
- *Cochino* (cuchillo)
- *Tsiriyawa* (hacha)
- *Sara'ij* (mari)
- *Bolsa* (bolsa)
- *Bolson* (bolsón)
- *kostar* (saquillo)

Jin'ra' tsin jikdyi' säkäkdye' (técnicas de recolección en compañía de los familiares)

- *Mama'tom tsin* (con nuestro padre)
- *Wojityi' tash chhetyi'* (o con hermano mayor)
- *Wi'wi'* (o con el cuñado)
- *Atyaj* (tío)

5) *Jin' ködykha' öijwe karijtyakdye'* (religiosidad y tradición oral)

Säkäkdye' duru'khansi' mi'ya' khii'tyi' ä'mo (árboles frutales que tienen sus amos llamado Ä'mo')

- *Sima'* (bibosi)
- *Khifij* (mapajo)
- *I'tyajma* (mara)
- *Mooko'* (cedrillo)
- *Biki* (joje)

6) *Jin' jebak* (consumo)

- *Jajrisi leche* (leche de majo)
- *Ji'wái* (sancochado de motacú)
- *Mana'ij miktyi'* (motacú asado en brasa)
- *Waityityi' wuij* (chima sancochado)
- *Majo y chima* (frutas que se hacen hervir, también se puede hacer chicha con ellas)
- Manzana de monte, granadillo, ambaibo, pacay, tomatillo (frutos que se chupan)

Curriculo Comunitario del Pueblo Moseñ de Covendo

Sistema de conocimiento: *jekakdyes' sākākdye'in* (recolección de frutos silvestres)

Ciclo de vida: *kidi* (niños y niñas)

Desde cero hasta los ocho años de edad aproximadamente. Desde que nace hasta que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y su grupo social.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> reconocen algunos lugares de recolección de frutos silvestres (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares de recolección: cerros, montes, cuchillas, playas de ríos y arroyos. Características de las frutas maduras. 	<p>El y la <i>kidi</i> entran al monte en compañía de su madre, padre o hermanos mayores. Allí, sus padres comienzan a recolectar frutos silvestres mientras los niños comienzan a manipular las frutas que encuentran en los diversos lugares visitados.</p> <p>Escenarios: Cerro, montes, cuchillas.</p>	El y la <i>kidi</i> aprenden observando a sus padres durante el proceso de recolección de frutos silvestres. El y la <i>kidi</i> preguntan a sus padres respecto a los lugares en donde existen árboles frutales.	Machetes, hachas, lugares de recolección.	Los padres evalúan cómo el y la <i>kidi</i> van identificando los lugares en los que se recolectan los frutos.
Los <i>kidi</i> se desplazan por las áreas de recolección de frutos identificando los árboles cuyos frutos se pueden consumir (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Características de los árboles que tienen frutas. Frutas que solamente consumen los animales y no la gente. Diferencias entre las 	<p>El y la <i>kidi</i> van a las áreas de recolección a recoger frutos con sus padres. Allí comen las frutas maduras que sus padres les proporcionan o que ellos recolectan. En este proceso, los niños sienten el sabor, examinan las frutas e imitan las acciones</p>	El y la <i>kidi</i> observan la forma en la que sus madres recolectan los frutos de los árboles. De igual modo, imitan las acciones de sus padres cuando se desplazan por los lugares de recolección y la forma en que identifican los frutos que	Variedad de árboles de monte y frutos.	Los padres evalúan cómo el y la <i>kidi</i> se desplazan por las áreas de recolección de frutos y observan cómo sus hijos diferencian las frutas maduras de las que todavía no lo están.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	frutas que están maduras y aquellas que lo no están.	de sus padres al cosechar y comerlas. Escenario: El monte.	se pueden comer y los que no.		
El y la <i>kidi</i> identifican los frutos silvestres existentes en las cercanías de su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Frutos que se recolectan (Para más detalle véase sección N° 1: frutas que se recolectan) 	<p>A los cinco años los niños van con su madre a recolectar los frutos que se producen en los chacos, las orillas de los ríos y otros lugares cercanos a su comunidad.</p> <p>Escenarios: Chacos, orillas de los ríos y el patio de la vivienda.</p>	Los niños y las niñas aprenden viendo cómo sus madres o sus padres recolectan frutos en las áreas cercanas a su comunidad.	Diversos tipos de frutos de la región.	Los padres evalúan cómo el y la <i>kidi</i> ubican los frutos silvestres existentes en las cercanías de su comunidad.
El y la <i>kidi</i> identifican lugares de recolección de frutos en áreas circundantes a su hogar y a su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares de recolección: planuras, orillas de los arroyos, chacos, barbechos, barbechos viejos, cerros y cuchillas. 	<p>Habitualmente, los <i>kidi</i> y sus madres caminan por las sendas cercanas a su hogar en búsqueda de leña. En este proceso inspeccionan árboles frutales y recolectan los frutos que están maduros.</p> <p>Escenarios: Chacos, barbechos, orillas de los arroyos y los ríos.</p>	El y la <i>kidi</i> aprenden a conocer los lugares en donde se encuentran árboles frutales acompañando a sus madres en la recolección de leña. De este modo, son las madres quienes enseñan a sus hijos dichos lugares.	Frutos silvestres existentes en los sectores aledaños a las viviendas.	Los padres evalúan cómo el y la <i>kidi</i> reconocen los lugares de recolección de frutos en las cercanías de su hogar.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kiçif</i> identifican los instrumentos para recolectar frutos del monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Instrumentos usados en la recolección: machete, cuchillo, hacha, mari, bolsa y saquillo. 	<p>Los <i>kiçif</i> y sus hermanos mayores se dirigen al monte para recolectar motacú. Con este fin, las hermanas mayores llevan machetes, maris y otros insumos para que sus hermanos y hermanas menores carguen los frutos cosechados hasta su vivienda. En este sentido, es a partir de los seis años que las niñas pueden asumir la responsabilidad de transportar motacú, manzana del monte y otros frutos hasta su hogar.</p> <p>Escenarios: Lugares de recolección</p>	A la edad de seis años aprenden a identificar los instrumentos de recolección de frutos silvestres acudiendo con sus hermanas mayores a los lugares de recolección.	Machetes, cuchillos, hachas, maris y bolsas plásticas.	Los y las hermanas mayores evalúan cómo los y las <i>kiçif</i> usan los instrumentos de recolección.
El y la <i>kiçif</i> reconocen las frutas maduras (Co).	Frutas que caen al suelo cuando están maduras (Para más detalle véase sección N° 1 frutas que se recolectan).	<p>La manzana del monte, el coquino y el paquilo son frutas que cuando están maduras comienzan a caer al suelo. La madre y los niños recogen las frutas que caen al suelo y las ponen en chipatas o en maris.</p> <p>Escenarios: Chacos y patio de la casa.</p>	El y la <i>kiçif</i> aprenden a identificar las frutas maduras observando los frutos que sus familiares recolectan y mirando las frutas que comienzan a caer, aprenden también por las indicaciones que sus padres o sus madres les dan al respecto.	Frutas como la manzana de monte y el paquilo. Además de las chipata y los maris.	Las madres evalúan la capacidad que el y la <i>kiçif</i> tienen para identificar los frutos que caen de los árboles cuando ya están maduros.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>kidi</i> conoce los procedimientos necesarios para extraer las semillas y los gusanos del motacú (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de frutos que son transformados. • Frutas que se procesan, como el motacú. 	<p>El y la <i>kidi</i> recolectan del suelo el motacú, luego lo machucan con una piedra hasta partirlo, entonces extraen los gusanos y la almendra que contiene. Esta almendra es consumida por los niños o entregada a su madre para que haga aceite de motacú.</p> <p>Escenario: El patio de la vivienda.</p>	El y la <i>kidi</i> aprenden observando a sus hermanos mayores y siguiendo las instrucciones de su madre.	Piedra, cuchillo y fruto de motacú.	La madre y los hermanos mayores evalúan cómo el <i>kidi</i> usa la piedra y el cuchillo para extraer la almendra y los gusanos del fruto del motacú.

Currículo Comunitario del Pueblo Mosestén de Covendo

Sistema de conocimiento: *jekakdyesi' sákakdye'in* (recolección de frutos silvestres)

Ciclo de vida: *bantyi'* (muchacho) y *bansi'* (muchacha)

Desde los ocho hasta los trece años de edad aproximadamente. Desde que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y por su grupo social hasta que, con el acompañamiento de sus padres, comienza a asumir la realización de estas actividades por cuenta propia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>bansi'</i> elabora jugos naturales con los frutos silvestres recolectados por sus padres.	<ul style="list-style-type: none"> Variedad de frutos silvestres empleados en la elaboración de refrescos. Procedimientos para hacer refrescos o leches. Lugares de los que se extraen los frutos silvestres para preparar refresco. 	<p>La <i>bansi'</i> prepara refrescos de las frutas silvestres, prepara el majo que se recolecta del monte, les sirve para elaborar leche de majo.</p> <p>Escenario: El hogar.</p>	La <i>bansi'</i> aprende a preparar el majo observando a su madre e imitando el mismo procedimiento.	Machete o hacha (para cortar los racimos), el tacú y la olla.	La <i>bansi'</i> hace una auto evaluación acerca del proceso de elaboración de los jugos naturales a partir del sabor, la consistencia y el color de los jugos preparados por ella. La madre evalúa la forma en que sus hijas realizan el procedimiento de preparación de los jugos.
El <i>bantyi'</i> conoce cómo recolectar frutos silvestres subiéndose a las ramas de los árboles y trepando a los árboles.	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de árboles en los que se trepa: achachairú, guapomó, sulupa, pera del monte, chapi simayu, camururu. 	<p>El <i>bantyi'</i> de diez o doce años sube a los árboles sin dificultad.</p> <p>El <i>bantyi'</i> trepa los árboles con <i>wuk</i> hecho con mora de chocolate.</p> <p>El <i>wuk</i> se pone en ambos pies, es decir, se engancha en los tobillos para trepar.</p>	Los niños aprenden observando a sus hermanos y hermanas mayores, que van guiándose entre ellos.	Los árboles frutales y el <i>wuk</i> .	Los compañeros de juego, hermanos mayores, padres y familiares evalúan la rapidez del <i>bantyi'</i> para subir a los árboles frutales y la forma en que los niños caminan y saltan sobre ellos.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		Escenarios: Patio de la vivienda, chaco y barbecho.			
El <i>bantyi</i> o la <i>bansi</i> identifica las frutas que se encuentran en los barbechos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de frutas que se recolectan en los barbechos: granadillo, simayu, motacú y variedad de ambaibo. 	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> acuden a los barbechos que tienen más de cinco años de reposo para recolectar frutas como el motacú, la granadilla, el ambaibo y el simayo. Escenarios: Los barbechos antiguos.	El <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> aprenden a identificar las frutas que se encuentran en los barbechos acudiendo permanentemente a aquellos lugares y recolectando con sus compañeros de juego los frutos que allí existen.	Variedad de frutos silvestres.	Los padres y los hermanos mayores evalúan cómo el <i>bantyi</i> y la <i>bansi</i> reconocen los árboles frutales existentes en los barbechos.
El <i>bantyi</i> reconoce las frutas que comen los animales existentes en el monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de frutas que comen los animales del monte (Para más detalle véase sección N° 1: frutas que comen animales). 	Desde los doce y trece años, el <i>bantyi</i> está en capacidad de cazar en el monte. Con este objetivo, sus padres les enseñan que los mejores lugares de caza son los fruteros, es decir, los lugares en los que el oje, el bibosi y otros árboles producen los frutos que alimentan a los animales del monte. Escenarios: Fruteros ubicados en el monte y en las orillas de los ríos.	El <i>bantyi</i> aprende a identificar las frutas que alimentan a los animales del monte, acompañando a su padre hasta los fruteros y permaneciendo junto a él por tiempos extensos. En este sentido, gracias a que habitualmente padres e hijos esperan ocultos la llegada de sus presas, los niños tienen la oportunidad de reflexionar sobre las particularidades de los árboles frutales y las diferencias de éstos respecto a otros árboles del monte.	Lugares de caza, frutas que comen los animales.	Los padres evalúan la facilidad con la que los <i>bantyi</i> reconocen los frutos que comen los animales.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi'</i> ubica los lugares de recolección de frutos en áreas alejadas a su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Lugares de recolección alejados de la comunidad: las orillas de los arroyos, los chacos y los barbechos viejos. 	<p>A los trece años los <i>bantyi'</i> se agrupan para conocer el territorio de su comunidad y aprovechan su presencia en áreas alejadas de su hogar para recolectar frutas como el paquílo.</p> <p>Escenarios: Monte, cuchillas y cerros</p>	Los <i>bantyi'</i> aprenden dónde están los lugares en los que existen árboles frutales, acompañando a sus hermanos mayores y a los amigos más experimentados cuando éstos se dirigen al monte para recolectar frutos silvestres. En este sentido, la enseñanza y el aprendizaje se realizan en conjunto.	Frutos de monte.	Los hermanos mayores y los amigos de los <i>bantyi'</i> evalúan su desempeño en el monte y su capacidad para ubicar árboles frutales allí.
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> conocen las técnicas y las herramientas necesarias para recolectar el lululu.	<ul style="list-style-type: none"> <i>Phákdyesá'</i> (instrumentos para recolectar): machiti (machete), cochino (cuchillo), tsiriyawa (hacha), sara'ij (marí), bolsa. 	<p>El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> van al monte a recolectar lululu. Cuando llegan a este árbol lo tumban con machetes o hachas, y cuando cae recién cosechan sus frutos.</p> <p>Escenarios: Monte y cerros.</p>	El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> aprenden a usar los machetes escuchando las explicaciones de sus hermanos mayores y participando en la recolecta del lululu.	Machete, hacha y árboles de lululu.	Los hermanos mayores evalúan el modo en el que el <i>bantyi'</i> o la <i>bansi'</i> emplean los machetes y las hachas cuando cortan el tronco y las ramas del lululu.
El <i>bantyi'</i> o la <i>bansi'</i> conocen algunas técnicas de recolección de frutos silvestres desarrolladas por su pueblo.	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas de recolección (Para más detalle véase sección Nº 4: técnicas de recolección) Procedimientos empleados en la recolección de frutos. 	<p>En distintos periodos del año las familias mosetenes se internan en el monte para recolectar frutos silvestres. Allí padres e hijos emplean distintas técnicas de recolección de frutos durante su labor.</p> <p>Escenarios: Barbechos y chacos.</p>	El aprendizaje es cooperativo, pues se aprende en conjunto.	Machete, hacha, chipatas y marís.	La madre, el padre y los hijos mayores evalúan las técnicas de recolección de frutos silvestres empleados por el <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> .

Currículo comunitario del pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *jekakdyesi' sākākye'in* (recolección de frutos silvestres)

Ciclo de vida: *nanaty'i* (varón) y *nanasi'* (mujer)

Desde los trece hasta los dieciocho años de edad aproximadamente. Desde que por cuenta propia comienza a asumir responsabilidades en las prácticas culturales y productivas realizadas por su sociedad hasta que ha perfeccionado todas las capacidades y destrezas necesarias para realizar estas actividades de manera autónoma y sin el acompañamiento de sus padres.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanaty'i</i> o la <i>nanasi'</i> diferencian los frutos existentes en la variedad de palmeras de su territorio (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de palmeras cuyo fruto se consume. Tipos de palmeras cuyos frutos no se comen (Para más detalle véase sección nº 1: palmeras cuyo fruto se come o no) 	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> van a pescar a los ríos y a los arroyos; en el camino van identificando las palmeras que se consumen y las que no se consumen. Escenarios: Las orillas de los ríos y de los arroyos.	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden a identificar las palmeras cuyos frutos se pueden consumir, acudiendo a los lugares de pesca y observando a sus amigos.	Frutos de palmeras comestibles.	Los padres evalúan los procesos de identificación de frutos llevados a cabo por el <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> .
El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> saben cómo elaborar alimentos en base a las frutas que recolectan en el monte (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas empleadas en los procesos de elaboración para el <i>jāen'</i> <i>jebak</i> (consumo): <i>jajrisi</i> (leche de majo), <i>J'i'wāi</i> (sancochado de motacú), <i>Manal'ij</i> <i>māekty'i</i> (motacú asado en brasa), <i>Maityiyi'</i> <i>wujj</i> (chima sancochada). 	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> procesan los frutos silvestres transformándolos en leche de majo, sancochado de motacú y chicha. Escenarios El hogar y la hoguera.	El <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> aprenden observando e imitado a sus madres y padres cuando elaboran leche de majo, chicha u otros productos.	Tacú, olla y manija.	La familia evalúa los procedimientos llevados a cabo en la elaboración de alimentos por el <i>nanaty'i</i> y la <i>nanasi'</i> .

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanatyí</i> conoce y emplea las técnicas de recolección de frutos en árboles altos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de los árboles. • Épocas de recolección: época de lluvia, época de frío, época de viento, época de calor. 	El <i>nanatyí</i> trepa a árboles altos para recolectar frutos. Escenarios: Fruteros y monte.	El <i>nanatyí</i> primero aprende a trepar en árboles pequeños y luego recién en árboles altos. Cabe apuntar que este ejercicio es realizado en continua supervisión de sus hermanos mayores.	Machete, las chipatas y los marís para transportar las frutas desde el mote hasta el hogar.	El <i>nanatyí</i> hace una auto evaluación respecto a su forma de trepar los distintos árboles frutales, y respecto a sus conocimientos de las épocas de recolección.
El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> respetan y valoran a los árboles frutales con amos espirituales (V).	<ul style="list-style-type: none"> • Mitos concernientes a la recolección de frutos. • Normas de acceso a los árboles frutales que tienen sus amos. • Sitios en donde se encuentran el bibosi y el mapajo. 	A través de las conversaciones sostenidas con sus padres, los <i>nanatyí</i> y las <i>nanasi</i> saben que los árboles como el bibosi y el mapajo tienen sus propios amos. Por esta razón, cuando los jóvenes desean extraer su resina para desparasitarse, deben hablarles y pedirles permiso. Escenarios: Fruteros y monte.	El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> aprenden escuchando los mitos que sus padres les transmiten cuando se internan por el monte y también observando los rituales que sus progenitores realizan para solicitar permiso antes de la recolección.	Mitos y relatos relacionados con los amos de los árboles frutales.	Los padres evalúan la actitud del <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> respecto a las formas de acceso a los sitios donde se encuentran los árboles que tienen amos.
El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> reconocen y ubican los diferentes escenarios de recolección de frutos silvestres en el territorio de su TCO (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • Lugares de recolección de las frutas silvestres. • Técnicas de ubicación. 	A los trece o quince años, los <i>nanatyí</i> y las <i>nanasi</i> están capacitados para ingresar a los lugares de recolección de frutos ubicados a más de cuatro horas de distancia de su	Los <i>nanatyí</i> y las <i>nanasi</i> aprenden a reconocer y ubicar los diferentes escenarios de recolección de frutos silvestres observando el contexto natural en el que se	Árboles frutales y otros indicadores naturales de las áreas de recolección de frutos silvestres.	La familia evalúa los procedimientos llevados a cabo por el <i>nanatyí</i> o la <i>nanasi</i> para ubicar los escenarios de recolección.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
		comunidad. En ocasiones los jóvenes van solos, pero generalmente van en compañía de su padre. Escenarios: Orillas de los ríos, arroyos, barbechos y chacos.	hallan los árboles frutales.		
El <i>nanatyí</i> o la <i>nanasi</i> conocen los periodos de recolección de frutos (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Épocas de recolección según los meses. 	<p>El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> recolectan los frutos según el calendario de recolección de frutos conocido por su comunidad.</p> <p>Escenarios: Ríos, arroyos, monte, cuchillas y patios de la vivienda.</p>	El <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> aprenden preguntando a sus padres y siguiendo sus instrucciones; y también imitando a sus hermanos mayores y a sus padres.	Calendario de recolección de frutos silvestres en la comunidad y la variedad de frutos existentes en ella.	Los padres evalúan la actitud y el comportamiento del <i>nanatyí</i> y la <i>nanasi</i> cuando los frutos comienzan a caer de los árboles.



Fruto del majo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Manzana de monte. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Árbol de manzana de monte. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Papaya de monte (Foto: Ana Evi Sulcata)

Sistema de conocimiento: *Jum'tyakdye'si' jedye'in (Arte)*

El arte es uno más de los sistemas de conocimiento desarrollados por el pueblo mosetén a través de sus diferentes generaciones. Las obras artísticas vigentes en las distintas comunidades mosetenes actuales son la clara muestra de la riqueza cultural alcanzada por este pueblo no sólo en sus productos plásticos, orales y musicales, sino también en complejos conocimientos relacionados con las formas de acceso a los recursos, las propiedades artísticas de los elementos de la naturaleza, las formas de procesamiento de las materias primas, el manejo adecuado de las herramientas, etcétera. Así, entre las manifestaciones culturales que al presente se desarrollan en las comunidades pertenecientes de la TCO Mosetén se pueden mencionar la elaboración de utensilios domésticos, la ejecución de danzas y música ancestrales, la elaboración de vestimentas y la construcción de viviendas.

En este contexto, se aprecia que dentro de la comunidad mosetén todos los miembros de la familia son partícipes en la elaboración de artesanías, así podemos subrayar que cuando llegan las fechas festivas nadie queda indiferente y la realización de los festejos concita el interés y la participación de todos y cada uno de los componentes del pueblo. Se observa también que desde su nacimiento los mosetenes están familiarizados con las esteras, las chipatas, los *maricos* y demás artesanías elaboradas en su región, debido a que sus madres los ponen sobre dichos tapetes o les proporcionan los productos elaborados por ellas para que se entretengan. Así por ejemplo, cuando un niño se encuentra reposando en el patio de su casa sobre una estera cuadrada o una de mora, observa cómo su madre teje esteras y venteadores con hojas de palma. En todo caso, se debe señalar que las madres

ponen a sus niños y niñas a su lado para que desde allí observen e interioricen las actividades artesanales que en un futuro cercano también realizarán. Para sustentar lo anteriormente expresado presentamos el siguiente testimonio:

Cuando está chiquito juega nomás, eso lo que hacemos, le damos, está jugando, no hace nada, mira nomás, quiere hacer pero no puede. Desde los ocho años, diez años, recién aprenden. A ver, mi hijita no sabe hacer ni venteador, ella sí sabe chipata, estaba aprendiendo a hacer, no sé si habrá aprendido. La Carmen desde los doce ha aprendido a hacer estera, ha tenido interés a doblar (Florentina Miro, Covendo, 28/08/07).

Por otro lado, en un contexto general resalta que los mosetenes desde muy pequeños aprovechan los diferentes elementos naturales a los cuales acceden para resolver sus necesidades de supervivencia; de ahí que los padres asignen tareas muy sencillas a sus hijos desde que tienen cuatro o cinco años; por ejemplo, transportar y almacenar los diferentes tipos de semillas que existen en la región o, en el caso de las niñas, recolectar el cogollo de motacú para fabricar los diferentes tipos de esteras. En algunos casos también utilizan este insumo para elaborar *"ibi"*, que es una bolsa tejida con hojas de motacú; en cambio, la *"fijfityii"* es un ventilador utilizado para aumentar la intensidad del fuego mientras arde.

Asimismo, los pequeños al encontrarse el día entero en compañía de su madre observan cómo ella va elaborando una gama de productos artesanales, pero el proceso de elaboración que experimentan más de cerca es el de la "estera cuadrada". Para realizar esa labor la madre

permite que los niños participen activamente en los siguientes pasos: el primero es ubicar los lugares de recolección, los cuales pueden ser: *Kimkhan* (barbecho), *Duru'khan* (monte), *Jinak wewe* (orilla de los arroyos), *Rokchhe'* (cuchillas), *Miki'yä'* (cerros), *Jipadye'khan* (en las planicies). De todos estos espacios, *Kimkhan* (barbecho) y *Jinak wewe* (orilla de los arroyos) son los más accesibles; cabe mencionar que los niños de cinco años ya acuden a dichos espacios, siempre en compañía de un adulto que los supervise. El segundo paso es recolectar las hojas de charo con un machete, para lo cual es necesario identificar este tipo de hojas, las mismas deben ser verdes y, si la intención es hacer una estera de un metro por dos de largo, las hojas deben ser de gran tamaño. Cuando se procede a la recolección, la madre está pendiente de sus pequeños, pues estos lugares son la morada de víboras, hormigas venenosas y arañas. El tercer paso consiste en trasladar las hojas de charo a la vivienda. El traslado es una actividad que los niños y niñas desempeñan con mucho esmero, cuidando su realización adecuada. Una vez en la casa ponen las hojas en el patio por dos horas para que sequen. Luego de realizar esta tarea, la madre va al arroyo más cercano de su comunidad para conseguir una piedra redonda que quepa en la palma de su mano. Esta piedra se utiliza para machucar las hojas de charo mientras se está tejiendo. El paso final es tejer la estera cuadrada. La madre va tejiendo con mucho esmero y dedicación por el lapso de un día; la misma llega a tener la dimensión de dos metros por uno de ancho. Por último, la madre emplea la estera que elaboró para secar el cacao, dormir a sus niños o para que éstos jueguen encima de ella. En algunos casos la utiliza como alfombra; sin embargo, lo más importante para las madres es propiciar que sus niños conozcan todas sus aplicaciones y usos.

Ahora bien, la participación de niños y niñas en la elaboración de la estera es gradual. A los cinco años los niños pueden acompañar a su madre a recolectar hojas de charo de los

barbechos o de las orillas de los ríos. Para finalizar se debe considerar que la enseñanza en estos primeros años está siempre a cargo de la madre, puesto que los niños por un lado la observan y por otro siguen atentamente sus instrucciones verbales.

Siguiendo con el tema de la artesanía, los mosetenes no solamente han aprovechado las hojas de charo, sino también la greda, clasificándola de la siguiente manera: *po'tso'*, *mochere*, *kawij*, *naná'* (sólo el último de los cuatro términos tiene equivalencia en castellano: significa "barro blanco"). Según cuentan los pobladores de la comunidad, antiguamente las arcillas se usaban para hacer cántaros y tinajas, pero lamentablemente en la actualidad, debido a las grandes invasiones occidentales del territorio, las prácticas culturales han ido cambiando. De modo que no hay ancianas ni mucho menos personas más jóvenes que se dediquen a fabricar tinajas y cántaros. Se aprecia que los mosetenes ahora usan ollas de metal, cucharas de metal y baldes de plástico, pues las tinajas y los cántaros únicamente persisten en la memoria de algunas ancianas como doña Catalina, quien dice:

Mi madre finada sabía contarme de cerámica. Antes hacían cántaros, antes no había olla, estas ollas grandes y este barro lo traían, y de ese barro hacían cántaros. Para hacer esto tenían que tener otro cántaro viejo, que no les sirva, eso tenían que destrozarse para moler y cernir, con eso lo mezclaban el barro de cerámica. Lo ciernen primero, tiene que ser bien polvo y lo remojan el barro en una tola, y cuando ya está muy suavito el barro recién lo preparan mezclando con el polvo de los cántaros. Esto parece un batán y comienzan a amasar hasta que mezcle bien, como amasando la harina cuando se hace pan. Una vez ya bien amasado, cuando no hay cántaros viejos, también son bueno los huesos de cualquier animal, se quema eso al fuego y que esté bien cocido recién se muele [hasta] hacer polvo para mezclar (Catalina Siquimen, Covendo, 11/5/07).

A su vez, se percibe que la elaboración de maricos o maris está sufriendo el mismo deterioro que la elaboración de tinajas y de cántaros de barro, pues en la actualidad los maris son elaborados por muy pocas personas dentro la comunidad; en especial sólo por un puñado de ancianas, quienes gracias a su experiencia continúan elaborando hermosas piezas artísticas. Sin embargo, aunque la elaboración de estas piezas ha ido decreciendo, se observa también que algunas de estas ancianas transmiten sus conocimientos a mujeres más jóvenes de su comunidad, las cuales comentan que, aunque la fabricación de los tejidos demanda mucho tiempo y esfuerzo físico, consiguieron al fin elaborar sus productos de manera autónoma.

Respecto a la elaboración de maris o de cualquier otro producto artesanal construido con algodón, es preciso mencionar todo el proceso llevado a cabo. En otras palabras, se debe apreciar cuáles son los lugares y las formas de recolección del algodón, para dar paso al hilado; acto seguido, se debe reconocer cuáles son los lugares donde se recogen plantas para teñir los distintos productos en base a algodón. Se debe tener en cuenta que la elaboración de estos productos es una tarea que se realiza con la participación conjunta de los miembros de la familia.

Por un lado, se observa que las principales recolectoras de algodón dentro de la familia son la madre y las hijas más pequeñas, quienes asisten a los distintos campos de recolección e identifican la existencia de tres tipos diferentes de algodón: *bajna' ichi'kiniin we'ityi* (algodón de semillas pequeñas), *bajna' köyewödye'* (algodón cuyabo) y *bajna aniktyityi'* (algodón verdadero). Una vez transportado el producto, quienes tienen la misión de quitar las pepas del algodón son las niñas, con ayuda de la madre.

Siguiendo con el proceso, se observa que después de quitar las pepas al algodón se procede al hilado. En esta labor participan las mujeres del hogar esencialmente, quienes con la ayuda de ciertos materiales (construidos por los varones de

la casa) proceden a realizar su labor. De ahí surge el siguiente comentario:

Los instrumentos para hilar algodón, éste es de chonta, se llama "*soroityaj*" y la otra es rueca, el otro es estuco, otros es de palo de balsa llamada *wawa'kidye'* en mosetén y este otro es de mari llamado *dyochon*, y un palo largo llamado *konodye'* de ahí abajo también se llama *konodye'* y los dos también son cordel, para sujetar cuando estamos tejiendo el mari. Tenemos dos instrumentos, llamados babas', uno es mediano, aproximado de veinte centímetros de largo, el otro baba' es más largo, de unos ochenta centímetros (Teresa Tayo, V. Concepción, 9/05/07).

Cuando se termina el hilado, las madres y sus hijas se trasladan al monte con el fin de recoger los insumos para teñir los productos que serán elaborados. En el testimonio de doña María Vani se evidencia que antiguamente los mosetenes se trasladaban a los montes para recolectar plantas que podían teñir el algodón, como *Wojkö i'tyajma*, *Dyukuñi*, *Kotyij kotyi'*, *shan itsisi'*, *Shan kirisisi'*, *Siñirä*, para luego dar paso a la clasificación entre hojas y cortezas, de los cuales se obtiene los siguientes colores: *Tyññi' o khafejdye'* (rojo), *Yishñii* (amarillo), *Itsidy'e'* (morado), *Kirisidy'e'* (celeste). Doña María menciona los pasos que se siguen para teñir el algodón: "primero se coloca en una olla agua, la cantidad puede variar, depende de la cantidad de algodón que se quiera teñir, luego se colocan las cortezas a la olla. Se espera hasta que hiervan, una vez que han hervido se quitan las cortezas para meter el algodón en la misma olla. Se espera unos diez minutos para que el color penetre en el algodón, de esa forma se tiñe. Pero sólo las cortezas y papitas de palillo se hacen hervir, y no así las hojas de ichuri y de orucia".

Lo que resalta durante este proceso es la participación activa y mayoritaria de las niñas más que de los niños, pues ellas se trasladan a los diferentes arroyos de donde acarrean las

cantidades necesarias de agua que su madre necesita para realizar el teñido. De igual manera ayudan a su madre a poner el algodón en la olla y a moverlo con un palo para que se vaya tiñendo de modo uniforme. Dentro de la comunidad se dice que la niña, para ser buena hiladora en un futuro, debe recibir una serie de curaciones, las cuales se aprecian en el siguiente comentario:

Ah, ese es otro. Sólo para ser valiente en hilar y hacer mari es otro gusanito, son asisitos que paran en las hojas, cuando uno está limpiando su chaco se encuentran hojas, son blanquitos pequeños, parece algodón y ese se recoge y en algodón se guarda donde está todo nuestro instrumento de hilar. Y el algodón es un secreto también, eso es para ser valiente para hilar, por ejemplo mi mamá tiene piedras asisitos, tiene guardados, con eso hay que calentar las manos y los pies en luna nueva, se juntan, eso es para no tener flojera (Felicidad Tahe, Covendo, 25/05/07).

En el párrafo anterior se aprecia la labor que realizan las niñas en esta etapa de su vida. En relación a los niños de la misma edad, se observa que se dedican a fabricar o a elaborar junto con su padre los instrumentos requeridos para tejer maris u otros productos en base a algodón: *Sörö'tya* (hilador), *Chhii'dye* (rueca), *Nana'* (estuco natural) *Dyochón* (piramidye), *Konodye'* puru (largueros) y *Shishnak* (mitis rajados). Utilizan como insumo de elaboración la madera chonta o el palo de balsa; comentan que la chonta se caracteriza por su dureza y el palo de balsa por su peso liviano.

Es así que los oficios o roles dentro de la comunidad se encuentran bien marcados, pues las mujeres se dedican a fabricar esteras, hilar algodón, teñirlo, tejer maris y en algunos casos a recoger una gama de semillas y de plantas con las cuales elaborarán adornos para sus cuellos. El rol de los varones, en cambio, está asociado con la elaboración de instrumentos musicales para animar a quienes participan de las fiestas cívicas propias de su comunidad, y con la fabricación de herramientas que emplearán las mujeres para elaborar maris y otros tejidos. Asimismo, se dice que aparte de construir dichos instrumentos los varones se dedican a fabricar instrumentos de caza y pesca, y en sus tiempos libres a elaborar cordeles con cortezas de piriccho.

El arte mosetén va más allá de la fabricación de diversos objetos artesanales. El arte también se traduce en las danzas típicas y las vestimentas de la región (lucidas por los pobladores en las fechas cívicas). Según algunos comentarios de pobladores de la región, la influencia española o de los pueblos andinos no ha sido un impedimento para que la variedad de danzas típicas de la región siga viva; su colorido y picardía se reflejan en los disfraces hechos con hojas de charo o de cogollo de motacú. Como ejemplo, nombran algunas danzas: *Tyukisi'* (baile del sepe), *Pochosi'* (baile del charal), *Äshäbäsi'* (bailes de la papaya), *Nakasi'* (baile del juchi), *Fuyusi'* (baile del fréjol), *Kassi'* (baile de rodilla), *Shi'si'* (baile de la anta), *Otyosi'* (baile de la capiguara), *Kijbosi'* (baile de la tortuga), *Cha'chasi'* (baile del grillo) y *Ñejsi'* (baile del venado), cuyos movimientos siempre se encuentran acompañados por la música de instrumentos musicales que se elaboran con mucho esmero en la comunidad.

Contenidos de Arte

1) *Tyäkyasi' riij chhidyé' (recurso natural)*

Jumtyak dyetyi ibi, tyowo. Pasi. Fijfityi, jedye'dyas (materiales que se usan para elaborar chipata, estera, balai y venteador)

- *Shojtyo' mana'ityi', ibidyetyi, pejpedyetyi', jö'dye'ya fijfidejedyi* (cogollo de motacú, chipata tipo estera y venteador)
- *Shan Awijresi' tyowodyetyi shiphnak dyetyi* (hojas de charo para estera cuadrada y para estera de mora)

Tij Po'tsoi' (nombres de los barros o arcillas)

- *Po'tso'* (arcilla para hacer cántaro)
- *Motsore* (barro)
- *Kawij* (barro)
- *Naná'* (estuco)

Jin'tom mi'ya' bajna'in (tipos de algodón)

- *Bajna'* (algodón)
- *Bajna' ichi'kiniin we'ityi* (algodón - semillas pequeñas)
- *Bajna' köyewödyé'* (algodón cuyabo)
- *Bajana*

Edye' jekak juntyakdyetyi' opoj jö'dyë'yä sara'idyesi' (materiales utilizados para tallar máscaras e instrumentos para hacer maris)

- *Käjnëré'* (palo de balsa)
- *Machiti* (machete)
- *Cochino* (cuchillo)
- *Wojrakis* (formón)

Sara'idyesi (herramientas e insumos que se usan para hacer maris)

- *Bäjna'* (algodón)
- *Sörö'tyaj* (hilador)
- *Chhii'dye* (rueca)
- *Nana'* (estuco)
- *Wiki* (hilar)
- *Bima* (kaytu)
- *Wawa'kidye'* (llusa)

Jumi'tyakdyesi' sararij (herramientas para elaborar mariscos)

- *Dyöchhón* (telar para tejer mari. Esta pirámide esta compuesta por palos de tres metros de largo aproximadamente, dos largueros de un metro de largo donde van los caitos para tejer el mari)
- *Konodye' puru* (dos largueros)
- *Tidye'* (cordel)
- *Bäba' iti'yasi'* (mediano para trenzar cordel y tejer caito para mari)
- *Bäbä mochyasi'* (largo para tejer)
- *Shishnak* (mitis rajados)
- *Bimä fiyakis* (kaytu para jalar)

Duru'in jejikdyesi (plantas que sirven para teñir algodón)

- *Wojkö i'tyajma* (corteza de mara)
- *Dukuñi* (vitaca del bejuco)
- *Kotyij kotyi'* (chowiyo, no tiene traducción en castellano)
- *Shan itsisi'* (hojas de ichuri)

- *Shan kirisisi'* (hojas de orocia)
- *Sinirä* (palillo, patitas)

Jejikdye' me'chhikdyeri' (colores que se obtienen)

- *Tyiniñ o khafedye'* (café y rojizo)
- *Yishni'* (amarillo)
- *Itsidae'* (morado)
- *Kirisidae'* (celeste)

2) *Suwedye' durwesi'* (medio ambiente)

Ji'na' jekak reaj öj jedye' jumtyadyesi' (lugares de recolección de materiales para hacer artesanías)

- *Kimkhan* (barbecho)
- *Duru'khan* (monte)
- *Jinak wewe* (orilla de los arroyos)
- *Rokchhe'* (cuchillas)
- *Miki'ya'* (cerros)
- *Jippadye'khan* (palmera)

Ji'nä'rä' jumtyak (lugares donde se fabrican las artesanías)

- *Aka'ya'* (en la casa)
- *Phejya'* (en patio)
- *Kuijedyewë* (en el chaco)
- *Bu'edye'khan* (en el pueblo)

3) *Jum'ni'tyak wajroj jedye'in* (organización socio-espacial)

Jedye' jemtye mama' öj dyesi' jedye'in (tareas del arte mosetén desempeñadas por los papás)

- *Jumtye sösötya wikdyedysi'* (fabrica instrumentos para hilar)
- *Jumtye' bä'bä'* (hace bä'bä')
- *Jumtye' chhi'dye'* (hace rueca)
- *Jumtye'tidye'* (hace cordel)
- *Tiki tyäpi duru' khansi'* (trae miti del monte)
- *Tiki wojko i'tyajnasi' duru' khansi'* (trae corteza de mara)
- *Tiki wush warkhadyesi* (trae semillas para collares)
- *Jekte shójtjo'* (saca cogollo de motacú)

Jedye' jum'tye' tse' öjdyesi' jedye'in (tareas del arte mosetén desempeñadas por las madres)

- *Jekte shojtyo* (recolecta cogollo de motacú)
- *Jekte tso'wetyi'* (recoge jipijapa)
- *Jeke' ta'* (saca mora)
- *Tshe're' tyäpi* (raja miti)
- *Yiwë' wej* (ensarta semillas)
- *Tsi'me wej yiwäkdysi'* (recoge semilla para ensartar en hilos)
- *Ji'chhanaki shan shojtyosi'* (seca hojas de palmeras)
- *Wöjre' wej* (perfora semillas)
- *i'chhiye' äwä'* (enseña a su hija)

Mo' nanasi' jedye'ra' jumtye' (tareas del arte mosetén desempeñadas por la nanasi')

- *Käwäk i'* (mira)
- *Chhi'jö' yoj jedye' jumtye' tse'mo'* (aprende lo que hace su madre)
- *Ji'chhuyitiTyowoi'* (aprende a tejer estera)
- *Ji'chhuyiti' wiki'* (aprende a hilar)
- *Ji'chhuyiti' khiphte* (aprende a exprimir)
- *Ji'chhuyiti' jejiki' bu'ma'* (aprende a teñir caito)
- *Ji'chhuyiti' sara'ij* (aprende a tejer mari)
- *Ji'chhuyiti' jejikdye'* (aprende a conocer colores)
- *Ji'chhuyiti' ibhi'* (aprende a hacer chipata)
- *Ji'chhuyiti' fifyityii'* (aprende a hacer venteador)
- *Ji'chhuyiti' pejpei'* (aprende a tejer pejpe)
- *Ji'chhuyiti' jumtej sinakityi* (aprende a hacer escoba)

Jedye' jubtye' mi' nanaty'i' (tareas del arte mosetén desempeñadas por el nanaty'i')

- *Notyete jen* (ayuda a su padre)
- *Tiki shojtyo* (trae palmera de motacú)
- *Jen'tom duru'khan tikdysi' wej* (va con su padre al monte para traer semilla)

4) *Jum'tyak jedye* (tecnología)

Tij jumtyakdyesi' jedye'in (nombre de las artesanías)

- *Yajsi* (flecha para pescado)
- *Ijme* (flecha para el monte)
- *Dyis* (flecha para pez pequeño)
- *Tyowo* (estera cuadrada)
- *Shipnak* (estera de mora)
- *Áebi'* (chipata)
- *Sinakityi* (escoba)
- *Fijfityi'* (venteador)
- *Pejpe* (estera de palmera de motacú)

Jedye'in (materiales)

- *Banij* (puyuma)
- *Tsiwich* (puyumas medianas)
- *Phan* (phuma)

- *Tsherak* (chonta)
- *Awijre* (charo)
- *Ta'* (mora)
- *Tso'wetyi'* (jipijapa)

Wekchhikdye' me'chhi'si' phen-in (adornos que se ponen en el cuello las mujeres)

- *Ėjmëřëkä* (no tiene traducción en castellano, es fragancioso)
- *Iyaäjnaä* (son semillas sin traducción en castellano)
- *Chiri'shiri'* (limoncillo, semillas para collares o sonajeras)
- *Basho'* (no tiene traducción en castellano, semillas para collares o sonajeras)
- *Jame ijtyapa'shisi'* (flor de siyaya, fragancioso)
- *Joko'ko'* (vainilla, fragancioso)

Clasificación de instrumentos utilizados en la elaboración de balsas y esteras

Yodyesi'ra jemmonak penedyesi' (herramientas e insumos para hacer balsa)

Herramientas		Insumos	
Mosetén	Castellano	Mosetén	Castellano
<i>Ta'</i>	mora	<i>Käññëřë'</i>	palo de balsa
<i>Worakdyesi'</i>	formón	<i>Tserak</i>	chonta
<i>Mij</i>	piedra para golpear		

Jedye' jemonak jumtyakdyesi' tyowo (herramientas e insumos para elaborar estera cuadrada o de mora)

Herramientas		Insumos	
Mosetén	Castellano	Mosetén	Castellano
<i>Machiti</i>	machete	<i>Ta' bójno'tyäsi'</i>	mora de machaituro
<i>Mij</i>	piedra	<i>Shan awijresi'</i>	hojas de charo
		<i>Tshe'raktyi'</i>	charos rajados

5) *Jin' ködykha' öjwe karijtyakdye'* (religiosidad y tradición oral)

Ro'yakdye' moseténsi' (danzas mosetenes)

- *Yyukisi'* (baile del cepe)
- *Pochosi'* (baile del charal)
- *Äshabäsi'* (bailes de la papaya)
- *Nakasi'* (baile del jochi)
- *Fuyusi'* (baile del fréjol)
- *Kassi'* (baile de la rodilla)
- *Shi'si'* (baile del anta)
- *Otyosi'* (baile de capiguara)
- *Titiksi'* (baile del grillo)
- *Koroisi'* (baile del cien pies)
- *Durui'si'* (baile del cazador)
- *Sinakityisi'* (baile de la escoba)
- *Tso'resi'* (baile del maurecillo)
- *Dyu'tsisi'* (baile del camarón)
- *Bachonasi'* (baile del siervo)

- *Ė'wa'si'* (baile de la gaviota)
- *Ojteresi'* (baile del gallo)
- *Fudyesi'* (baile de la palomita)
- *Sar'aisi'* (baile de mari)
- *Shinii'si'* (baile de la víbora de agua)
- *Tyaredye'* (baile de la pena)

Bonakdyesi' in (instrumentos musicales)

- *Siko* (zampoña)
- *Shan märäkhansi'* (hojas de naranja)
- *Rikarika* (tambor)
- *Bombo* (bombo)
- *Seke'nakdye* (violín)
- *Boñdye'* (flauta)

Piñidye' Wikdyedyesi' (curaciones para hilar)

- *Mi'ya' chhi'chhi' wikityi'* (hay picaflor
que hila)

Currículo Comunitario del Pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *jum'tyakdye'si' jedye'in* (arte mositén)

Ciclo de vida: *kid'i* (niña o niño)

Desde cero hasta los ocho años de edad aproximadamente. Desde que nace hasta que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y su grupo social.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kid'i</i> observan detenidamente la forma en que sus madres tejen las esteras (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jedye' jemolak jumtyakdyes'i' tyowo</i> (herramientas para elaborar estera cuadrada) • <i>Machiti</i> (machete) • <i>Miji</i> (piedra) • <i>Ta' bójino 'tyási'</i> (mora de machaituro) • <i>Shan awijresi'</i> (hojas de charo) • <i>Awijre' tshetraktyi'</i> (charos rajados) (Para mayor detalle véase sección 4: tecnología) 	El <i>kid'i</i> acompaña a su madre mientras teje esteras cuadradas; se encuentra echado y pateando en otra estera observando lo que su madre hace. Escenario: El patio de la casa.	La madre es quien enseña las distintas actividades a su hijo, pues lo pone en contacto directo con el objeto de estudio. El <i>kid'i</i> aprende observando las labores que realiza su madre.	Esteras cuadradas.	La madre evalúa cómo el o la <i>kid'i</i> observa el trabajo que realiza y sus movimientos corporales cuando se encuentra echado en la estera.
El y la <i>kid'i</i> reconocen los materiales que se usan para fabricar esteras (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jumtyak dyetyi äebäe</i>, 	El o la <i>kid'i</i> va junto a su madre a los barbechos a recolectar cogollo de motacú, charo y otros	La madre le enseña a través del ejemplo y de las constantes recomendaciones que le	Machete, los diferentes insumos naturales para fabricar esteras.	La madre evalúa cómo el o la <i>kid'i</i> ayuda en la recolección de insumos; además, observa cómo las

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<p><i>tyowo pasi fiffityi, jedye'dyas</i> (materiales que se usan para elaborar chipata, estera, balai y venteador).</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Shojtyo' mana ityi', äbädedyeti, peipededyeti, jö'dye'ya fiffityidyetyi'</i> (cogollo de motacú, chipata, peipe tipo estera y venteador). • <i>Awijire tyowodyetyi'</i> <i>shiphnakdyetyi</i> (charo para estera cuadrada y para estera de mora). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	<p>insumos necesarios para fabricar esteras.</p> <p>Escenarios: Chaco o barbechos abandonados.</p>	<p>brinda acerca de recolectar los insumos correctos para fabricar las distintas esteras.</p> <p>El o la <i>kizfi</i> aprende a recolectar en el contexto, es decir, por medio de la constante práctica; y el cumplimiento de instrucciones verbales de su madre enriquece su aprendizaje.</p>		<p>va trasladando del lugar de recolección hasta el hogar.</p> <p>También toma en cuenta las formas de manipular las diferentes hojas al momento de extraerlas.</p>
<p>El y la <i>kizfi</i> identifican los nombres de las diferentes variedades de arcilla y barro existentes en su comunidad (Co).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Po'tsosi ti</i> (nombres de los barro o arcillas) • <i>Po'tso'</i> (arcilla para hacer cántaro) • <i>Motsore'</i> (barro) • <i>Kawij</i> (barro) • <i>Nand'</i> (estuco) (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	<p>El o la <i>kizfi</i> juega a orillas de los ríos con sus hermanos mayores, empiezan a manipular los diferentes tipos de barro; esta actividad es una forma de reconocimiento y familiarización con el objeto.</p> <p>Escenarios: Las orillas de los ríos.</p>	<p>Los hermanos mayores les enseñan a manipular el barro poniéndolos en contacto. Además, hacen que participe activamente en el momento de manipular el barro.</p> <p>El o la <i>kizfi</i> aprende a identificar los diferentes tipos de barro observando a sus hermanos mayores, palpando y manipulando, o sea, incrementa su aprendizaje gracias a la participación activa que realiza.</p>	<p><i>Po'tso'</i> (arcilla) para hacer cántaro, <i>mochere</i> (barro), <i>kawij</i> (barro), <i>nand'</i> (estuco).</p>	<p>Los hermanos mayores evalúan cómo el o la <i>kizfi</i> manipulan el barro, y cómo observan para luego reconocer los diferentes tipos de barro de la región.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidi</i> reconocen los lugares donde se recolectan materiales para hacer esteras, chipatas y vendedores (H).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jae'na' jekak reaj öj jedy'e'in jum tyadyesi'</i> (lugares de recolección de los materiales para hacer artesanía) • <i>Kaemikhan</i> (barbecho) • <i>Duru'khan</i> (monte) • <i>Jinak wewe</i> (orilla de los arroyos) • <i>Rokche'</i> (cuchillas) • <i>Mäekäe'ya'</i> (cerros) • <i>Jijpadye'khan</i> (en planicie) (Para mayor detalle véase sección 2: lugares de recolección de los materiales para hacer artesanía)	Cuando la madre decide fabricar esteras o vendedores lleva al <i>kidi</i> como compañía a los barbechos o a los chicos que se encuentran próximos a la comunidad, para ir recogiendo insumos que permitan fabricar algunas artesanías. Escenarios: Los barbechos, el monte, las orillas de arroyos y ríos, y los cerros.	La madre le enseña a reconocer los lugares de recolección gracias a los constantes paseos y visitas por los campos. También le ayuda a incrementar su aprendizaje explicándole e indicándole cuáles son los lugares correctos. El o la <i>kidi</i> aprende a través de los consejos y recomendaciones que le brinda su madre. Además, incrementa su aprendizaje cuando visita y está en contacto directo con los diferentes lugares de recolección que se encuentran en su comunidad.	Los diferentes insumos naturales que se emplean para fabricar ciertos productos artesanales.	La madre evalúa las formas de desplazarse de un lugar a otro del <i>kidi</i> mientras recolecta charo o cogollo de motacú en los diferentes espacios cercanos a la comunidad.
El y la <i>kidi</i> identifican los materiales y las herramientas que usan sus madres para fabricar esteras (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jedye' jemonak jumtyakdyesi' tyowo</i> (herramientas para elaborar estera cuadrada) • <i>Machiti</i> (machete) • <i>Mij</i> (piedra) 	Sentado junto con su madre, el <i>kidi</i> le va ayudando y pasando las distintas herramientas y materiales con las que fabrica las diferentes esteras. Escenario: El patio de la vivienda.	La madre le enseña por medio de pequeñas instrucciones y tareas que le asigna. El <i>kidi</i> aprende viendo a su madre y obedeciendo sus instrucciones; al cumplir ciertas tareas incrementa su aprendizaje.	Piedra, machete y los insumos naturales para fabricar esteras de mora.	La madre evalúa las formas en que el <i>kidi</i> manipula las herramientas y los materiales que se emplean para hacer esteras.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ta' bájino 'tyäsi'</i> (mora de machaituro) • <i>shan awijjresi'</i> (hojas de charo) • <i>tshe'raktyi' awijire</i> (charos rajados) • <i>Jedye' jemonak jumtyakdyesi' shiphna</i> (herramientas para elaborar estera de mora) (Para mayor detalle véase sección 4: tecnología) 				
El y la <i>kidi'</i> identifican los tipos de artesanías que se fabrican en su comunidad (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ti jumtyakdyesi' jedye'in</i> (nombre de las artesanías) • <i>Yäsi</i> (flecha para pescado) • <i>Jine</i> (flecha para el monte) • <i>Dyis</i> (flecha para pez pequeño) • <i>Tyowo</i> (estera cuadrada) • <i>Shiphnak</i> (estera de mora) • <i>Äebäe'</i> (chipata) • <i>Sinakityi</i> (escoba) • <i>Fijityi'</i> (vendedor) (Para mayor detalle véase sección 4: tecnología)	<p>Los <i>kidi'</i> colaboran con sus padres en la fabricación de artesanías. Ellos van pasando los insumos artesanales y las herramientas que los padres requieren cuando se encuentran fabricándolas.</p> <p>De ese modo, los <i>kidi'</i> aprenden a reconocer los productos artesanales de su comunidad y los van comparando con artesanías construidas en otras comunidades.</p> <p>Escenario: El patio de la vivienda.</p>	<p>Los padres les enseñan por medio de la práctica constante y de las explicaciones persistentes que les ayudan a reconocer materiales y herramientas.</p> <p>Los <i>kidi'</i> aprenden a identificar las artesanías de su contexto observando y ayudando constantemente a sus padres. Además, la manipulación que realizan de las distintas artesanías incrementa su aprendizaje significativo.</p>	<p>Las diferentes artesanías que se elaboran en su comunidad y de otras comunidades.</p>	<p>Los padres evalúan la forma de colaboración de los <i>kidi'</i> en la fabricación de artesanías; así como la forma de observar, y de ese modo identificar, las artesanías que se fabrican en la comunidad.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El y la <i>kidí</i> identifican y valoran las diferentes danzas de su contexto sociocultural (Co y V).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ro yakdye' moset nsi'</i> (danzas mosetenes) • <i>Tyukisi'</i> (baile del cepe) • <i>Pochosi'</i> (baile del charal) • <i>sh b si'</i> (bailes de la papava) • <i>Nakasi'</i> (baile del juchi) • <i>Fuyusi'</i> (baile del fréjol) • <i>Kassi'</i> (baile de la rodilla) • <i>Sh 'si'</i> (baile del anta) • <i>Otyosi'</i> (baile de capiguara) • <i>Titiksi'</i> (baile del grillo) • <i>Korai'si'</i> (baile del cien pies) (Para mayor detalle véase sección 5: religiosidad y tradición oral)	Los <i>kidí</i> participan en los actos cívicos de su escuela y en las fechas festivas de su comunidad. En estas ocasiones bailan hermosas danzas como el baile de cepe o del charal. Escenarios: La comunidad y la escuela.	La comunidad enseña las diferentes manifestaciones culturales por medio de expresiones como la danza o la música, contando con la participación de todos los miembros de la comunidad. Los <i>kidí</i> aprenden participando activamente en las fechas festivas y cívicas de su comunidad. Además, el participar en los distintos bailes le permite revalorizar su cultura.	Música y disfraces pertenecientes a las distintas danzas locales.	La comunidad y los padres evalúan cómo el <i>kidí</i> participa en los distintos bailes de la comunidad y la forma en que se coloca el disfraz antes de bailar.

Currículo Comunitario del pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *jum'iyakaye'si' jedye'in* (arte mositén)

Ciclo de vida: *bansi'* (muchacha) y *bantyi'* (muchacho)

Desde los ocho hasta los trece años de edad aproximadamente. Desde que se incorpora a las actividades realizadas por sus padres y su grupo social hasta que, con el acompañamiento de sus padres, comienza a asumir la realización de estas actividades por cuenta propia.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> identifican las plantas que se usan para teñir el algodón (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Duru'in jejikdyesi</i> (plantas que sirven para teñir algodón). • <i>Wojö' i'iyajma</i> (corteza de mara). • <i>Duku'ni</i> (vitaca). • <i>Kotyij kotyi'</i> (chowiyó). • <i>Shan itsisi'</i> (hojas de ichuri). • <i>Shan kirisisi'</i> (hojas de orucía). • <i>Sinäerä'</i> (palillo). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	La <i>bansi'</i> junto con su madre va a los barbechos a conseguir las plantas que se usan para teñir el algodón. Por su parte, el <i>bantyi'</i> sale de cacería con su padre; del mismo modo aprovecha esos momentos para conseguir la hojas que se usan para teñir algodón. Escenarios: El monte y los barbechos.	Los padres les enseñan a reconocer las hojas para teñir algodón cuando los ponen en contacto directo con ellas; además, hacen que participen activamente en las distintas actividades. El <i>bantyi'</i> y la <i>bansi'</i> aprenden a identificar las hojas que se usan para teñir algodón cuando asisten a los diferentes lugares de recolección.	Las diferentes hojas que se utilizan para teñir; los objetos de transporte que se utilizan para llevar las hojas: maris y chipatas.	Los padres evalúan cómo reconocen y ubican las diferentes plantas que sirven para teñir algodón.
La <i>bansi'</i> reconoce varios tipos de algodón empleados para hacer maris (tejido de algodón) (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jäen'ton ni'ya bejina'in</i> (tipos de algodón). • <i>Bajina'</i> (algodón). • <i>Bajina' ichäe'ki'min</i> <i>Wle'ityi</i> (algodón de semillas pequeñas). 	La <i>bansi'</i> junto con su madre va a los chacos a recolectar los diferentes tipos de algodón que existen en la región. Escenarios: Los chacos y otros lugares	La madre enseña mediante el ejemplo y la ayuda activa que precisa de su hija al momento de recolectar el algodón. La <i>bansi'</i> aprende a recolectar algodón cuando	Los diferentes tipos de algodón que existen en la región.	La madre evalúa cómo la <i>bansi'</i> recolecta los diferentes tipos de algodón que existen en la región; asimismo, toma en cuenta la forma en que va sacando las pepas del algodón.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Bajina' köyewödye'</i> (algodón cuyabo) • <i>Bajina aniktyityi'</i> (algodón del lugar). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	de recolección de algodón.	se encuentra en contacto directo con los campos de recolección, y además cuando participa activamente de esta labor.		
El <i>bantyi'</i> reconoce los diferentes materiales que se utilizan para tallar figuras de madera (H).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jedye' jenimak juntyak dyetyi' opoj jö'dyé'yä sara'idyes'</i> (materiales que se usan para tallar máscaras y los instrumentos para hacer mari). • <i>Käjinëre'</i> (palo de balsa). • <i>Machiti</i> (machete). • <i>Cochino</i> (cuchillo). • <i>Wojrakdyes'</i> (formón). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	El <i>bantyi'</i> junto con su padre se dedica a tallar máscaras de animales y de personas haciendo uso de diferentes materiales; elaboran estas máscaras para usarlas durante las diferentes actividades festivas de la comunidad. Escenario: El patio de la casa.	El padre le enseña al <i>bantyi'</i> por medio del ejemplo. Al brindar consejos constantemente, su hijo aprende. El <i>bantyi'</i> aprende gracias a las explicaciones de su padre, y otro factor que contribuye en su aprendizaje es la experiencia que adquiere cuando está en contacto directo con el objeto de estudio.	<i>Machiti</i> (machete), <i>cochino</i> (cuchillo), <i>wojrakdyes'</i> (formón).	El padre evalúa cómo el <i>bantyi'</i> manipula las herramientas al momento de tallar la madera, así como su creatividad al elaborar máscaras con figuras de animales.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>bansi</i> ’ identifica los materiales que se usan para hacer maris (Co).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sara’idyesi</i> (materiales que se usan para hacer maris). • <i>Bajina</i>’ (algodón). • <i>Sörö’tya</i> (hilador). • <i>Chhäei’dye</i> (rueda). • <i>Nana</i>’ (estuco). • <i>Wik</i> (hilar). • <i>Bäema</i> (caño). • <i>Wawa’kidyé</i> (de lausa). • <i>Dyöchhón</i> (pirámide para tejer mar). • <i>Konodye’ puru</i> (dos largueros). • <i>Tidyé</i>’ (cordel). • <i>Bäba’ it’iyasi</i>’ (mediano). • <i>Bäbä mochyasi</i>’ (largo). • <i>Shishhrak</i> (mitis rajados). • <i>Bäemä ftyakis</i> (kaytu para jalar). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	La <i>bansi</i> ’ sentada junto con su madre observa cómo teje maris de algodón, las cuales serán empleadas para cargar a sus hijos o para transportar semillas. Asimismo, ayuda en labores pequeñas que su madre le encomienda. Para fabricar los maris, la madre utiliza una gama de instrumentos fabricados por su esposo. Escenario: El patio de la casa.	La madre le enseña por medio del ejemplo y la práctica constante. La <i>bansi</i> ’ identifica los diferentes instrumentos que le permiten fabricar maris a través de la práctica constante y la participación activa. Además, la observación de su madre le ayuda a incrementar su aprendizaje respecto al tema.	Algodón, las hierbas que ayudan a teñir, otros materiales y los instrumentos necesarios para fabricar maris.	La madre evalúa la forma en que la <i>bansi</i> ’ usa de los instrumentos que se emplean para construir maris. También toma en cuenta cómo observa la elaboración de maris.
La <i>bansi</i> ’ reconoce la forma de elaborar adornos para su cuello (H).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wekchikidyé’ me’chhi’ si’ phen-in</i> 	La <i>bansi</i> ’ junto con su madre recolecta semillas llamadas “lágrimas de María” para convertirlas en hermosos adornos para el	La madre enseña por medio de conversaciones largas que entabla con su hija, es decir maneja la oralidad	Los diversos adornos que se ponen en el cuello las mujeres, los insumos con los cuales se fabrican los collares.	La madre evalúa cómo la <i>bansi</i> ’ selecciona adecuadamente las semillas para construir los adornos; asimismo, la

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
	<p>(adornos que se ponen en el cuello las mujeres).</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ėjmrėkė</i> (no tiene traducción en castellano). • <i>lyajina</i> (no tiene traducción en castellano). • <i>Chiri'shiri</i> (limoncillo). • <i>Basho'</i> (no tiene traducción en castellano). • <i>Jame jtyapa'shisi'</i> (flor de siyaya). • <i>Joko'ko'</i> (vainilla). 	<p>cuello; del mismo modo extraen la flor de siyaya para untarse la fragancia en el cuello.</p> <p>Escenarios: El patio de la vivienda, los chacos o algunos lugares de recolección.</p>	<p>como base de la enseñanza.</p> <p>La <i>bansi'</i> aprende observando a su madre, escuchando sus recomendaciones y sobre todo participando activamente en la construcción de los diferentes adornos.</p>		<p>forma en que manipula las semillas u otros insumos.</p>

Currículo Comunitario del Pueblo Mositén de Covendo

Sistema de conocimiento: *jum' tyakdye'si' jedye'in* (arte mositén)

Ciclo de vida: *nanatyí'* (varón) y *nanasi'* (mujer)

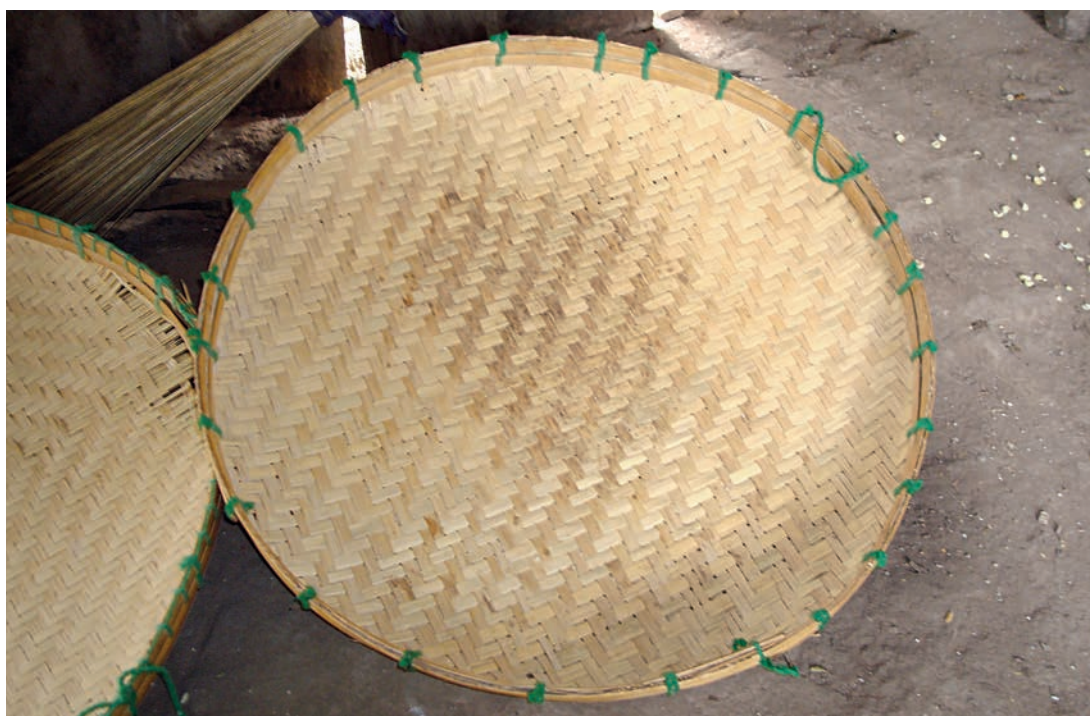
Desde los trece hasta los dieciocho años de edad aproximadamente. Desde que por cuenta propia comienza a asumir responsabilidades en las prácticas culturales y productivas realizadas por su sociedad hasta que ha perfeccionado todas las capacidades y destrezas necesarias para realizar estas actividades de manera autónoma y sin el acompañamiento de sus padres.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>nanasi'</i> identifica los colores que se obtienen de las plantas utilizadas para teñir algodón (Co).	<ul style="list-style-type: none"> Los colores que se obtienen con las plantas utilizadas para teñir son: <ul style="list-style-type: none"> <i>Tyáelñäe o khafeidy'e'</i> (rojo), <i>Yáeshñäei</i> (amarillo), <i>Itsidy'e'</i> (morado), <i>Kirisidy'e'</i> (celeste). <i>Jáen'ton mi'ya' bajina'in</i> (tipos de algodón): <ul style="list-style-type: none"> <i>Bajina'</i> (algodón), <i>Bajina' ichäe' k'iniin</i> (algodón de semillas pequeñas), <i>Bajina' köyewödy'e'</i> (algodón cuyabo), <i>Bajina' aniktyityi'</i> (algodón natural). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	<p>La <i>nanasi'</i> ayuda a su madre a teñir el algodón con las plantas que recogieron del chaco. Primero ponen agua en una olla y dentro hacen hervir las hojas de las distintas plantas que sirven para teñir el algodón. Luego, empiezan el teñido introduciendo el algodón en la olla hasta que adquiera determinado color.</p> <p>Escenarios: El patio de la vivienda, algunos lugares de recolección de plantas, lugares de recolección de algodón.</p>	<p>La madre enseña mediante el ejemplo, las recomendaciones que le brinda a su hija y la práctica constante que realiza junto a ella. La <i>nanasi'</i> aprende a través de la participación activa en el teñido del algodón con las diferentes plantas. A su vez, incrementa su aprendizaje cuando observa atentamente a su madre y sigue sus recomendaciones.</p>	Partes de las plantas de las cuales se extraen los diferentes tintes y algunos materiales que sirven para teñir algodón, como ollas y palos.	<p>La madre evalúa cómo la <i>nanasi'</i> ayuda en la recolección de plantas adecuadas para teñir el algodón. También toma en cuenta su participación durante el proceso que se sigue para teñir algodón. La <i>nanasi'</i> también evalúa su aprendizaje cuando observa si los teñidos que realizó se ven muy bien. Además, se percata si obtuvo el color que esperaba.</p>

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>nanasi</i> comprende la forma correcta de hilar algodón (H).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sara'idyasi</i> (materiales que se usan para hilar). • <i>Bājina'</i> (algodón). • <i>Sörö'tya</i> (hilador). • <i>Chhāei'dye</i> (rueda). • <i>Nana'</i> (estuco). • <i>Wik</i> (hilar). • <i>Bāema</i> (caito). (Para mayor detalle véase sección 4: tecnología)	La <i>nanasi</i> sentada en el patio de su hogar empieza a hilar el algodón empleando las herramientas necesarias; al realizar esta labor demuestra mucha capacidad y eficiencia. Escenario: El patio de la vivienda.	La <i>nanasi</i> aprende a utilizar las herramientas que sirven para hilar siguiendo las recomendaciones de su madre, y debido a la práctica constante y activa refuerza su aprendizaje.	Las herramientas que se utilizan para hilar el algodón y el algodón que se hila.	La <i>nanasi</i> evalúa su aprendizaje y toma conciencia sobre el trabajo que está realizando; se fija si la forma de hilar el algodón es la correcta.
El <i>nanaty'i</i> reconoce la forma correcta de fabricar instrumentos que sirven para hilar y para hacer mari (H).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jemonak jummyakya'</i> <i>sara' i jō'dyē'yā' f'ikdye'</i> (materiales que se usan para hilar y para hacer mari) • <i>Sörö'tya</i> (hilador). • <i>Chhāei'dye</i> (rueda). • <i>Nana'</i> (estuco). • <i>Dyöchhōn</i> (pirámide para tejer mari). • <i>Shisnak</i> (pasador). (Para mayor detalle véase sección 1: recursos naturales)	El <i>nanaty'i</i> junto con su padre en el patio de su casa fabrica instrumentos para hilar y hacer mari, los cuales serán después utilizados por su madre y hermanas. Escenario: El patio de la vivienda.	El padre le enseña al <i>nanaty'i</i> a través de la constante práctica y el ejemplo que le brinda. El <i>nanaty'i</i> aprende observando a su padre y participando activamente en la construcción de algunas herramientas.	Materiales que ayudan a fabricar las diferentes herramientas: machete y cuchillo.	El padre evalúa si el <i>nanaty'i</i> utiliza adecuadamente los diferentes materiales con los que se construye herramientas para hilar y hacer mari. El <i>nanaty'i</i> evalúa su aprendizaje cuando observa el acabado de las herramientas que construyó.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
El <i>nanatyí</i> conoce las técnicas de extracción de las plumas de las aves para adornar su cuerpo (H).	Plumas que sirven para adornar: de mutún, de pava y gallinaza.	El <i>nanatyí</i> recolecta plumas de las aves para fines estéticos; éstas se colocan alrededor del cuello de sus hermanos menores. Escenarios: Bañeros y fruteros.	El <i>nanatyí</i> aprende a perfeccionar sus habilidades en el contexto.	Plumas de aves.	El <i>nanatyí</i> evalúa la forma en que extrae las plumas de los animales para adornar su cuerpo.
El <i>nanatyí</i> emplea la técnica correcta para elaborar instrumentos musicales con materiales de su entorno (H).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Bonakdyesi' in</i> (instrumentos musicales): <i>Bonēdye'</i> (flauta), <i>Seke'nakdye</i> (violín), <i>Siko</i> (zampoña), <i>Shan mārákhasi'</i> (hojas de naranja), <i>Rikarika</i> (tambor), <i>Bombo</i> (bombo). (Para mayor detalle véase sección 5: religiosidad y tradición oral)	Antes de las fechas festivas de la comunidad, el <i>nanatyí</i> junto con su padre, en el patio de su casa, elabora instrumentos musicales para animar las actividades durante las fiestas. Entre los instrumentos musicales que construyen con más frecuencia se encuentran la flauta, la zampoña y el bombo. Escenarios: El patio de la casa y los lugares dentro la comunidad donde se celebran las fiestas.	El padre le enseña al <i>nanatyí</i> mediante consejos y la práctica constante. El <i>nanatyí</i> aprende a fabricar instrumentos musicales observando atentamente a su padre, y practicando activamente.	Algunas herramientas que ayudan a construir los instrumentos musicales: formón, cuchillo y machete. Los instrumentos musicales que se construyeron.	El padre evalúa la forma de manipular las diferentes herramientas que se usan para tallar los instrumentos musicales. Además, observa la forma en la que el <i>nanatyí</i> va tallando la madera. El <i>nanatyí</i> evalúa su aprendizaje cuando observa la calidad de los instrumentos que elaboró, y también considera el sonido que emiten.

Saberes (¿Qué sabe?)	Contenidos	Actividades y escenarios de aprendizaje	Metodología (¿Cómo se enseña y cómo se aprende?)	Materiales y otros elementos de aprendizaje	Evaluación (¿Cómo sabemos si se ha aprendido?)
La <i>nanasi</i> identifica las curaciones que debe recibir para ser buena hilandera (V).	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Pm̐dye' Wikdyedyesi'</i> (curaciones para hilar). • <i>Mi'ya' chhæ' chhæ' wiktyi'</i> (hay picaflor que hila). (Para mayor detalle véase sección 5: religiosidad y tradición oral)	La <i>nanasi</i> sabe que para ser buena hiladora y hábil en su tarea debe curarse usando la lana de picaflor; debe unir dicha lana con el algodón y ponerse a hilar. Escenario: El patio de la casa, donde se realiza la curación.	La <i>nanasi</i> aprende a realizar las curaciones observando, siguiendo los consejos e instrucciones verbales que su madre le va brindando. De esa forma pone en práctica todo lo que aprende cuando se cura a sí misma para ser buena hiladora.	Lana de picaflor, rueca y algodón.	La madre evalúa la forma en que la <i>nanasi</i> realiza la curación para ser buena hiladora. La <i>nanasi</i> evalúa su aprendizaje al verificar que la curación que realizó surtió los efectos que esperaba.



Balay usado para ventear el arroz. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Mujer mosetén tejiendo estera de mora. Comunidad de Inicua Bajo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Collares hechos con semillas de lágrimas de María. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



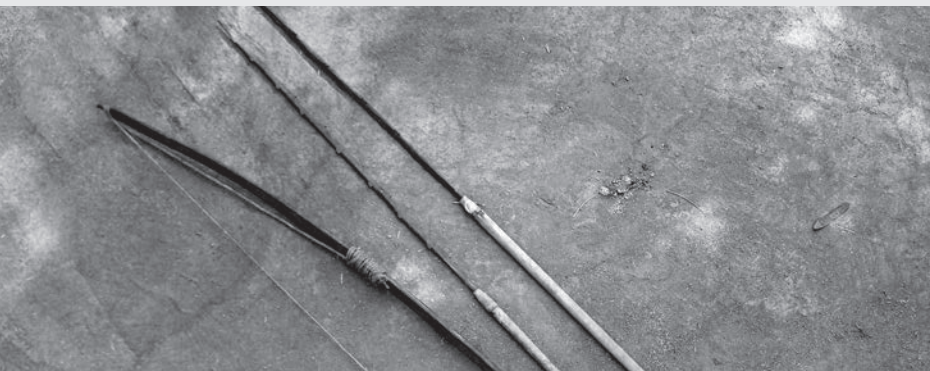
Marico tejido de algodón. Comunidad de Covendo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Niño con juguete construido de madera. Comunidad de Inicua Bajo (Foto: Ana Evi Sulcata)



Mujeres artesanas de Santa Ana de Mosetenes (Foto: Ana Evi Sulcata)



Anexos

Matrices por ciclo de vida y
testimonios de comunarios

ANEXO 1

Pueblo Mositén, conocimientos y saberes locales Matríz: Ciclos de Vida - Caza

Comunidades entrevistadas: Covendo, Villa Concepción y Santa Ana de Mositenes.

Denominación del ciclo de vida en lengua mositén: *kidi* (niña o niño) de un año a ocho años

De un año y medio

Denominación del ciclo de vida en lengua mositén: *kidi* - niña y niño

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
Niños y niñas balbucean palabras cortas.	Observan los animales que su padre ha cazado. Generalmente el niño se encuentra en la espalda de la madre o sobre una estera. Desde la estera el niño va viendo las actividades de sus padres. La madre hace hervir el agua en la cocina. Mientras su padre va descuartizando animales, el niño o la niña apunta con su dedo y dice a su papá, <i>mo'pa'pa'</i> (came papá), repite de manera constante estas palabras.		Los agentes son sus padres. La madre es quien va preparando el fogón para hacer hervir el agua que va a utilizar para despellear al chanchito. El padre de familia se ocupa de descuartizar con la ayuda de los hermanos menores. El niño aprende sus primeras palabras escuchando a sus hermanos mayores y a sus padres.	Los niños aprenden observando a sus padres, van mirando desde la espalda de su madre o desde la estera cómo el padre descuartiza al chanchito tropero, al venado y al taitetú.	Los materiales que se usan para esta actividad son cuchillos, la olla, la leña, la estera, hojas de motacú o de plátano y agua. En caso de que la actividad se lleve a cabo en la noche, se utiliza la linterna o los mecheros.	El lugar para descuartizar animales es el patio de la caza, por lo general cerca del <i>thisi</i> (fuego). Para descuartizar, ubica lugares higiénicos (limpios).

De dos años
Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén: *kiɬɬ* - niña o niño

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
Camina de manera autónoma por el patio de la casa.	La niña y el niño de dos años se trasladan de un lugar a otro, van de la cocina a la habitación donde duerme toda la familia. Van al arroyo en compañía de su madre, quien les lleva al arroyo para bañarlos.		La madre se ocupa de curar a su hijo e hija.	Los niños han aprendido a caminar por las curaciones que hace la madre. A los dos años, ella cura sus pies para que sean resistentes en cualquier tramo. Para que caminen con rapidez en el suelo, los curan con el tuétano de la canilla del venado. Los padres friccionan los pies del niño con el tuétano en luna nueva. La curación con el tuétano de venado es para que no se cansen, para correr. Otra de las curaciones para que los niños sean buenos trepadores es atrapar vivo al lagarto (<i>wiwijkäre</i>) y con sus uñas provocar una herida en la rodilla del libre. También utilizan patas de ardilla secas para que sean buenos trepadores; se curan con eso, calentado los pies en luna nueva.	La madre necesita tuétano de venado y un lagarto vivo.	La curación se lleva a cabo en la vivienda de los niños.

De cuatro años

Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén: *kidi* - niña o niño

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
Distribuyen la carne a los familiares cercanos.	Tanto el hombre como la mujer reparten a los parientes cercanos la carne que ha descuartizado el padre de familia. Las partes que lleva son las patas y el corazón; la cabeza y la grasa son para que la tía se pueda curar. Los niños van junto con sus hermanos mayores; llevan la carne en mari o en chipatas (bolsa tejida con cogollo de motacú).		La madre y el padre enseñan a sus hijos a distribuir los alimentos a los familiares de la comunidad. Es decir, los padres de familia no solamente les enseñan formas de descuartizar, sino también los valores como la solidaridad con las demás personas de la comunidad.	El padre de familia va junto con el niño; para inducirlo a observar a quienes entrega la carne y qué partes de ella son distribuidas entre los familiares.	Los materiales que se usan para repartir la carne son maiz, trapo y chipatas, en donde llevan las piezas de carne.	Se reparte la carne en la misma comunidad.

De siete años
Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén: *kídi* - niña o niño

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
El niño juega en el patio de la casa o en los chacos con las flechas y los arcos.	Los niños a la edad de siete años comienzan a jugar con las flechas. De esa forma van familiarizándose con este instrumento de caza. Usan las flechas para practicar la puntería en frutas (papaya, toronja). Los niños van a los chacos, buscan una pendiente para hacer rodar la naranja o la papaya y, si la encuentran, uno de ellos lanza la papaya y los demás van flechándola con sus pequeños arcos desde un costado.		Para afinar la puntería se reúnen varios niños alrededor de la papaya, es decir, son los niños los que se convierten en agentes socializadores de aquellos que recién están aprendiendo.	Los niños a esta edad aprenden jugando con sus compañeros. Ellos van imitando a los adultos. No solamente imitan el uso de la flecha, ahora también imitan el uso de la escopeta.	Los materiales que se usan para este propósito son las flechas y los arcos que los padres han elaborado para sus hijos. Al presente, los niños se están familiarizando con otros instrumentos de caza (la escopeta).	Los lugares para practicar la puntería son el patio y las pendientes; en el patio se encuentran los árboles frutales. Otro sitio son las pendientes, donde el niño arroja la papaya para luego flecharla.

De ocho y nueve años
 Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén:
Bantyi'- muchacho (de ocho a trece años)
Bansi'- muchacha (de ocho a trece años)

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
Los niños <i>bantyi'</i> van a cazar a los lugares cercanos: el chaco y las orillas de los arroyos.	Va a cazar con sus amigos a los lugares próximos a la comunidad; por ejemplo, chacos, orillas de los ríos y los arroyos. Los niños en esta etapa cazan animales pequeños y aves que invaden los cultivos de maíz o arroz.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>wii'</i> (Luisito) • <i>chi'chi'</i> (picaflor) • <i>pijitsá'</i> (la viudita) • <i>Chi'ya'</i> <i>má'di'se'</i> (waracachi) • <i>shi'ji'</i> (yacami) • <i>yo'wijiwi'</i> (tucán) • <i>iwa'</i> (loro paraba) • <i>ini'paj'</i> (loro paraba) • <i>ó'tyo'</i> (paloma) 	En las actividades agrícolas los padres de familia acuden a los chacos; estos momentos son aprovechados por los niños para que puedan perfeccionar sus habilidades en la caza. Lo hacen con la colaboración del padre o del hermano mayor.	Los niños <i>bantyi'</i> perfeccionan su habilidad en la caza en el contexto, es decir, aprenden a flechar y usar la escopeta en el terreno.	Los materiales que usan los niños son las flechas y las escopetas.	Los lugares donde aprende a cazar son las orillas de los ríos, los chacos y los barbechos.

De doce años

Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén:

Bantyi'- muchacho (de ocho a trece años)

Bansi'- muchacha (de ocho a trece años)

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
<p>El <i>bantyi'</i> reproduce los movimientos adecuados para caminar en los escenarios de caza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Despacio • Agazapado • En silencio • Con el arma en bandolera. 	<p>Durante una jornada de caza se va a visitar lugares específicos de caza, entre ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>khan</i> (chima) • <i>po'ñedye' khan</i> (bañero) • <i>sich khan</i> (salitral) • <i>jajidyé khan</i> (magial) • <i>sinwe</i> (orillas de los ríos y arroyos) • <i>bakei' khan</i> (chaparrales) • <i>ta'dye khan</i> (bejucales) • <i>wuidye'khan</i> (chimales) • <i>mana i dye khan</i> (motacusal) <p>Al llegar a estos sitios el padre de familia junto con el niño van caminando despacio a fin de no producir ningún ruido. De lo contrario, espantarían a los animales que se encuentran allí.</p>		El padre de familia y sus hermanos mayores.	La metodología que adoptan los niños para aprender a caminar sin provocar ruido cerca de los lugares de caza es escuchar al padre de familia y observar cómo camina cuando se acerca a dichos lugares.	Como materiales se usan los gestos corporales que realiza el padre para indicar al niño que no genere ruido porque se están acercando a un lugar de caza.	<p>En los distintos lugares de caza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>khan</i> (chima) • <i>po'ñedye' khan</i> (bañero) • <i>sich khan</i> (salitral) • <i>jajidyé khan</i> (magial) • <i>sinwe</i> (orillas de los ríos y arroyos) • <i>bakei' khan</i> (chaparrales) • <i>ta'dye khan</i> (bejucales) • <i>wuidye'</i> • <i>mana i dye khan</i> (motacusal)

De catorce años
 Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén:
Nanatyí'- varón (de trece a dieciocho años)
Nanasi'- mujer (de trece a dieciocho años)

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
Los <i>nanatyí'</i> identifican los indicadores de caza, entre ellos las frutas y las flores.	Antes de ir a cazar observa los indicadores de caza, entre las frutas: <i>bikij</i> (bibosi), <i>shiri'shiri'</i> (limoncillo), <i>tyí'</i> (manzana del monte), <i>dyädayäde</i> (laurel), <i>shewiriiki'i'</i> (sultululu), <i>mooko'</i> (cedrillo), <i>äshäbä'</i> (papaya del monte), <i>mana ij</i> (motacú) <i>wujj</i> (palmera chima), <i>kajira'</i> (chima chima), <i>jarijkhí'</i> (congullo), <i>sima'</i> (bibosi colorado). Por su parte, las flores que indican las épocas de gordura de los animales son la <i>öba'</i> , que indica que los marimomos están gordos, y la flor de <i>kajpa'</i> , que indica el tiempo de enflaquecimiento de los animales.		El padre de familia enseña al joven a reconocer los indicadores de caza.	El joven aprende a reconocer los indicadores de caza (frutas y flores) debido a la información de sus padres, hermanos mayores y abuelos. En las noches se reúnen alrededor del fuego para conversar sobre las actividades de caza. En estos momentos los padres transmiten sus conocimientos a sus hijos.	Las frutas y las flores.	Los jóvenes aprenden a interpretar las frutas y las flores en el monte.

De quince años

Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén:

Nanatyí'- varón (de trece a dieciocho años)

Nanasí'- mujer (de trece a dieciocho años)

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
El <i>nantatyí'</i> fabrica trampas para cazar aves que entran a los cultivos.	En los chicos los padres de familia junto con sus hijos fabrican trampas para matar a los pájaros que comen arroz. Primero se saca la resina del árbol, luego se consiguen hojas de ají. Ambos productos se mezclan y en unos palos se coloca esta mezcla para que los pájaros se vayan pegando. Esta trampa se arma en los chicos donde hay arroz maduro.	Aves que comen arroz.	Los padres de familia junto con los hijos fabrican las trampas en los chicos.	Los jóvenes aprenden a fabricar trampas viendo a su padre y participando en la actividad.	Los materiales que se usan son machete, cuchillo y palo de balsa.	Se aprende a fabricar las trampas en los chicos donde hay arroz.

De quince años
 Denominación del ciclo de vida en lengua mosetén:
Nanatyí' - varón (de trece a dieciocho años)
Nanasi' - mujer (de trece a dieciocho años)

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
Tanto el <i>nanatyí'</i> como la <i>nanasi'</i> acatan las normas de caza; una de ellas es no pasar por encima de la flecha si está en el suelo.	En el patio de la casa o dentro la vivienda las flechas y los arcos del papá no deben ser manipulados por las hijas que están menstruando; de lo contrario eso traería mala suerte al padre. De igual forma, no deben caminar por encima de la flecha ni del arco. Esta norma debe ser acatada por las mujeres y por los hombres de toda edad.		Los abuelos y los padres de familia.	Los jóvenes, a través de las constantes charlas con sus padres, han aprendido a acatar ciertas normas; una de ellas es no tocar la carne si la mujer está con su período menstrual.	Las flechas y los arcos que se encuentran en el patio de la casa.	En la casa, en el chaco y en los lugares de caza: salitral, bañeros y fruteros.

Sistema de conocimiento etnomedicina

Co = conocimiento. H = habilidad. V = Valores

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
<i>kíñi</i> (de 1 año)	H Algunos niños usan en el cuello pequeños amuletos, por ejemplo diente de melero, millo y ajo.	De acuerdo con las conversaciones con don Juan Huasna, la familia Vani de la comunidad de San José usa todavía esos amuletos en el cuello. En pequeñas bolsas de tela, la madre amarra el millo y el ajo a fin de que estos elementos provenientes de la naturaleza puedan protegerles de los malos espíritus que habitan en los montes y los ríos. (Cc., Inicua, 24/8/07).	La madre prepara para los niños de un año pequeños amuletos, por ejemplo diente de melero. Esto para proteger al niño del mal viento y de los espíritus del monte. Además coloca partes de animales (pico de lora y cola de ardilla) en su cuello. Según doña Florentina, los amuletos se colocan por razones netamente estéticas más que curativas.	¿Qué llevaban los niños en el cuello? Diente de melero, pico de loro, de ardilla su cola, ahora algunos vas a ver. ¿Dónde? Aquí los domingos vienen, pero ya no tienen todos. Lejo lejo nomás ya tienen los dienteitos, ya no como antes la tradición, pero yo ni así les pongo. ¿Para qué le ponían el diente de melero? Tiene sus secretos, para que no les agarre el mal viento. ¿Y el pico de loro? Eso se ponen por poner nomás, como adorno.	La madre sabe que la enfermedad también se puede adquirir por el contacto con las piedras y los árboles grandes que se encuentran en los montes. Entienden que estos elementos no son inertes, sino con vida y pueden apoderarse de los ajayus de las personas y de esa forma provocar una enfermedad, como la fiebre. Este tipo de enfermedad se cura con millo y con cigarro. Antiguamente usaban tabaco. Asimismo, se usa una prenda de vestir del niño, puede ser su polera.	¿Cómo ha aprendido a preparar la medicina? Mi mamá me ha enseñado a llamar al ajayu también. ¿Con qué llama el ajayu? Con tabaco, ahora llaman los ajayus con coca nomás y cigarro. ¿Qué días se llama los ajayus? Martes y viernes. ¿Se llama en el lugar donde se ha asustado?, ¿por qué? Porque ese día salen los malignos. Si en la casa nomás hay que llamar con su ropita, así hay que llamar, que sobarle, todo soplan con cigarro y se sana. Se le agarra su ropita veinte veces diciéndole, y se duerme

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
				¿Y la cola de la ardilla? Como adorno (Florentina Miro, Covendo, 28/9/07).		y sana, y si no sana al hospital (Florentina Miro, Covendo, 28/9/07).
<i>kidi</i> (de 3 y 4 años)	H Participa en el cuidado de los hermanos menores. Puede mecer la hamaca para que su hermanita o su hermanito duerma.	La hija de Doña Belsin Moye, de tres años de edad, mecía la hamaca. Donde se encontraba enferma una niña de un año aproximadamente (Cc., Covendo, 29/8/07).	El niño observa a su madre preparar la medicina que le va a aplicar. El niño en este caso cumple el rol de paciente. Estos niños dentro de la casa están al cuidado de la madre o del padre	Su hijo de cuatro años de la señora Belsin se encontraba enfermo, tenía fiebre. Su madre sale de la casa, al poco rato vuelve con hojas de tamarindo y pino, lo pone a la olla hasta que hierva, luego lo baña al niño con ese líquido verdoso (Cc Covendo, 29/08/07).	Los elementos que se encuentran en la comunidad, como las plantas medicinales, son aprovechados por los comunarios de Covendo, aunque están conscientes de que la posta está influyendo en su desaparición.	Cuando son bebeditos, no ve, con hoja de limón, cuando tuesen, con eso se pone. Sabe quitar, ahora ya no les hago crecer así, puro de la posta nomás. Esos mis hijos mayores ha crecido así, puro remedio casero. Ahora, puro al hospital nomás (Florentina Miro, Covendo, 28/08/07).
<i>kidi</i> (de cinco, seis y siete años)	H Recolecta las plantas medicinales que se encuentran cerca de la casa; de esa forma van participando en la curación de un miembro de la familia.	¿Quién trae las plantas? Nosotros mismos, pues conocemos la jaca jaca, como esto es, rosadito es plantita, bonito es la plantita. (Domingo Chinare, Muchanes, 20/8/07)	Los niños aprenden gracias a que la madre les va instruyendo. Cuando un miembro de la familia se encuentra enfermo, la madre hace participar a los hermanos mayores.	¿Quién va a recolectar? Nosotros, nos manda nuestra mamá. ¿Qué les dice? "Su hermanito está mal, vayan a traer jaca jaca" nos dice. Se toma igual, un ratito tienes que tragarte (Domingo Chinare, Muchanes, 20/8/07).	Los niños reconocen las plantas medicinales como remedios que van a solucionar sus enfermedades. Por ejemplo, valoran la fortuna porque el líquido de esta planta sirve para limpiar el oído de la gente.	¿La fortuna cura? Sí, sana. Ese, allá está, mira, cuando estás mal de oído eso lo calientas y ese tiene que entrar adentro, suave (Domingo Chinare, Muchanes 20/8/07).

¿Qué sabe?	¿Qué hace?	Animales que caza	¿Quién y cómo enseña?	¿Cómo aprende?	Materiales de aprendizaje	¿Dónde se aprende?
<p><i>Ajtyi' nanaty'</i> - hombre</p> <p><i>Ajtyi' nanasi'</i> - mujer, ambos de ocho a diez años (esta denominación se usa en Covendo).</p>	<p>Co Reconoce el beneficio curativo que tienen las plantas medicinales, porque a la edad de ocho y nueve años los niños participan como pacientes en los procesos de curación con plantas (como, por ejemplo, la sachá y el tabaco).</p> <p>H Explica las características de las plantas medicinales (por ejemplo, tabaco, sachá y cedrón). Además, conocen la función curativa del tabaco y de la sachá.</p>	<p>Tenía los pies llenos de carachas, le pregunté si su madre había hecho algo para curarlo, me respondió diciendo que le estaba dando pastillas que había comprado de Palos Blancos. Además me dijo que le daba baños de tabaco y otro con sachá. Según el niño, la sachá se hace hervir y con el líquido uno debe bañarse el cuerpo menos la cara, porque pica los ojos. (Obs., Villa Concepción, 7/06/07).</p>	<p>Lo que se aprende es lo que se hace. Dicho de otro modo, los niños aprenden a usar las plantas medicinales de su comunidad en compañía de un adulto que puede ser su madre o su padre. En este caso, los adultos, que por lo general son sus padres, se ocupan de curar a sus hijos. En este proceso los niños ven a la madre o al padre usar las hierbas del monte. En algunos casos los niños participan; pueden traer las hierbas o agua para que elaboren mates.</p>	<p>¿Qué plantas usan para curarse Aldrin? La jaca jaca, evanta, uña de gato, la hoja de guayaba, de camururu.</p> <p>¿De cómo has aprendido? Mi papá nos cuenta, nos dice cuando están enfermos.</p> <p>¿Tú, Candi Liset, cómo has aprendido? Mi tío me dice "anda busca éste, vamos a curar a tus primitos, anda busca esa jaca jaca".</p> <p>¿Desde qué edad ya sabías? Desde los nueve, diez.</p> <p>¿Cómo has aprendido a reconocer? Mi tía me ha mostrado "esto es".</p> <p>¿Quién prepara, quien hace hervir? Yo sé hacer hervir.</p> <p>¿Quién le baña? Ella lo baña (Aldrin y Candi Wasna, Inicua, 23/9/07).</p>	<p>Respetan la naturaleza que les rodea porque les brinda no solamente animales de caza, sino también plantas curativas que les son útiles para sanar sus heridas y las enfermedades que se presentan en su comunidad (por ejemplo, la fiebre y la tos).</p> <p>Comunarios como don Anastasio Wasna continúan usando la evanta para curar a sus pacientes, es decir, siguen usando los medicamentos de su contexto cultural. La presencia de medicamentos foráneos no ha desplazado por completo la medicina de los moseñenes.</p>	<p>¿Ha ido al hospital para hacerse curar la cortadura? He ido, pero no había atención y así nomás he sanado, con tela de huevo.</p> <p>¿Para que no se infecte, con qué lo ha puesto? Con alcohol nomás y yodo, con eso nomás he sanado. Después, aceite de coco y el copaibo es mucho mejor (Anastasio Wasna, Covendo, 29/05/07).</p> <p>Nosotros hemos crecido con remedios caseros, me dola algo: una raspadita de coto con agua tibia tomábamos, como chocolate, bien nos hacía. Pero ahora mayor parte es puro químico, ¿no? Químico, pero yo siempre manejo evanta (Roberto Huasna, Covendo, 29/05/07).</p>

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/actitudes	Testimonios/ Observación
<p><i>Ajtyi' nanaty'i</i> - hombre</p> <p><i>Ajtyi' nanasi'</i>- mujer, ambos de ocho a diez años (esta denominación se usa en Covendo)</p>	<p>H</p> <p>El niño clasifica las plantas medicinales siguiendo criterios de tamaño y de olor.</p> <p>H</p> <p>Distingue las diferentes plantas curativas que se encuentran en su comunidad, por ejemplo la <i>jaca jaca</i> y el tabaco.</p>	<p>¿Con qué te cura tu mamá?</p> <p>Con tabaco, jaca jaca, eso nomás.</p> <p>¿Cómo es jaca jaca, a ver mostrarme?</p> <p>Esto es jaca jaca.</p> <p>¿Cuál es jaca jaca?</p> <p>Esos verdes (Weimer Moy, Villa Concepción, 7/5/07)</p>	<p>Los niños aprenden viendo y participando como pacientes en el proceso de curación, ya sea de noche o de día. Dicho de otro modo, los niños, en un inicio entran en contacto con las plantas medicinales cumpliendo el rol de pacientes.</p>	<p>¿A qué hora te baña con jaca jaca y tabaco?</p> <p>A las ocho en la noche.</p> <p>¿Tu cuerpo y tu cara nomás?</p> <p>Mi cuerpo nomás.</p> <p>¿Con este te ha bañado?</p> <p>Con jaca jaca y tabaco, con eso, todas las veces me baño (Weimer Moy, Villa Concepción, 7/5/07)</p>	<p>Respetan y valoran las plantas medicinales que se encuentran en su contexto cultural: la jaca jaca y las hojas de tabaco son medios alternativos de curación para los niños mosetenes, en especial en comunidades donde no hay posta sanitaria</p>	<p>¿Aquí no hay hospital? No hay, no, escuela nomás.</p> <p>¿Qué cosa más te ha puesto tu mamá?</p> <p>En todo el cuerpo, (jaca jaca y tabaco) todo el cuerpo (Weimer Moy, Villa Concepción 7/5/07)</p>
<p><i>Ajtyi' nanaty'i</i> - hombre</p> <p><i>Ajtyi' nanasi'</i>- mujer, ambos de 14 a 18 años (esta denominación se usa en Covendo)</p>	<p>Co</p> <p>Distingue las plantas curativas de aquellas que no tienen ningún valor curativo; por ejemplo, sabe que las hojas de pacay no sirven para curar.</p>	<p>¿Qué es eso?</p> <p>Pacay.</p> <p>Ah, ¿pacay es?</p> <p>Así es.</p> <p>¿La hoja de pacay sirve para curar?</p> <p>No.</p> <p>(Weimer Moy, Villa Concepción, 7/5/07)</p>	<p>Los niños aprenden a distinguir las plantas curativas de aquellas que no tienen ese valor, viendo a su madre y haciendo; manipulando con las manos junto con la madre.</p>	<p>¿Qué plantas usan para curarse?</p> <p>La jaca jaca, evanta, uña de gato, la hoja de guayaba, de camururu.</p> <p>¿De cómo has aprendido?</p> <p>Mi papá nos cuenta, nos dice cuando están enfermos.</p>	<p>Se valora las plantas que se encuentran en la comunidad, pues pueden servir como remedio. La jaca jaca es vista como un medicamento que puede solucionar los problemas de salud.</p>	<p>¿Y para la tos no hay ningún mate o planta?</p> <p>Hay uno, que es jaca jaca, con jaca jaca hay que bañarse y sanito te vuelves. (Weimer Moy, Villa Concepción, 7/05/07)</p>

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/actitudes	Testimonios/ Observación
<i>jityi' nanaty'i</i> - hombre <i>Ajtyi' nanasi'</i> - mujer, ambos de 14 a 18 años (esta denominación se usa en Covendo).	H Distingue las plantas que se usan para bañarse de las que sirven para hacer mates. Es decir, sabe que el tabaco se hace hervir para bañarse con el líquido; además, sabe que el cedrón se utiliza para elaborar mates.	¿Con cuál planta se puede curar? Esta nomás: tabaco. ¿Aquello? Ese cedrón es para el mate. ¿Para qué sirve? Para el mate. (Weimer Moy, Villa Concepción, 7/5/07).	El niño Wiemer de ocho años aproximadamente ha aprendido a poner el cedrón en la caldera. Ha desarrollado este aprendizaje viendo a su madre, envolviendo el cedrón en cuatro y colocándolo en la caldera.	¿Cómo has aprendido? Envolviendo así, después así, aquí nos falta. ¿Quién hace esto? Mi mamá, así se pone el cedrón. ¿A la caldera o al vaso? A la caldera y eso se toma. (Weimer Moy, Villa Concepción, 7/5/07).	Valora las plantas que sirven para elaborar mates. Entiende que el cedrón sirve para tomar y no para bañarse el cuerpo. El cedrón lo usan en el desayuno o para hacer tratamientos.	¿Este cedrón qué cura? Para mate nomás. ¿Le pongo al vaso o a la caldera? A la caldera y eso se toma. (Weimer Moy, Villa Concepción, 7/5/07).
<i>Ajtyi' nanaty'i</i> - hombre <i>Ajtyi' nanasi'</i> - mujer, ambos de 8 a 10 años (esta denominación se usa en Covendo).	Co Reconoce las bondades curativas que ofrece el millo. Co Sabe que el millo se usa, en la comunidad, para curar a adultos y a niños. H Distingue las dos variedades de millo: duro y suave.	¿Y cómo es el millo? Hay dos clases de millo: el suavito y el duro. ¿Y el suavito se come? No se come, con eso se cura. ¿Y con el duro? Igual se cura. (Karen Caimán, Santa Ana del Mosetén, 17/05/07).	La niña ve cómo su padre le aplica el millo cuando a ella le duele la cabeza. La niña desempeña el papel de paciente; en ese proceso observa a su padre y de esa forma se va familiarizando con el millo y su aplicación.	¿Con qué te han curado? Con millo me ha curado, mi papá, ¿A ver, cómo te ha curado? Acéite de raya más me ha dado. ¿Y eso has tomado o cómo has hecho? He tomado con limón, me ha calmado y en dos días ya estaba bien. (Karen Caimán, Santa Ana del Mosetén, 17/05/07).	Los niños valoran el millo en comparación a las píldoras que ofrece la posta sanitaria de la comunidad. Entienden que el millo cura, pero los remedios provenientes de la posta no. Asimismo, la niña entiende que las pastillas se pueden ingerir y el millo no; este remedio se coloca en la parte adolorida del cuerpo.	¿Te ha amarrado en tu cabeza con el millo? Sí, en mi cabeza. ¿Ahi nomás? Sí, ahí nomás. ¿Después, qué ha hecho? Recién me ha calmado. Después a mi hermanito le ha empezado el fiebre, harto fiebre tenía. ¿No te ha llevado a la posta? No, me dio pastillas pero, no me calmaba. (Karen Caimán, Santa Ana del Mosetén, 17/05/07)

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/actitudes	Testimonios/ Observación
<i>Nanaty</i> ¹ - hombre <i>Nanasi</i> ² - mujer De 11 a 15 años de edad	Co Sabe que las piedras que están ubicadas en los ríos tienen sus amos y que éstos pueden flechar (hechizar) a una persona desconocida. H Clasifica las piedras que se encuentran en los arroyos llamándoles a los que son “feos” abuelos, quienes pueden ocasionar la fiebre.	¿De qué te has enfermado? De fiebre. ¿Qué ha pasado? Me han flechado esas piedras. ¿Cuál piedra? Grandes hay, ¿no ve? Medio feo son algunas piedras. ¿Dónde era, pues? Cuando estaba en el arroyo. (Gregorio Huasna, Covendo, 24/5/07)	El aprendizaje es participativo, puesto que los niños colaboran en la obtención de grasa de pacú y de hojas de tabaco que les pide don Juan para curar a su madre, a quien le dolía la espalda. Cuando un miembro de la familia se enferma, los demás se movilizan para conseguir la medicina adecuada; también acuden a los vecinos cercanos.	Al ver que la señora no tenía este remedio (grasa de pacú), sus hijos, de alrededor de diez y doce años, salieron a buscarlo. Se dirigieron hacia los vecinos, pero sus hijos volvieron sin nada. Acto seguido, don Juan les pidió que trajeran hojas de tabaco. Los niños volvieron a salir de la casa y en unos minutos retornaron con varias hojas de tabaco. (Obs., Santa Ana del Mosestén, 15/05/07)	Valoran la jaca jaca. Usan esta planta no solamente para curar alguna dolencia física, sino también para quitar el llanto de los recién nacidos. Los comunarios de Covendo, como don Anastasio Wasna, entienden que la jaca jaca puede calmar el llanto de los niños.	La hoja (de jaca jaca) es bueno, para bañarse sirve, para todo. Cuando la wawa es bien llorón con eso le bañamos, le pica en el ojo y esa agua se tiene que votar en el camino en la tarde. (Roberto Huasna, Covendo, 29/05/07)
<i>Nanaty</i> ¹ - hombre <i>Nanasi</i> ² - mujer De 11 a 15 años de edad	CO Sabe que el millo cura enfermedades provocadas por las piedras que se encuentran en los arroyos. CO Sabe cómo aplica el	¿Y a ti con qué te han curado esa vez? Con millo, me han milluchado. ¿Cómo te han puesto el millo? Aquisito me han puesto [se toca la frente] el millo, me han amarrado el millo,	La madre es quien va guiando al hijo a través de la lengua. Es decir, la enseñanza es verbal; en este caso la lengua se constituye en un instrumento de enseñanza de una habilidad. En el caso	¿Tú, Aldrin, cómo participas en la curación? Mi mamá nos sabe mandar a veces, a veces ella sabe ir también. ¿Qué te dice? “Anda trae” dicen, “ya conocen” sabe decir.	Se da valor a las plantas por su función curativa. Pese a que en algunas comunidades como Santa Ana del Mosestén hay una posta, los comunarios continúan usando hierbas del monte como el ajo ajo,	¿Aquí no hay hospital? Hay posta, a veces no sana, no corta la diarrea, ¿no? Buscan [plantas] del monte, hacemos hervir, eso toman. ¿Cuántas plantas conoce, a ver? ¿Cuáles, a ver?

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/actitudes	Testimonios/ Observación
	<p>millo el adulto, para curar la enfermedad que se adquiere por contacto con las piedras de los arroyos.</p>	<p>de ahí me ha pasado el dolor. ¿Qué han hecho con el millo? Ese millo le ha votado al río. (Gregorio Huasna, Covendo, 24/5/07)</p>	<p>específico de Aldrin Wasna, se trata de la recolección de las plantas medicinales. A la edad de los 10 a 12 años los niños ya pueden ir más allá de su casa para obtener plantas medicinales.</p>	<p>¿Cómo has aprendido a reconocer? He ido a cortar con mi compañero primero, ha traído él, su olor clarito, hediondo es la evanta. Donde ha ido él lo he perseguido, he visto un árbol, ese le he ido a machetear, el mismo olor tenía, “eso es” me ha dicho, hartito me he sacado, eso he llevado.</p>	<p>mamasuerte. Al advertir que los medicamentos que ofrece la posta no solucionan sus problemas de salud, la gente de Santa Ana del Mosestén continúa usando las plantas del entorno.</p>	<p>Lo que hay en el desmonte: hay este: la mamasuerte, una planta ajo ajo, no ve, eso también es bueno cuando están con el dolor de barriga. También dice que es bueno para el mal, no ve, hacemos baño a las wawas. (Saturnina Boso, Santa Ana del Mosestén, 14/5/07).</p>
<p>Nanatyí - hombre Nanasi - mujer De 11 a 15 años de edad.</p>	<p>CO Conoce la fortuna y la sachá; sabe que ambas plantas se usan para curar el puchi.</p> <p>H Es capaz de emplear hojas de sachá para curarse los puchi, pues el niño de doce años entiende que esas hojas aceleran la maduración de este grano en la piel.</p>	<p>¿Conoces alguna planta? Sí. ¿A ver, cuáles? Este, para puchi, es la fortuna. ¿Cómo se pone la fortuna? Su hoja se la hace hervir como mate, de hay tienes que tomar. Si es puchi, tienes que poner este sachá. (Gregorio Huasna, Covendo, 24/5/07).</p>	<p>Los niños aprenden de la madre a usar las plantas medicinales. Ellos observan cómo cura su madre o su abuela; es decir, desarrollan sus conocimientos sobre el uso de la sachá y la fortuna a partir de la observación. La madre se convierte en un agente educador; ella le va transmitiendo al niño</p>	<p>¿Cómo has aprendido, quien te ha enseñado a usar las plantas medicinales? Mi mamá me ha enseñado, ¿Cuando alguien se enferma en tu casa, quién les cura? Este, mi abuela sabe venir a curarnos, si nos mi mamá. ¿Tu mamá con qué les cura? Mi mamá cura con</p>	<p>Los niños no solamente respetan a los abuelos (piedras gigantes en los arroyos), sino también al arco iris que sale después de las lluvias. Según los niños, si este arco iris te agarra, te puede flechar (hechizar) El arco iris que aparece en el cielo para los niños tiene vida, pues los puede enfermar si no se cuidan.</p>	<p>Cuando chorrea y solea fuerte, cuando estamos manejando así con polera roja, balón amarillo; de ahí ha salido, ha llovido fuerte, estaba soleando, de ahí, de poco rato ha salido el arco iris. De ahí no han visto, “miren, arco iris” les he dicho, “vámonos”, de ahí nos estamos viniendo. El arco iris se iba acercando</p>

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/actitudes	Testimonios/ Observación
			Se aprende haciendo y viendo a los mayores. Las abuelas, la suegra y la madre se constituyen, en este caso, en agentes transmisores de conocimiento sobre la etnomedicina. Después de casados, los padres de familia recuerdan los remedios que usaban sus papás; es decir, hay personas como Doña Abelina que aprendieron a curar cuando tenían sus hijos con la ayuda de la suegra y la madre.	hierba, de ahí sabe llevarme al hospital. (Gregorio Huasna, Covendo, 24/5/07).		a media pista, recién nos ha dejado. ¿Y te puede flechar? Sí, cuando está en rojo. (Gregorio Huasna, Covendo, 24/5/07).
<i>Bantyi'</i> - hombre <i>Bansi'</i> - mujer De 8 a 13 años	H Aprovecha los beneficios curativos que provienen de las aves silvestres; por ejemplo, del mutún sacan la grasa para la tos de ahogo.	Grasa de mutún para la tos de ahogo, eso le calienta y con eso lo hurgan al bebecito, a la persona de diez años, de doce años con esa grasa, como con jaca jaca. El mutún es como una gallina grande, su carne es rico, es como un ave, en su tiempo es gordo; eso hay en el monte. (Roberto Huasna, Covendo, 30/5/07).		¿A qué edad aprendió usted? Después que me junté con mi esposo. Así hay que preparar, mi suegra me ha enseñado, eso no sabía de esas cosas. Mi abuelita me decía "así tienes que preparar". ¿Cómo lo enseñaba? Así hay que preparar, hay que hacer estas cosas, así cuando la wawa está mal dicen. Eso es, ellos preparan pues, y uno ve pues cómo hay que hacer. Me ha enseñado mi abuelita, de antes, ahora mi madre. (Abelina Chinka, Santa Ana del Mositén, 14/05/07).	Aceptan los beneficios curativos que tiene el matapalo; los mosetenes de Santa Ana lo usan para las fracturas de huesos. En ese sentido, las plantas no solamente pueden curar enfermedades que se contraen por contagio o por el contacto con los ríos y los montes, sino también se usan para unir los huesos rotos después de un accidente.	Las wawas o se quiebran y así. Una vez se ha quebrado, así su hija de doña Lidia y así roto, de ahí doña Lidia quería llevar para médico, de ahí le dicen "matapalo nomás saca", el lagarto lo sacas y le haces insencio, ipaji la haces insencio, copal, sana con los dos palos, lo enyesan nomás, sacan con él. Curan, lo sacan y lo parten las dos cositas, no ve. Blanquitos salen, no ve, sus crías sacuden y eso la muelen con matapalo, lo ponen hay, donde se necesita eso. (Abelina Chinka, Santa Ana del Mositén, 14/05/07).
	H Diversifica los medicamentos; es decir que no solamente usa las plantas medicinales sino también aquellos medicamentos que provienen de los animales silvestres del monte (uno de ellos es la grasa de la karachupa).					

Edad	Competencia	Testimonios/ Observación	Metodología	Testimonios/ Observación	Valores/actitudes	Testimonios/ Observación
<i>ijityi'</i> - hombre <i>Rijjes</i> - mujer De 28 a 40 años	Co Identifica gracias al millo el origen de la enfermedad; es decir, sabe si es a causa del contacto con las piedras que se encuentran en los arroyos o por el contacto con los árboles.	¿Cuando el millo lo ponen en el orín, qué se ve? Ve ve cómo te has caldo, te han aplastado piedras. (Roberto Huasna, Covendo, 29/05/07).	Aprenden a curar con millo viendo; es decir, primero ven cómo la madre cura con esta piedra y luego realizan el procedimiento imitándola.	¿Y cómo has aprendido, desde qué edad has empezado a curar con millo? De los 20 años he aprendido, ya mi mamá curandera es. Éste veo, igualito nomás hago.	Respetan y valorar a los amos de la naturaleza. Saben que las piedras de los arroyos tienen sus amos y que ellos pueden causar enfermedades.	La piedra, mayor parte, te puede dar hinchazón donde tienes herida, te desconoce y te hace enferma, ya no puedes caminar. Ellos son, pues, dueño de ese lugar. (Roberto Huasna, Covendo, 29/05/07).
Wíya-abuelo Jeye-abuela	H Sabén curar con millo y con cigarro no solamente a los miembros de la familia, sino también a los de la comunidad. H Curan enfermedades que son causadas por al contacto con las pozas de agua en los arroyos. Con este propósito no solamente usan millo, sino también alcohol, coca y cigarro.	Asustan también, había un chico de 15 años hay, una peña pequeña [poza de agua], ahí iban brincando, también, chicos eran pues ya jovencitos. Los tres han ido a un río, ese era ya al atardecer, a una semana han caldo enfermos, y luego su tío ha venido a decirme "está mal, ¿qué será?" me ha dicho. (Anciana Luisa Canani, Palos Blancos, 12/05/07)	La anciana aprendió a curar con millo al colaborar con su marido, quien en un principio le orientó y le guió de manera verbal. Los ancianos no solamente curan con plantas medicinales, sino que también tienen la capacidad de usar el millo para curar a quienes se han enfermado debido al contacto con las piedras.	¿Quién le ha enseñado a curar con millo? Mi esposo pues, mi esposo me ha dicho "cura estas wawitas vos, así vas a curar, así vas a ganarte". Y no sabía yo pues, él me ha enseñado, después he aprendido. Cuando se ha muerto todavía no sabía, soplaban tabaquito nomás, cigarro tampoco fumaba yo, nada. (Anciana Luisa Canani, Palos Blancos, 12/05/07)	No es obligación del paciente pagar con dinero los servicios ofrecidos por quien cura con millo, puede pagar con fruta o con pollo. Es decir, en esta actividad no se otorga tanto valor al dinero como en la medicina occidental. El paciente no está obligado a pagar un monto fijo por los servicios de quien lo cura.	¿Y te pagan cuando curas? Depende de la voluntad, no hay que cobrar del dueño dice, tal vez mi hijito está enfermo, ¿cuánto debo? te dice. "A voluntad" hay que decir, cincuenta dame o veinte pesos, no. Ya tu conciencia, cuánto será. Por ahí te dan pollo, o veinte pesos, con eso hay que conformarse, no hay que cobrar más, así es. (Rufino Pigme, Covendo, 26/5/07)

Bibliografía

ARMENTIA, Nicolás. 1902. *Takana. Arte, Vocabulario Exhortaciones, Frases*. Buenos Aires: Biblioteca Lingüística de La Plata.

AUBRY, Roger. 2003. *Vicariato Apostólico de Reyes. Primera evangelización, Nueva Evangelización, Experiencias eclesiales*. Cochabamba: Milán.

BIXIO, Cecilia. 2002. *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. Rosario - Santa Fe: Homo Sapiens.

BUCKLEY, Aída y Juan OTTAVIANO. 1989. *Diccionario Takana - Castellano, Castellano - Takana*. Dallas: Summer Institute of Linguistics.

CAIMANI, Clemente. 2006. "La enseñanza de los saberes culturales en la escuela". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

CAMPANINI, Silvana. 2006. "Pueblo cavineño: Hacia el resurgimiento de la lengua indígena". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

CLASTRES, Pierre. 1978. *La sociedad contra el Estado*. Barcelona: Monte Ávila Editores.

CONSEJO REGIONAL TSIMANE MOSETEN (CRTM). 2006. *Plan de manejo Plan de vida Reserva de la Biosfera Tierra Comunitaria de Origen Pilón Lajas*. Consejo Regional Tsimane' Mosestén (CRTM) WCS. Rurrenabaque.

CHIOVOLONI, Moreno: 1996. *Caracterización y evaluación de las estrategias de manejo de recursos naturales del pueblo Takana*. PNUD/SAE. La Paz.

DAZA, Jazmín. 2006. "Recuperación de la lengua takana". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

DIEZ ASTETE, Álvaro y David MURILLO. 1998. *Pueblos Indígenas de Tierras Bajas. Características principales*. La Paz: HISBOL.

Editorial Don Bosco. 1999. *Ciencias de la Vida, Primaria, 3*. La Paz.
---- 2002. *Matemáticas, Primaria, 3*. La Paz.

ELLIS, Rebeca y Gonzalo ARAÚZ. 1988. *Pueblo indígena tsimane'*. La Paz: Ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación. Viceministerio de Asuntos Indígenas y Pueblos Originarios.

FOUCAULT, Michel. 1991 [1975]. *Discipline and Punish. The Birth of the Prison*. Penguin Books.

FRÉSARD, Christian, Carlos LARUTA y otros. 2002. *Un Pueblo que Camina. Beni*. Vicariato de Reyes. Beni - Bolivia.
GRAN CONCEJO TSIMANE. 2005. *Plan de Gestión Territorial Indígena PGTI- TCO Chimane*. San Borja - Beni.

HERRERA, Enrique. 2005. "La nueva legislación agraria boliviana y la construcción de lo 'takana' en el Norte Amazónico." En Luis Enrique López y Pablo Regalsky (eds.) 2005. *Movimientos indígenas y Estado en Bolivia*. La Paz: PROEIB ANDES, CENDA, PLURAL Editores.

HUANCA, Tomás. 1999. *Conocimiento indígena tsimane, manejo y conservación de baldíos*. University of Florida.

HUASNA, Juan. 2006. "La vida intercultural de un mosetén". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

IAMALE, Giuseppe. 2001. *Palabras antiguas y nuevas del río Quiquibey en la Amazonía Boliviana*. La Paz: PRAIA.

Instituto Lingüístico de Verano (ILV). 1985. *Yusuja quisarati juque. Versículo cuana emepeque. Versículos escogidos de la palabra de Dios*. Cavineña-Castellano. Cochabamba: ILV.

Instituto Nacional de Estadística (INE). 2003. *Características sociodemográficas de la población*. La Paz: INE.

JIMÉNEZ, Erlin. 2003. *Historiografía del Beni*. Ciudad de San Borja. Beni: Pirámide Ediciones.

LEHM ARDAYA, Zulema. 1999. *Milenarismo y movimientos sociales en la Amazonía boliviana: la búsqueda de la loma santa y la marcha indígena por el territorio y la dignidad*.

LEMA, Ana María. 1998. *Pueblos indígenas de La Amazonía Boliviana*. La Paz: Producción CID - Plural.

LOPEZ, Luis Enrique (ed.). 2006. *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz: PROEIB Andes - PLURAL Editores.

MAMANI, Víctor Hugo. 2006. "La situación sociolingüística de la lengua movima". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

MAMANI, Víctor Hugo y Melvin ROSSEL YOQUI. 2006. "Movima". Presentación al Taller de Socialización. Rurrenabaque (ms).

MARTINEZ A. José. 2000. *Atlas. Territorios indígenas en Bolivia*. La Paz: CPTI - CIDOB.

MOLINA, Ramiro con el apoyo de Milenka Figueroa e Isabel Quisbert. 2005. *Los pueblos indígenas de Bolivia: diagnóstico sociodemográfico a partir del censo del 2001*. Santiago de Chile: CEPAL - BID.

MURILLO, David. 1997. *Pueblos indígenas de Tierras Bajas. Características principales*. La Paz: PNUD - Programa Indígena (ms.).

OEHLERICH DE ZURITA, Annie. 1999. *Ni robo ni limosna - Los Pueblos Indígenas y la Propiedad Intelectual*. Santa Cruz de la Sierra: IBIS - CABI - CEJIS - CIDOB.

OVANDO-SANZ, Jorge. 1981. *Historia Económica de Bolivia*. La Paz: Librería Editorial Juventud.

PAULY, Antonio. 1928. *Ensayo de Etnografía Americana. Viajes y exploraciones*. Buenos Aires: s/e.

PÉREZ DIEZ, Andrés. 1983. *Etnografía de los chimanes del Oriente Boliviano*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.

PLAZA MARTÍNEZ, Pedro y Juan CARVAJAL CARVAJAL. 1985. *Etnias y lenguas de Bolivia*. La Paz: Instituto Boliviano de Cultura.

PLAZA MARTÍNEZ, Pedro. 2006. "Reflexiones sobre la educación en pueblos indígenas de las tierras bajas". En L.E.López (Ed.) *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz: PROEIB Andes y PLURAL Editores.

PNUD. 1996. *Bolivia: Secretaría Nacional de asuntos étnicos, de Género y Generacionales, Programa Indígena PNUD. Primer censo indígena Rural de Tierras Bajas, Bolivia 1994: Amazonía*. La Paz: PNUD.

PRADA, Fernando. 2005. "Diversidad ecológica y descentralización política: territorialidad indígena, estado nacional, petróleo y biotecnología". En: *Movimientos Indígenas y Estado*. Luis Enrique López y Pablo Regalsky (coord.). La Paz: Plural Editores.

PRADA, Fernando. 2006. "Territorios, epistemologías y administración escolar". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

PRADA, Fernando. 2006. *Turunapez. La búsqueda del territorio y la letra*. Cuaderno de Investigación N° 3. Cochabamba: PROEIB Andes.

PROEIB Andes. 2001. "Estudios sociolingüísticos y socioeducativos con Pueblos Originarios de Tierras Bajas de Bolivia. Informe Final." Cochabamba: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes - PROEIB Andes.

Publicaciones Nueva Vida. 1992. *Isaraisara Necabahuityati. Aprendamos a leer*. Cavineña, Segunda edición.

ROCA, Luciano. 2006. "Experiencias de un profesor tsimane". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

ROSSEL, Melvin y Víctor Hugo MAMANI. "Movima". Presentación al Taller de Socialización del EIBAMAZ, Rurrenabaque, 4 de septiembre de 2006.

ROSSEL, Melvin. 2006. "Normalización del alfabeto movima". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

SAKEL, Jeannette. 2003. "A Grammar of Mosestén". Tesis Katholieke Universiteit Nijmegen: PROEIB Andes. Código: 6.3-50.

SALVATIERRA, Cristian. 2006. "Interacción comunicativa entre profesores castellano hablantes y alumnos tsimane'". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

Secretaría Nacional de Educación (SNE). 1977. *Matemática. Módulo 4. Primer Ciclo*. La Paz: UNST-P.

Sociedad Bíblica Boliviana. 2000. *Dutya Aniyaque Atanacuareque. La Creación*. Cuaderno para colorear en cavineño. 1 Serie: Pintemos. Antiguo Testamento, Cochabamba.

---- 2000. *Jesús ebacuanana. El niño Jesús*. Cuaderno para colorear en cavineño. 1 Serie: Pintemos. Nuevo Testamento, Cochabamba.

SORIA, Miguel. 2006. "Etnomedicina mosestén". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

Subsecretaría de Asuntos Étnicos. 1994. *Primer censo indígena rural de tierras bajas, Bolivia*. La Paz: PNUD - INE - CIDOB.

TABO, Alfredo. 2006. "Experiencia en la producción de materiales en lengua indígena". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

TRAPNELL, Lucy 1999. "Mucho más que una educación bilingüe". En: Ruiz, Serafino, Eusebio Laos y otros. *Cherepito. Ñaanamentotsi 2. Asháninka*. Lima: Ministerio de Educación.

TRAPNELL, Lucy. 1999. "Pueblos indígenas, educación y currículo. Una propuesta desde la Amazonía". En Juan Carlos Godenzzi (comp.). *Educación e interculturalidad en Los Andes y la Amazonía*. Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas".

VENTIADES RIVERO, Nancy y Ruperto ROMERO RODRÍGUEZ. 2006. *Entre Pantanos y Yomomos. La Educación Intercultural Bilingüe en las Tierras Bajas de Bolivia*. Santa Cruz de la Sierra: DANIDA - CIDOB.

ZAMBRANA, Amilcar. 2006. "Uso de materiales educativos en escuelas mosestén". Presentación ante el VII Congreso Latinoamericano de EIB. Cochabamba, octubre 4 al 6.

TSINSI TSÄ'SI - TSINSI CHHUYITIDYE
NUESTRA VIDA - NUESTROS CONOCIMIENTOS
Pueblo Mestén de Coveado