



**DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO
EN DESARROLLO LOCAL Y COOPERACIÓN
INTERNACIONAL**

**LA NARRACIÓN Y ELABORACIÓN DE CUENTOS COMO MÉTODO
PARA PROPICIAR LA INTERCULTURALIDAD**

TESIS DOCTORAL PRESENTADA POR
Ana Catherine Reyes Castillo

DIRECTORAS:
Dra. María Alcantud Díaz
Dra. María Jesús Martínez Usarralde

Valencia, España

Abril, 2022

DEDICATORIA

A Dios.

A mi madre y a todas las oportunidades
que me regaló la vida para nutrir mis narrativas.

AGRADECIMIENTOS

Agradecer, una palabra corta y grande a la vez, pues en suma es reconocer todo ese cúmulo de aprendizajes, vivencias, experiencias y emociones generados a partir del intercambio con todas las personas que en estos tres últimos años han marcado un antes y un después. Este sueño del doctorado lo inicié en el 2016 y, para alcanzarlo, fui tomando elecciones y decisiones; mas, para la aceptación de ingreso a dicho programa ya involucraba otras variables, otras personas y evaluaciones que tomaría. El resultado fue positivo, recibí la notificación de admitida y a finales del mismo año empecé una nueva aventura, un nuevo viaje, NUEVAS HISTORIAS con distintos retos, pero a la vez más madura y segura de perseguir el objetivo, Doctorado.

Ahora, detenida en este momento giro la vista atrás y puedo apreciar todo cuanto viví con esta experiencia, y todo lo que implicó recorrer este viaje. Y deseo empezar agradeciendo a DIOS, porque sin él este sueño no se hubiera concretado. Su presencia fortaleció mi corazón e iluminó mi mente para precisar en estas líneas el testimonio de su bondad. Además, por colocar en mi viaje a personas que fueron mi soporte y compañía durante mi periodo de estudios.

Esas personas distintas y a la vez tan iguales a mí, personas valiosas que colaboraron y formaron parte de mis historias, mis relatos de viaje, los que, en retrospectiva, ahora puedo decir que añadieron un matiz importante colaborando en el engrosamiento de mi visión acerca de mí misma en nuevos espacios.

Nuevos espacios de asombro, complacencia, incertidumbre ante la novedad de interactuar con gente de una cultura distinta a la mía; pero que si bien somos diferentes y diversos, es justamente de allí que se gesta el enriquecimiento personal y, por ende, recojo los frutos de un pensamiento y emociones flexibles, reflexivas y abiertas; porque lo cierto es que entre esas diferencias va unida una esencia que compartimos todos y todas y es la AFECTIVIDAD, como característica particular humana y necesaria para vincularnos con los demás.

Por ello, escribir ahora me ayuda a vincularme nuevamente con esas personas e instituciones que participaron de diferentes maneras en la conclusión de este trabajo.

Continuando con los agradecimientos, paso a mencionar:

De manera muy especial a mis tutoras María Alcantud Díaz y María Jesús Martínez Usarralde, por aceptarme realizar esta Tesis Doctoral bajo su dirección. Sus valiosos aportes, ideas, reflexiones han nutrido esta historia, llamada TESIS DOCTORAL.

A la Universidad de Valencia, por valorar el potencial académico de muchos jóvenes profesionales que ansían perfeccionarse en sus carreras profesionales. El haber formado parte de tan digna institución me llena de orgullo y gratitud.

A la Cátedra UNESCO, por su generoso apoyo al premiar el esfuerzo y la dedicación de jóvenes investigadores. Recibir su respaldo al proyecto libro “Mucho más que los andes...Cuentos de Perú” representó una fuente motivacional para iniciar este Doctorado.

A la Universidad Nacional de Trujillo, mi *alma máter*, cuyas maestras de la Facultad de Educación me abrieron las puertas para poder iniciar esta empresa, la Tesis Doctoral, en especial a la profesora Hilda Jara León por su disposición, apoyo académico y personal.

A la Universidad César Vallejo, a su director de Vicerrectorado de Investigación, el Dr. Santiago Benites Castillo, por asistirme de forma académica y ayudarme a ser el puente entre ambas universidades, en pro de la continua investigación social.

A los grupos de alumnas de la Universidad Nacional de Trujillo y Universidad César Vallejo, por su invaluable aporte en el desarrollo de este proyecto. Su presencia e historias nutrieron e hicieron realidad el producto libro “Mucho más que los andes...Cuentos de Perú”, mi eterno agradecimiento a cada uno de ustedes.

Gracias, vida, por las bonitas y diversas historias que se entretajieron con esta experiencia.

Ana Catherine Reyes Castillo

*"Los cuentos son para dormir a los niños y despertar a los
adultos"*

Jorge Bucay

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----------|
| DEDICATORIA | 2 |
| AGRADECIMIENTOS | 3 |
| ÍNDICE DE TABLAS | 9 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | 11 |
| INTRODUCCIÓN GENERAL | 12 |
| PARTE I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS | 14 |
| CAPÍTULO I. NARRACIÓN DE CUENTOS PARA UN ENCUENTRO INTERCULTURAL | 14 |
| <i>Objetivo general:</i> | 18 |
| <i>Objetivos específicos:</i> | 18 |
| CAPÍTULO II. BASES TEÓRICAS PARA TRABAJAR CON CUENTOS | 20 |
| 2.1 Terapia Narrativa..... | 22 |
| 2.2. Educación Intercultural | 35 |
| PARTE II: GRUPO DE INVESTIGACIÓN TALIS – CUENTOS ALREDEDOR DEL MUNDO | 43 |
| CAPÍTULO III: PROYECTO TALIS DE LA UNIVERSITAT DE VALENCIA (UV) | 43 |
| 3.1. Grupo de investigación TALIS: proyecto Cuentos alrededor del Mundo del grupo de Investigación TALIS (UV) | 43 |
| 3.2. Asociación Proyecto TALIS | 48 |
| 3.3. Planteamiento de la propuesta de investigación con la Universidad Nacional de Trujillo y la Universidad César Vallejo | 52 |
| PARTE III: METODOLOGÍA | 54 |
| CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DEL TALLER ESCRITURA E ILUSTRACIÓN CREATIVA – CUENTOS DE PERÚ | 54 |
| “Los cuentos como invitación a mundos posibles y como estrategia de diálogo intercultural ante la diversidad de identidades” | 54 |
| 4.1. Fundamentación del Taller de Cuentos de Perú | 54 |
| 4.2. Muestra y muestreo..... | 56 |
| 4.3. Contexto de la muestra (participantes)..... | 56 |
| 4.4. Competencias del Taller | 57 |

| | |
|--|------------|
| 4.5. Desarrollo del Taller de Cuentos de Perú..... | 62 |
| 4.6. Recogida de los datos..... | 78 |
| 4.7. Tratamiento de los datos obtenidos | 92 |
| CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS PRODUCTOS CREADOS A PARTIR DEL TALLER DE ESCRITURA E ILUSTRACIÓN CREATIVA- CUENTOS DE PERÚ..... | 93 |
| 5.1. Cuentos de Perú creados por el grupo UNT | 94 |
| 5.2. Ilustraciones de los cuentos elaborados por las autoras (Grupo UNT) | 101 |
| 5.3. Dibujos del ilustrador del Libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” | 107 |
| 5.4. Traducciones al quechua de los cuentos de Perú | 118 |
| 5.5. Libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” y actividades en torno a la difusión de materiales educativos interculturales: proyecto Cátedra UNESCO 2015..... | 124 |
| 5.6 Audiocuentos del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” | 132 |
| 5.7. Transferencias de esta investigación..... | 132 |
| PARTE IV: DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LOS GRUPOS UNT Y UCV | 140 |
| CAPÍTULO VI: DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS | 140 |
| 6.1. Descripción y análisis de los datos obtenidos en las entrevistas | 141 |
| 6.2. Discusión de los resultados obtenidos en las entrevistas a los grupos UNT y UCV | 155 |
| PARTE V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 159 |
| CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 159 |
| 7.1. Conclusiones..... | 159 |
| 7.2. Futuras líneas de investigación..... | 164 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 165 |
| APÉNDICES | 172 |
| Apéndice N° 1 | 173 |
| MUCHO MÁS | 173 |
| QUE LOS ANDES... CUENTOS DEL PERÚ | 173 |
| MUCH MORE | 173 |
| THAN THE ANDES... TALES FROM PERU..... | 173 |
| PROYECTO PERÚ..... | 176 |
| PRÓLOGO..... | 177 |
| PREFACIO | 178 |
| CUENTOS..... | 179 |
| TALES..... | 179 |

| | |
|--|------------|
| CUENTOS EN QUECHUA | 204 |
| LAS AVENTURAS DE TOBY | 204 |
| TOBYQ PURIYNINMANTA..... | 204 |
| CHAN CHAN EL PERRO VIRINGO | 206 |
| CHAN-CHAN VIRINGO ALQO | 206 |
| LA OVEJA Y EL ZORRO..... | 207 |
| OVEJAMANTA ATOQMANTAWAN IMA..... | 207 |
| Apéndice N° 2 | 209 |
| ÁRBOL DE MI CULTURA | 209 |
| Apéndice N° 3 | 210 |
| Imagen de la portada del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” | 210 |
| Apéndice N° 4..... | 211 |
| Colage de las experiencias del Taller de Cuentos de Perú | 211 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|------------|
| Tabla 1. Categorías utilizadas para el análisis de este estudio..... | 79 |
| Tabla 2. Guía de entrevista al grupo UNT..... | 81 |
| Tabla 3. Correspondencia de las preguntas con las categorías de estudio..... | 82 |
| Tabla 4. Codificación de las preguntas de la guía de entrevista | 83 |
| Tabla 5. Guía de entrevista al grupo UCV..... | 86 |
| Tabla 6. Correspondencia de las preguntas con las categorías de estudio..... | 86 |
| Tabla 7. Codificación de las preguntas dirigidas a la metodología del taller | 89 |
| Tabla 8. Codificación de las preguntas dirigidas al libro de cuentos de Perú | 91 |
| Tabla 9. Total de cuentos elaborados en el Taller de Cuentos de Perú..... | 94 |
| Tabla 10. Ilustraciones originales de los cuentos del libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú” | 101 |
| Tabla 11. Imágenes del ilustrador del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” | 107 |
| Tabla 12. Traducciones de tres cuentos al quechua..... | 118 |
| Tabla 13. Transferencia de la investigación: unidades didácticas elaboradas por alumnos/as de Máster UV | 133 |
| Tabla 14. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</i>..... | 141 |
| Tabla 15. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i> | 142 |
| Tabla 16. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo cree que ve el mundo a la cultura peruana?</i> | 143 |
| Tabla 17. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo me gustaría que sea vista mi cultura a nivel internacional?</i> | 144 |

| | |
|---|------------|
| Tabla 18. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?.....</i> | 144 |
| Tabla 19. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿De qué otra manera darías a conocer nuestra cultura en el mundo?.....</i> | 145 |
| Tabla 20. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?</i> | 146 |
| Tabla 21. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i> | 147 |
| Tabla 22. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</i> | 148 |
| Tabla 23. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo le hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?</i> | 149 |
| Tabla 24. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?</i> | 150 |
| Tabla 25. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Consideras que las ilustraciones también transmiten historias? ¿Por qué?</i> | 151 |
| Tabla 26. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Te fue fácil asignarle un título a cada imagen que observaste?.....</i> | 151 |
| Tabla 27. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento? 152</i> | 152 |
| Tabla 28. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i> | 152 |
| Tabla 29. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Te ha sido fácil crear un cuento cultural? ¿Por qué?</i> | 153 |
| Tabla 30. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?.....</i> | 153 |

**Tabla 31. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta
*¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué? 154***

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Dinámica de motivación “árbol de mi cultura” | 59 |
| Figura 2. Pasos para la creación de los Cuentos de Perú..... | 61 |
| Figura 3. Elementos a considerar para la creación de los cuentos de Perú..... | 61 |

INTRODUCCIÓN GENERAL

Esta investigación aborda el trabajo con cuentos, historias o relatos como medio para trabajar la interculturalidad. El modelo narrativo sistémico nos explica cómo la narración de historias, cuentos, relatos constituye una herramienta natural que dispone el hombre desde etapas tempranas para organizar y dar sentido a su vida y todo cuanto vive en un contexto y tiempo. Son las narraciones, conocimientos, aprendizajes, vivencias, experiencias; en suma, relaciones humanas conectadas unas con otras, las que al final nos explican quiénes somos, lo que somos con los demás y cómo nuestras acciones marcan pautas de relación. Y es en esas relaciones humanas donde el enfoque intercultural evidencia la necesidad de integrar la diversidad humana y sus respectivas representaciones culturales que las hacen únicas y, a la vez, interdependientes.

Ambas visiones teóricas enmarcaron armoniosamente la propuesta metodológica, elaborando a detalle una metodología práctica y adaptable a cualquier contexto educativo formal y no formal por su flexibilidad didáctica. Para demostrar la bondad de la metodología, trabajamos con dos grupos en distintos momentos, escenarios y funciones: i). El primer grupo, conformado por docentes en formación de la Universidad Nacional de Trujillo (Perú), quienes experimentaron la metodología y cuyo producto fue el libro de cuentos de Perú; posteriormente editado por Cátedra UNESCO de Estudios para el Desarrollo de Valencia (España) y ii) el segundo grupo, alumnas de la escuela de educación inicial de la Universidad César Vallejo (Perú), tuvieron por tarea evaluar del producto libro de Cuentos de Perú y la metodología.

De estas dos experiencias se constató que la propuesta metodológica facilitó el intercambio mutuo de conocimientos, generación de actitudes positivas, fomento de competencias interculturales que a su vez fortalecen la cooperación intercultural y que el modelo sistémico

narrativo explicó a nivel psicológico el cómo acontece este hecho. Además, el grupo evaluador mencionó que dicha metodología las contacta primero con su propia identidad cultural y motiva la transmisión hacia otras personas de su misma cultura y ajenas. Genera, además, una autocuriosidad y compromiso personal por conocer lo propio para luego transferir a sus compañeros/as sobre su propia identidad cultural. En síntesis, esta experiencia metodológica aportó interacciones positivas y respetuosas en las participantes, actitudes reflexivas con sus pares durante y posterior a la metodología TALIS – Cuentos de Perú, cumpliéndose el objetivo principal de este estudio, el desarrollo de competencias interculturales. Además, el producto “Libro de cuentos de Perú” incentiva el intercambio comunicacional, relacional y la apertura de nuevas actividades didácticas interculturales.

PARTE I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

CAPÍTULO I. NARRACIÓN DE CUENTOS PARA UN ENCUENTRO INTERCULTURAL

Los cuentos son el camino real hacia el estudio de las relaciones.
Lo que es importante en una historia, lo que es verdad en ella, no es el argumento, las cosas o las personas en el cuento sino las relaciones entre ellas.
(G. Bateson)

En la época actual nos encontramos frente a sociedades pluriculturales, pero en la vida cotidiana aún se identifican conductas discriminatorias y de segregación de grupos minoritarios en cuanto a raza, religión, procedencia, entre otros. Por tanto, urge un replanteamiento crítico para alcanzar el reconocimiento de la diversidad cultural y se oigan las voces de cada una de las culturas existentes en el mundo. El modelo intercultural juega un papel importante en esta tarea. La educación con base intercultural favorece y facilita la información, conocimiento y al entendimiento entre grupos sociales y de sus respectivas identidades culturales, pues al conocer la identidad de éstas se generarán nuevas construcciones sociales, de entendimiento y comprensión de significados y relaciones entre los que interactúan, lo cual conlleva a un mejor diálogo y convivencia social Deardorff (2020).

Todo lo anterior demanda formas de educación vinculantes, dinámicas y de apertura a entendimientos y relaciones más fructíferas entre los miembros de sociedades cada vez más multiculturales, donde la creciente diversidad es lo más común en los grupos humanos. Al respecto, la UNESCO (2017) refiere que la incompetencia intercultural genera más costos, riesgos de conflicto y guerras. Por ende, urge en la actualidad tomar acciones que aseguren el futuro de la diversidad cultural; acciones tendientes a adquirir y desplegar competencias interculturales que promuevan el diálogo intercultural y, de esta manera, acabar con discursos dominantes y verdades absolutas con respecto a determinados grupos o pueblos, sino que por el contrario se enarbolan actitudes de curiosidad, empatía y solidaridad entre ellos y así afianzar un desarrollo humano

sostenible en el tiempo.

En el mismo sentido, el modelo narrativo amplía esta visión de las verdades absolutas, con las cuales debiéramos mostrar cautela de no caer en generalizaciones, crear etiquetas o aplicar ciertos juicios, creencias y otros a todos los grupos sociales o individuos (Gergen, 1996). Este enfoque narrativo nos abre a la novedad, al diálogo entre las diferencias, a liberarnos de estereotipos, a darnos cuenta de que, si somos diferentes y poseemos distintas identidades culturales, compartimos en esencia los mismos afectos, intereses e inquietudes, la misma humanidad. Un enfoque, también, que da luces para explicar lo que acontece en el terreno de las relaciones humanas en la que la comunicación es una pieza clave al construir significados nuevos, compartidos y donde éstos se ven influenciados por las historias culturales locales, regionales, nacionales e internacionales. La comunicación mediante narrativas interculturales influye en el modo en que se dan las interacciones sociales y en cómo vamos construyéndonos con la otredad en una permanente transformación.

De todo lo anterior se infiere que, ambos enfoques, el Intercultural y Narrativo, apoyan la idea de liberarnos de una única manera de construir relatos de nosotros mismos, nuestras relaciones y de todo cuanto nos acontece durante la vida para dar paso a la novedad dentro de la permanencia, a la curiosidad frente a lo determinado, de lo múltiple y alternativo frente a lo exclusivo. Es así como estos dos enfoques despertaron mi curiosidad por explorar la manera cómo ambos podían converger en el sustento teórico del trabajo con relatos culturales, en el que la cultura es un eje principal en la vida de los seres humanos. Tal como lo consideraba Bruner, la cultura es la que moldea la vida y la mente humanas, y la que confiere significado a la acción; todo ello bajo un sistema interpretativo (Bruner, 1990, p.52). Considerando este marco, se desarrolló la propuesta metodológica en el Taller de Cuentos de Perú, basado en la metodología del Grupo de Investigación TALIS como una herramienta didáctica intercultural que invitó al diálogo entre sus participantes desarrollando un libro “cuentos de Perú”, que a su vez hizo lo propio con sus lectores y lectoras. Esta metodología consideró la generación de las competencias interculturales, referidas por la Deardorff (2020) como la escucha, la curiosidad cultural, la empatía y la reflexividad en las personas involucradas. Además, los tres Principios Fundamentales de la Educación Intercultural propuestos por la UNESCO (2006) fueron la guía que orientó este proceso metodológico. Por

consiguiente, esta investigación está orientada a nutrir nuevas narrativas de conocimiento y entendimiento cultural desde el terreno práctico, diseñando y ejecutando una metodología activa y participativa en pro de generar competencias interculturales en las personas involucradas en esta experiencia.

Por tanto, si el abordaje es sistémico, como así lo refiere la UNESCO, el modelo sistémico narrativo y el enfoque de educación intercultural explican de manera armoniosa e integral los fundamentos de la metodología propuesta en esta investigación y cuyo objetivo es promover el diálogo e intercambio intercultural abierto, activo y respetuoso entre quienes dialogan durante la aplicación de la metodología (participantes), en la elaboración de los relatos creados, en la lectura del libro y en la creación de unidades didácticas¹ en base a éste. Este trabajo se inicia en el Taller de Cuentos del Perú (Proyecto TALIS)¹, como una herramienta didáctica con la intención de fomentar el conocimiento y la transformación en cada grupo que vivenció este taller. Así lo mencionaba Michael White, para quien cada persona representa una analogía del texto; es decir, cada sujeto histórico contextual representa una posibilidad abierta de ser leída, releída, escrita y reescrita; posibilitando la continua revisión histórico-dinámica del ser, en la cual se considera a aquellas historias no dichas o contadas pero que; sin embargo, viabilizan el ejercicio de re-autoría o de reescribir la vida (White, 2004).

La revisión de esas posibilidades que nos habla White apertura nuevos relatos que acoge nuevos discursos, los cuales amplían las experiencias vividas con uno mismo y en relación con los demás y que no están contempladas dentro de las narrativas dominantes, posibilitando así la presencia de narrativas alternativas (White, 2002). Esta perspectiva de relatos alternativos puede apoyar la adquisición de competencias interculturales, entendidas como:

un conocimiento adecuado de culturas particulares, así como de la cultura general, conocimiento sobre temas que surgen cuando miembros de diferentes culturas interactúan, manteniendo actitudes receptivas que alientan a establecer y mantener el contacto con otros diversos, así como tener las habilidades requeridas (para) ...interactuar con otras personas de diferentes culturas (UNESCO, 2017, p.20).

¹ <https://proyectotalis.com/> y <https://materialesdidacticos.proyectotalis.com/> [Consultado 10/01/2022]

Lo anterior me orientó a pensar y reflexionar que estos dos enfoques se encuentran en sintonía e interdependencia, pues ambos, proporcionan claridad e introducen nuevas concepciones y prácticas dentro de la curiosidad por uno mismo y por el otro. Y lo que se comunican dentro de sus relaciones conforman la pieza clave para un diálogo activo que se desarrolla entre quienes participan y tienen ideas, valores y puntos de vista considerablemente variados. Lo anterior nos ayudará a comprender a estas sociedades que van cambiando su estructura, composición, modos de relacionarse, etc., demandando en el proceso nuevas perspectivas y tratamientos de la pluralidad, la misma que se encuentra en constante transformación.

Ampliando la misma idea en el contexto educativo, Poole (2003) mencionaba que, en vez de instruir a las y los estudiantes a pensar en ellos mismos como personas pertenecientes a mundos culturales aislados, el profesorado deberá diseñar estrategias que permitan al alumnado a pensar en sí mismo como personas que pueden transitar y operar fácilmente entre fronteras lingüísticas y culturales.

Sí el ser humano sigue esta pauta de conocimiento natural, resulta propicio entonces trabajar con instrumentos que generen autorreflexión de la cultura propia y la comprensión de otras culturas o por lo menos la disposición por entablar una escucha activa frente a ese otro mediante una curiosidad desarrollada. Es por ello que la presente investigación pretende ser el punto de partida para la creación e implementación de una estrategia docente que incorpora una secuencia didáctica cuya finalidad es la de valorar la diversidad cultural; tal como menciona Agudelo (2007), “la exploración de la cultura local [será] tan válida y necesaria como la cultura a la que va destinada” (p.187) la narración, la receptora. Esta es la manera más natural de involucrar al ser humano en el conocimiento de sí mismo y del otro. Sólo así podemos lograr un encuentro verdadero de curiosidad y aceptación de la diversidad cultural, que permita el enriquecimiento de las diferencias, genere relaciones comprensivas y una convivencia plena. Así, también Bruner (1997) remarca esta construcción en sus trabajos que la narración es la forma de pensamiento que sirve como vehículo para la creación de los significados; pues los seres humanos organizan y gestionan su conocimiento del mundo y estructuran incluso su experiencia inmediata, mediante dos formas: el pensamiento lógico-científico y el pensamiento narrativo. Así refiere:

[...] enmarcamos las explicaciones sobre nuestros orígenes culturales y nuestras más celebradas creencias en forma de historia, y no es sólo “contenido” de estas historias lo que nos engancha, sino su artificio narrativo. Nuestra experiencia inmediata, lo que sucedió ayer o el día anterior, está enmarcado en la misma forma relatada. Todavía más sorprendente, representamos nuestras vidas (así como las de otros) en forma de narración (Bruner, 1990, p.59).

Llegados a este punto, considerando lo mencionado previamente y las finalidades de este trabajo, se buscó mediante una reflexión teórico-práctica, indagar y responder a la pregunta de investigación: ¿cómo influye la metodología TALIS-Cuentos de Perú en los grupos Universidad Nacional de Trujillo (UNT) y Universidad César Vallejo (UCV) en el desarrollo de competencias interculturales?

Para ello, se plantean los siguientes objetivos a alcanzar en la presente Tesis Doctoral:

Objetivo general:

Describir, examinar e identificar competencias interculturales desarrolladas en los grupos UCV y UNT participantes en la metodología TALIS- Cuentos de Perú.

Objetivos específicos:

- Crear un espacio de interculturalidad mediante sesiones de aprendizaje contenidas en el Taller de Cuentos de Perú para fomentar diálogos interculturales entre la diversidad de las participantes de los dos grupos UNT y UCV.
- Elaborar la unidad didáctica “árbol de mi cultura” para motivar el inicio de la metodología TALIS- Taller de cuentos de Perú y así facilitar el desarrollo competencias interculturales en las participantes.
- Aplicar la metodología TALIS- Taller de cuentos de Perú a los grupos UNT y UCV para desarrollar competencias interculturales.
- Recoger las percepciones de las alumnas en la metodología TALIS – Taller de cuentos de Perú, mediante entrevistas habilitadas a cada grupo participante.

- Analizar los resultados obtenidos de la aplicación de la metodología Talis- Taller de cuentos de Perú en el primer y segundo grupo.
- Analizar los resultados obtenidos de las percepciones del grupo UCV con respecto al libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” como recurso didáctico y motivador de competencias interculturales en sus lectores.
- Reflexionar y valorar los resultados obtenidos en las dos fases de estudio como recursos metodológico y didáctico generadores de competencias interculturales en sus participantes.

CAPÍTULO II. BASES TEÓRICAS PARA TRABAJAR CON CUENTOS

Este capítulo pretende explicar las bases teóricas del trabajo con cuentos o relatos culturales; en otras palabras, conceptualizar y definir los elementos que interactúan dinámicamente en el tratamiento de la diversidad originada por la convivencia de distintos grupos humanos que conforman una sociedad, compartiendo un espacio común pero cuyas identidades culturales son eminentemente y, en esencia, diversas. Desde este parámetro así concebido, apreciamos que esta diversidad representaría una oportunidad para intercambiar fortalezas de unas personas a otras, pero también un reconocimiento, aceptación, disposición al conocimiento propio y de los demás con quienes se comparte un espacio.

Dentro de esa diversidad de identidades culturales, cada grupo social comunica de manera particular significados, historias, tradiciones..., - en suma, cultura, que los identifica. Los relatos constituyen el medio de actuación que confieren sentido a las experiencias vividas y que, al ser narradas, otorgan un poder de representación o actuación en la vida y en las relaciones con los demás. Esta actividad natural del ser humano, tal como lo mencionaba Gergen, recibe una explicación desde la metáfora de la persona como texto, la cual permitió restaurar la dignidad que perdió el ser humano al ser visto como una máquina o un animal de estímulos y respuestas sino producto de sus relaciones. Tal es así que, si las personas son textos, indagar dentro de la acción humana se convierte entonces en una búsqueda honorable e intrigante dentro de lo desconocido (Gergen, 1994). Esta analogía permitió valorar la interacción de las y los lectores con respecto a los textos, posibilitando apreciar el desarrollo de las vidas y las relaciones humanas en términos de lectura y escritura de textos. De este modo, una nueva lectura conlleva a una renovada interpretación de este, y, por ende, a un nuevo escrito (White y Epston, 2010). Esta visión del ser humano centrada en sus relaciones posibilita formas más armoniosas de convivencia ante las diferentes identidades (grupos culturales) que conforman un territorio.

Esta analogía de texto en las personas abre caminos en la comprensión de las interacciones humanas, así como propuestas que generen espacios de diálogo intercultural, en las que la empatía, la solidaridad y la permanente curiosidad por conocerse a uno mismo y al otro están presentes en las interacciones de personas sean de la propia cultura o foránea a ésta. Esta perspectiva es compartida también por la UNESCO, organismo internacional que destaca la creciente necesidad del ser humano del siglo XXI de aprender a vivir juntos, intensificando el diálogo entre los pueblos

con diferentes raíces culturales y creencias (Deardorff, 2020). Ese diálogo entre culturas busca desarrollar las potencialidades de la humanidad como alternativa para la resolución de conflictos y construcción de opciones de vida pacíficas, dentro de una cultura de paz (Beuchot y González, 2018). Además, el fomento del diálogo intercultural también desempeñaría mediante el desarrollo de competencias interculturales; entendidas como las habilidades, actitudes y comportamientos necesarios para mejorar las interacciones que se producen entre las múltiples diversidades, ya sea dentro de una sociedad o a través de las fronteras. (Deardorff, 2020, p.4).

Sin embargo, el modo o formas de llevarlo a terreno o incluso aterrizar en las mismas interacciones sociales es lo que se continúa gestionando de parte de esta institución. Una de esas formas para generar competencias interculturales fue enfatizada desde el Manual de desarrollo de competencias interculturales (Deardorff, 2020) desde el que la interculturalidad se puede facilitar mediante estrategias y herramientas destinadas para tal fin. Una de ellas, la denominada “círculos de narraciones”, puede describirse como una herramienta adaptada de la antigua tradición de narración de historias que usan muchas culturas y cuyo fin principal es que las y los participantes desarrollen elementos clave de las competencias interculturales, incluyendo una mayor conciencia de sí mismos, apertura, respeto, reflexividad, empatía, una mayor conciencia de los demás y, al final, una mayor modestia cultural (Deardorff, 2020, p.4).

Por tanto, si la UNESCO valora el gran potencial con el que cuentan muchas culturas para emplear la narración de historias, esta misma es aprovechada para elaborar estrategias y herramientas didácticas que puedan facilitar el desarrollo de competencias interculturales. Esta característica ya era referida por Bruner (1990) al decir que el ser humano posee una predisposición narrativa “*innata*” para organizar la experiencia de un modo narrativo y que esta capacidad se reafirma en la cultura, equipándolo enseguida con nuevos poderes narrativos, gracias a sus características. Una de ellas, las tradiciones de contar e interpretar y en la que nos volcamos desde etapas tempranas (Bruner, 1990, pp.92-93). También White (2010) sostiene que las personas se enfrentan a lo largo de sus vidas con la tarea de organizar su experiencia en secuencias temporales, a fin de obtener un relato coherente de sí mismas y del mundo que las rodea. Además, esas experiencias deben “relatarse” y es la acción de relatar lo que determina el significado que se atribuye a dicha experiencia.

Por tanto, el ser humano parte desde un marco de inteligibilidad mediante los relatos de su experiencia y a partir de éstos emergen los significados que aportan a su vida y cómo interpreta el mundo y sus relaciones. Este estudio tomó estas consideraciones sobre el potencial narrativo de las personas y la urgencia por dar alternativas de actuación que apoyen la gestión de la diversidad cultural cada vez más creciente en nuestras sociedades. En tal sentido, generar estrategias, medios o herramientas desde este marco de interpretación interaccional y de organización de la experiencia humana dentro de grupos de la misma cultura o pluriculturales que viven en un mismo territorio o distinto fue el interés que motivó esta investigación; ofreciendo espacios generadores de formas de convivencia empática, respetuosa y solidaria, el fomento de competencias interculturales necesarias para una sociedad en busca de un trato justo y equitativo, estímulo del pensamiento crítico y constructivo que aliente nuevas maneras de pensar ante la diversidad. Todo lo anterior, con la finalidad de apoyar y sumar a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como lo son los Objetivos 4, 10 y 17 respectivamente: educación de calidad, reducción de las desigualdades y alianzas para lograr los objetivos. Tal como es el interés y mandato propuesto por la UNESCO, organismo que tiene por objeto edificar la paz en la mente de hombres y mujeres mediante la construcción de una mutua comprensión. A ese respecto, resulta esencial promover el diálogo intercultural (Deardorff, 2020, p.9).

A continuación, se ampliarán estos fundamentos o enfoques antes mencionados: el Modelo Sistémico Narrativo o Terapia Narrativa de Michael White y el Modelo de Educación Intercultural, con la finalidad de mostrar la comprensión de la estrategia didáctica empleada en esta propuesta metodológica.

2.1 Terapia Narrativa

2.1.1. Antecedentes del Modelo terapéutico

La construcción social constituye, sin duda, uno de los paradigmas que revolucionaron varios campos de acción entre ellos, la psicoterapia. Sus ideas de que no es posible una representación verdadera y objetiva del mundo, aunado al lugar privilegiado que tomó el lenguaje como elemento de análisis para posibilitar la construcción de nuestras realidades dieron lugar a los

hoy llamados enfoques posmodernos, en los cuales encontramos a la terapia narrativa, modelo que nos ocupa en este estudio.

Estos enfoques tienen su base en el posestructuralismo, cuyas figuras relevantes son Jacques Derrida y Michael Foucault. Este movimiento surge del estructuralismo, el cual concibe al individuo formado por una serie de estructuras profundas permanentes, como la naturaleza humana, las interacciones sistemas o el contenido de los mitos. En cambio, el posestructuralismo ve la realidad no sobre la base de instancias fijas y estables sino siempre cambiantes ya que existen diferentes formas de interpretar el mundo social, así el conocimiento y la verdad son ideas que pueden cambiar radicalmente, pues todo significado es una construcción social; esta visión permite analizar la forma en que las vidas se constituyen a través de los conocimientos y las prácticas que la cultura informa acerca de los modos de vida y pensamiento. Asimismo, proporciona nuevas formas de conciencia que ponen determinadas líneas de razonamiento en tela de juicio e introducen nuevas concepciones y prácticas. Esta no es una teoría singular y unificada, sino que cabe considerarlo más bien como un diálogo que se desarrolla entre quienes participan y tienen ideas, valores y puntos de vista considerablemente variados (Gergen, 2006).

La Terapia Narrativa fue creada por Michael White (White y Epston 2010), trabajador social australiano y por David Epston, antropólogo de origen canadiense residente en Nueva Zelanda. Empezaron a trabajar juntos a principios de los años ochenta y a partir de entonces han desarrollado un modelo terapéutico que ha ganado adeptos en el mundo entero.

Desde aquí, recogiendo el bagaje nuevo de ideas y visiones de los enfoques posmodernos, así como las raíces de esta propuesta que amplía los modos y posibilidades de actuación en nuestras relaciones humanas, se pasará a describir o ampliar las ideas del construccionismo del cual parte la terapia narrativa para explicarnos el trabajo con relatos o narraciones, no sólo a nivel personal o familiar sino que esta habilidad de narrar se encuentra en todos los sistemas en los que se desenvuelve el ser humano, un ser sociable por naturaleza.

2.1.1.1. Construccionismo Social: una forma de generar historias nuevas y diversas

El construccionismo social se erige en uno de los resultados más sugerentes del pensamiento posmoderno, dado que proporciona ahora nuevas formas de conciencia que ponen

determinadas líneas de razonamiento en tela de juicio e introducen nuevas concepciones y prácticas. Este no se concibe como una teoría singular y unificada, sino que cabe considerarlo más bien como un diálogo que se desarrolla entre quienes participan y tienen ideas, valores y puntos de vista considerablemente variados (Gergen, 2006).

También es una forma de indagación social que busca sobre todo explicar los procesos por los cuales la gente describe, explica o da cuenta del mundo en que vive, incluyendo su propia participación. Es así como la relación es el locus del conocimiento. Las ideas, las verdades, el propio ser, por ejemplo, son producto de las relaciones humanas, de una comunidad de personas y relaciones. Los significados del lenguaje, es decir, los significados que atribuimos a las cosas, los acontecimientos, la gente y nosotros mismos son el resultado del lenguaje que usamos: del diálogo social, el intercambio y la interacción que construimos socialmente (Limón, 2005).

Por su parte, Gergen (2006) mencionaba que el construccionismo social es un conjunto de conversaciones que se desarrollan en todas partes del mundo y participan, todas ellas, en un proceso que tiende a generar significados, comprensiones, conocimientos y valores colectivos. Estas conversaciones vuelven a poner en tela de juicio todas las hipótesis que damos por sentadas, todos los saberes autoritarios y todo lo que hasta este momento dábamos por específico del “yo”. Paralelamente, incitan a considerarnos intrínsecamente interdependientes y a pensar que nuestro futuro depende no sólo de la manera que gestionemos estas interdependencias, sino de nuestra capacidad para transformar colectivamente las construcciones que hemos hecho de nuestra personalidad y del mundo.

En este sentido, el construccionismo invita a adoptar una actitud de curiosidad infinita, a mantenernos constantemente abiertos a lo que cada tradición aporta de riqueza y combinaciones impensadas. Si admitimos que las realidades de hoy dependen de los acuerdos que alcancemos hoy, ante nosotros se abren enormes posibilidades. No estamos destinados a repetir el pasado; la innovación a través de la colaboración abre perspectivas nuevas (Gergen, 2006).

También es una alternativa al discurso del individualismo, en el cual el argumento se centra en una sensibilidad relacional; es decir, en un discurso relacional, donde la atención está dirigida hacia el momento interactivo. El significado siempre se transforma en las relaciones. Es decir, nosotros reconfiguramos el significado a medida que nos involucramos con otros. Por lo tanto, el

significado es social. Nos preocupan aquí las acciones y sus suplementos como una unidad básica para crear realidades. Nos interesa también, el aspecto adicional de la acción normada a través del tiempo. No necesitamos recurrir a los significados privados de un individuo, sino más bien a la indagación que explore las vastas redes de relaciones que los participantes elaboran en el intercambio en curso.

Esas redes de relaciones estarían construidas mediante el lenguaje como eje transversal en los procesos discursivos al interior de los grupos que participan y quienes usan el lenguaje para organizar y dar orden a sus experiencias. Además, el lenguaje es el vehículo de los intercambios entre los individuos que co-construyen realidades en procesos histórico, social y cultural en los cuales se negocian acciones (Agudelo, 2020). En el mismo sentido, Gergen (2006) menciona que las acciones de los individuos llevan la marca de una miríada de otros. Nuestra comprensión de los otros adentro nos invita a romper el flujo preconcebido de intercambio y explorar la multitud de identidades en acción y reposo. Asimismo, Mc Namee y Gergen (1992) refieren que, según esta perspectiva, la gente vive y entiende su vida, a través de las realidades narrativas construidas socialmente, que dan sentido a su experiencia y la organizan. Nótese, en este punto que la base de esos significados es el lenguaje, el cual es el medio por excelencia por el que la sociedad se mantiene unida, los significados se transforman y, por último, se logra la comprensión del sentido común.

Para todo lo anterior, resulta necesario incorporar una actitud de apertura hacia el encuentro con el otro, dentro de este mundo globalizado y donde cada pueblo o nación reivindica su propia identidad frente a los demás; como una manera de dar continuidad a ésta. Y una forma de hacerlo es estableciendo situaciones en las que se favorezca la presencia de una pluralidad de relatos y en la que los formatos de construcción conjunta superen los discursos individualistas y deterministas de un yo aislado sino en continua interacción, unos con otros.

2.1.1.2. Los significados construidos en la cultura generan narrativas en continua transformación

El pensamiento posmoderno implica un proceso de transformación, el paso de observar los sistemas sociales de modo estructurado a concebirllos como sistemas de comunicación, que existen en el lenguaje.

Ya Vygotsky como investigador del lenguaje y la influencia que tenía éste en la vida colectiva de las personas, refería que la cultura es entendida como la segunda línea de evolución de los significados, ya que, si los signos se encuentran en la cultura, los significados, a su vez, se encuentran en ella. Cuando el hombre utiliza los signos como mediadores, es decir, cuando ya los ha interiorizado, está en la capacidad de transformar el medio, los signos y a sí mismo y, de esta manera, se cambian los significados culturalmente establecidos (Vygotsky, 1987). De esta forma, las personas pueden tomar cada vez mayor independencia de las determinaciones impuestas por el marco perceptivo sensorial inmediato, su acción se descontextualiza subordinándose cada vez más a los significados que él mismo construye y reconstruye en constante relación con los otros.

Por su lado, Bruner (1997) menciona que la creación del significado supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados para saber de qué tratan. Aunque los significados están en la mente, tienen sus orígenes y su significado en la cultura en la que se crean. Es este carácter situado de los significados lo que asegura su negociabilidad y, en último término, su comunicabilidad. La cuestión no es si existen los “significados privados”; lo que es importante es que los significados aportan una base para el intercambio cultural.

Gergen (1992) sigue la misma línea planteando la idea de la saturación del Yo como una característica de la época posmoderna. Según este autor, bajo las condiciones posmodernas, los individuos existen en un estado de construcción y reconstrucción continuas en un mundo en que todo puede negociarse.

Llegado este punto sobre los significados y su continua construcción y reconstrucción, Bruner mencionaba que la narración es la forma de pensamiento que sirve como vehículo de para la creación de éstos mismos; pues los seres humanos organizan y gestionan su conocimiento del

mundo y estructuran incluso su experiencia inmediata, mediante dos formas: el pensamiento lógico-científico y el pensamiento narrativo. Así refiere:

Enmarcamos las explicaciones sobre nuestros orígenes culturales y nuestras más celebradas creencias en forma de historia, y no es sólo “contenido” de estas historias lo que nos engancha, sino su artificio narrativo. Nuestra experiencia inmediata, lo que sucedió ayer o el día anterior, está enmarcado en la misma forma relatada. Todavía más sorprendente, representamos nuestras vidas (así como las de otros) en forma de narración (Bruner, 1997, p.59).

Las exposiciones narrativas no reproducen la realidad, son más bien los instrumentos con los cuales ella se construye y se renueva de forma continua. Ciertamente, como sucede en las ciencias naturales, algunas narraciones dan la impresión de ser más ciertas y objetivas que otras, pero lo son en función de cuáles sean las convenciones locales que rijan el uso del lenguaje. Se puede alcanzar la verdad de modo local pero no de manera trascendental (Gergen, 2006). Por su parte, Limón (2005) menciona que “narrativa” se usa para describir las historias basadas en las normas o expectativas de grupos culturales mayores. Las narrativas son relatos culturales que funcionan como parámetros para determinar qué tipos de historia son posibles. Ampliando este punto, Bruner (1990) mencionaba sobre una disposición innata sobre el empleo de la narrativa por parte de las personas, detallando que:

Aunque tengamos una predisposición primitiva e innata para la organización narrativa que nos permite comprenderla y utilizarla de modo fácil y rápido, la cultura nos equipa enseguida con nuevos poderes narrativos gracias al conjunto de herramientas que la caracterizan a las tradiciones de contar e interpretar en las que comenzamos a participar muy pronto (Bruner, 1990, p.93).

Además, Gergen (2006) afirmó que nos hallamos inmersos en un proceso relacional incesante. Sucede lo mismo con las narraciones, las disputas, las declaraciones de principios, las declaraciones sobre el bien, etc. Se trata del mundo de las relaciones y podemos apreciar su enorme diversidad y su adecuación o inadecuación en diversas circunstancias. En este sentido, menciona que podemos sustentar la multiplicidad de las exposiciones personales, sin comprometernos con una u otra de ellas. Las construcciones narrativas siguen siendo fluidas, abiertas a las confluencias siempre cambiantes de la relación.

Por tanto, Gergen plantea que el mayor reto del mundo presente es pensar en formas en las que podamos responder a los conflictos, de modos que no conduzcan a la agresión, sino que nos permitan vivir juntos en un mundo cada vez más globalizado; para el cual propone la noción de diálogo transformativo, a partir de prácticas como la responsabilidad relacional, la autoexpresión, la afirmación, la coordinación, la reflexividad y la co-creación de nuevas realidades.

2.1.1.3. Los nuevos significados en los relatos son en las culturas

Sobre los significados compartidos en la cultura **negociados**, menciona Bruner (1990), “no existe naturaleza humana independiente de la cultura” (p.52); es decir, en virtud de nuestra participación en la cultura, el significado se hace público y compartido. Nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, depende de los significados y conceptos compartidos, y depende también de formas de discurso compartidas que sirven para negociar las diferencias de significado e interpretación.

Para esclarecer el discurso, Bruner (1990) se plantea la siguiente cuestión ¿dónde reside el significado de los conceptos sociales: ¿en el mundo, en la cabeza del que le da significado o en la negociación interpersonal? Y se responde que es en este último. El significado es aquello sobre lo cual podemos ponernos de acuerdo o, por lo menos, aceptar como base para llegar a un acuerdo sobre el concepto en cuestión. Las realidades sociales no son piedras con las que tropezamos o con las que nos raspamos al patearlas, sino los significados que conseguimos compartiendo las cogniciones humanas.

En tal sentido, la cultura es tanto un foro para negociar y renegociar los significados y explicar la acción, como un conjunto de reglas o especificaciones para la acción. Es este aspecto de foro de la cultura lo que da a sus participantes una función en la constante elaboración y reelaboración de esa cultura; una función activa como participantes. Al respecto Bruner mencionaba:

“En primer lugar que, el significado es un hecho de la vida pública y, en segundo lugar, que las pautas culturales –los hechos sociales- proporcionan la matriz para toda acción, conocimiento y comprensión humana” (Bruner, 1990, p.75).

Por tanto, es en esta comunidad dialogante que se crean y recrean los diálogos para construir significados que conlleven a la convivencia plena de esa diversidad cultural en el mundo en que vivimos y del cual formamos parte todos y todas; y cuya herramienta que apoya este diálogo es el modelo basado en la interculturalidad, el cual implica el reconocimiento y comprensión de otras culturas, su respeto, el aumento de la capacidad de comunicación e interacción con otras personas culturalmente diferentes y el fomento de actitudes favorables a la diversidad cultural.

2.1.2. Premisas teóricas del abordaje narrativo

Hablar de “narrativa” es basarnos en la visión de la posmodernidad, implica un proceso de transformación, el paso de ver a los sistemas sociales de modo estructurado a verlos como sistemas de comunicación, que existen en el lenguaje. Tal como lo menciona Anderson (1997), “la perspectiva de los sistemas evolutivos eleva el proceso sobre la estructura, y la flexibilidad y el cambio sobre la estabilidad” (p.56).

Actualmente, representa una postura filosófica, una forma de vida que invita a abrirse a distintas posibilidades; en donde cada persona recrea significados por medio de sus relaciones e interacciones comunicativas, y esto se logra haciendo uso del constante cuestionamiento desde sus propios juicios, hasta las teorías más respetadas. Mediante esto, el hombre resulta “siendo” con cada relación, en cada momento y lugar donde construye su historia de vida, recrea su historia cultural; la misma que es de lo que parte para narrar otros relatos. Tal y como explicaba Bruner (2003) “los relatos son la moneda corriente de una cultura. Porque la cultura es, en sentido figurado, la que crea e impone lo previsible. Pero, paradójicamente también compila, e inclusive tesauroiza, lo que contraviene a sus cánones” (p.32).

Del mismo modo, White consolida la idea de que es mediante los relatos que conferimos de sentido a nuestra experiencia y que éstos están influidos sobre todo por factores sociales y culturales (White, 1992). Y aunque muy pocas veces somos conscientes de ellos, este enfoque colaboraría en el descubrimiento de cómo éstos influyen y afectan en nuestros relatos que nos contamos a nosotros mismos y a los demás, y donde el lenguaje sirve de mediador en estos procesos interpretativos. Del mismo modo, Bruner explica que la narrativa no sólo facilita el diálogo en las relaciones humanas, sino que también restringe: “la narrativa es la forma en que

imaginamos alternativas y creamos posibilidades, y la forma en que hacemos reales esas opciones. La narrativa es la fuente de las transformaciones” (Bruner, 1990, p.33).

Es a través de la narrativa como construimos el sentido de nuestra vida cotidiana, cómo pensamos y explicamos nuestro mundo cómo es y cómo debiera ser. Las narrativas son las historias que sirven como recursos comunitarios que las personas utilizan en sus relaciones. Gergen (1996). Más también las narrativas son cambiantes según el contexto histórico-cultural. Menciona Anderson (1997) que nuestras narrativas, en tanto prácticas discursivas, están sujetas a constante evolución y cambio. De modo que las historias no son hechos completos, sino entidades en proceso de construcción. Así pues, “la narrativa es un proceso discursivo reflexivo, de ida y vuelta, que construye nuestras experiencias y es a su vez utilizada para comprender nuestras experiencias. El vehículo es el lenguaje. Lo usamos para construir, organizar y atribuir significado a nuestras historias... Los límites de nuestro lenguaje restringen lo que es posible expresar: nuestras estructuras narrativas, nuestras historias y, por lo tanto, nuestros futuros” (Anderson, 1997, p. 278).

Por otro lado, también Gergen (1996) advierte que las narrativas dependen de otras narrativas, culturales, sociales, políticas e históricas, tanto locales como universales, que las abarcan. De tal modo que, narrar historias o relatar historias constituye la habilidad para construir y entender narraciones, la misma que es crucial en la construcción de nuestras vidas y la construcción de un “lugar” para nosotros mismos en el posible mundo al que nos enfrentamos (Bruner, 2003). En este sentido, los relatos no solo son productos del lenguaje, tan notable por su extrema fecundidad, que permite narrar distintas versiones, sino que narrarlas procesualmente se torna fundamental para las interacciones sociales. Es así como el relato se imbrica con la vida de la cultura, e inclusive se vuelve parte integrante de ella (Bruner, 2003).

Puede decirse que la narrativa confiere coherencia a nuestras historias de nosotros mismos, y las que contamos de nosotros mismos a los demás, nos permite estructurar nuestra realidad y hacerla manejable de acuerdo con el contexto y momento histórico en el que nos encontremos. Por tanto, si la narrativa nos permite ser en el tiempo, co-crear narraciones en la interacción con los demás y, además, cambiar según el contexto y momento en que vivimos, trabajar con cuentos nos apoyó a conocernos, aceptarnos, tener disposición al cambio y a la novedad, a empatizar con nosotros y con los otros dentro de nuestras relaciones, a comprender que nada está determinado

sino en continuo cambio, entre otras habilidades, capacidades y actitudes, ésta pues se convierte en una herramienta natural con la que contamos los seres humanos para comprender nuestra diversidad.

A continuación, se hará referencia al concepto de narrativa, para poder comprenderla y saber cómo hacemos uso continuo de ella en nuestras vidas y relaciones.

2.1.3. Concepto y características de la Narrativa

Para García-Martínez (2012), los relatos o historias son definidos técnicamente como narrativas. La narrativa pertenece al mundo de la literatura y agrupa a la novela y al cuento entre otras expresiones y se identifica por presentar secuencias de hechos que transcurren a lo largo de un proceso u orden temporal y se encuentran ligados entre ellos.

Anderson (1997) por su parte, adentrándose en la experiencia humana, refiere que la narrativa es la forma en que organizamos, explicamos y damos sentido a nuestra vida, a nuestras experiencias e identidades propias para y con nosotros y otros. También indica que, desde el punto de vista narrativo, las descripciones, vocabularios e historias conforman nuestra comprensión de la conducta y naturaleza humanas. Ella enfatiza que nuestros relatos forman, informan y reforman las bases de nuestro conocimiento, nuestra percepción de la realidad. En este sentido, las historias no son hechos completos, sino entidades en proceso de construcción (Anderson, 1997). De modo que, lo que concebimos como “yo”, es generado en la negociación de las relaciones; es decir, lo que somos como personas es creado mediante las relaciones sociales que hemos tenido en nuestra historia (Campillo, 2004).

Llegado a este punto, se plantea la pregunta ¿cómo está constituida la narrativa a la que de forma natural acceden hombres y mujeres para organizar sus vidas? En palabras de Bruner (1990), la estructura narrativa tiene una ventaja sobre otros conceptos afines, como lo demuestra el uso de recursos como la metáfora o el paradigma, porque destaca el orden y la secuencia, en un sentido formal, y resulta más adecuada para el estudio del cambio, el ciclo vital y cualquier otro proceso de desarrollo. El relato como modelo tiene un interesante aspecto dual: “es tanto lineal como instantáneo” (White y Epston, 1993, p.21).

En tal sentido, la narrativa se erige en un proceso discursivo que se halla en los ámbitos individuales, locales y culturales, y su origen estaría presente en las continuas relaciones

interaccionales de hombres y mujeres. Por tanto, las narrativas en todos ámbitos están en permanente cambio y construcción. Además, para tener una funcionalidad u operatividad las narrativas han de ser coherentes, abarcadoras y conectadas. Esto se nota, por ejemplo, en la cultura occidental, donde se organizan con comienzos, medios y finales, y a través del tiempo (pasado, presente y futuro) conectándose en forma secuencial (Anderson, 1997).

Anderson también resalta la inteligibilidad de las narrativas como sucesos en el tiempo; es decir, acciones individuales que obtienen su significado en la inclusión de la narrativa. Para ello, plantea ciertos criterios de una narrativa bien formada: i) tiene una conclusión establecida; ii) los sucesos narrados convienen a la conclusión y sirven a su propósito; iii) los sucesos están ordenados en el tiempo; iv) los personajes mantienen una identidad continua y coherente en el tiempo; v) los sucesos se vinculan causalmente y sirven como explicación del resultado, y vi) hay un principio y un fin (Anderson, 1997, p.280).

Además, una característica relevante de la narrativa es que esta utiliza la metáfora como una vía para ampliar las conexiones con múltiples significados; es decir, el uso del lenguaje metafórico permite una comunicación en varios niveles desde los que el contenido implicado en la historia moviliza a la persona para que ella de forma inconsciente al imaginar formas, sonidos, colores, imágenes se contacte con lo relevante y suscite la búsqueda de alternativas (Campillo, 2004). Esta cualidad del lenguaje metafórico está presente en los cuentos, en palabras de Milton H. Erickson (1976), promueve lo que él llamó “aprendizaje inconsciente”, porque este lenguaje metafórico permite el acceso al inconsciente situado en el hemisferio derecho y en el cual se alojan todos los aprendizajes de la persona y a la que limitadamente se tiene acceso por la mente consciente, representada por el hemisferio izquierdo (Correa, 2006). En efecto, esta función de la metáfora estaría operando en el inconsciente facilitando que el mensaje implícito en el relato llegue a la conciencia y se vea plasmado en nuevas acciones de parte de la persona. Además, la narrativa, al ser escrita aporta aún más posibilidades de actuación tanto como para la persona que escribe como para la persona lectora, dado que “escribir ofrece otras posibilidades que la palabra hablada no ofrece, permite el panorama de la recreación de los hechos recientemente vividos en la psicoterapia y el capturar los descubrimientos a los que la persona ha llegado al re-editar su propia historia” (Campillo, 2011, p.6).

Por último, es imperativo señalar algunos beneficios o ventajas del uso de los relatos o narraciones mencionados por Elena Correa (2006), en la línea que:

- Tienen un contenido seductor y no amenazante.
- Fomentan la independencia de la persona y no la dependencia, pues es la propia persona la que debe captar el mensaje por sí mismo y sacar sus propias conclusiones.
- Pueden usarse para superar la resistencia al cambio que manifiestan algunas personas.
- Estimulan la memoria, ya que lo que representa, el mensaje que transmite se memoriza mejor y sin esfuerzo.

2.1.4. Enfoque Narrativo y Cuentos culturales

El estudio de las narrativas es útil por lo que revelan la vida social, ya que la cultura habla por sí misma a través de una historia individual. En tal sentido, las narraciones no son, aunque lo parezca, manantiales que emanan de las mentes individuales de las personas, sino que son creaciones sociales. Nacemos dentro de una cultura que tiene preparado un caldo de narraciones del que nos apropiamos y aplicamos en nuestra interacción social diaria (Sparkes y Devís, 2003). Por tanto, los relatos individuales de la gente son, al mismo tiempo, personales y sociales.

Los relatos constituyen creaciones interpersonales que a su vez guardan significados compartidos y construidos activamente dentro de una cultura. En este sentido, el estudio de los relatos y las historias permite “comprender los significados que se expresan, organizan y crean en ellas” (Bruner, 2003, p.53). Por tanto, la comprensión sobre el mundo en las personas no es otro que el construido con el otro dentro de una cultura; pues es una construcción social que se da mediante la interacción a partir del material narrativo disponible en la cultura en la que viven dichas personas. Dicha comprensión narrativa de una cultura puede ser compartida a otras culturas mediante el lenguaje y los significados que se formen a partir de material narrativo, las cuales pueden dar origen a nuevas narrativas interculturales para una mejor convivencia en el mundo.

Como se ha analizado al inicio, la base epistemológica de la terapia narrativa se centra en el Construccinismo Social, que coloca la mirada en la naturaleza cambiante e interaccional a lo largo de la vida del ser humano. Desde esta perspectiva, se asume que las situaciones de la vida cotidiana son construcciones sociales que resultan de determinadas prácticas interaccionales, desde

las que el ser humano es el constructor de los sistemas en los que se desenvuelve y mantiene relación continua y cambiante en cada uno de ellos (Payne, 2002). Esto llevaría a la hipótesis de que la narración grupal de cuentos organiza la comunicación grupal con una modalidad participativa democrática, debido a que la recreación plasmada por el grupo permite un cambio estructural de las relaciones de sus integrantes desde actuaciones “unipersonales” a “poli-participativas” (Correa, 2002, p.3). Esta dinámica estaría permanentemente transformando y actualizando los significados, las narraciones, relaciones sociales e interacciones de las personas que participan en estos grupos. Por tanto, el empleo de la narrativa grupal de cuentos apoya a explorar la estructura relacional de los grupos sociales y terapéuticos y al mismo tiempo desafía en ellos un cambio narrativo recreador ligado a potenciar facultades comunicacionales de los participantes en el mismo, lo cual conlleva “a la modificación de la estructura de las relaciones grupales” (Correa, 2002, p.149).

Por tanto, utilizar los cuentos en los procesos de comunicación educativa o terapéutica aumenta la capacidad hipnótica del mensaje del comunicador. Es una forma directa de acceder a nuestras estructuras profundas... las del sistema emocional, probablemente “el corazón del pensamiento” (Gutiérrez y Moreno, 2012, p.47).

Esa capacidad hipnótica, en palabras de Dufour (2002), significa acceder al inconsciente mediante las metáforas contenidas en los relatos; donde las personas realizan un descubrimiento partiendo desde su interior. Es entonces que la persona escucha la narración, cuando realiza una analogía con su propia vida, y si en la historia ocurre una solución del problema actual que vive, por coherencia, intentará restablecer la concordancia entre su modelo del mundo con el relato; y es ahí, donde modifica sus creencias o sus ideas, ampliando panoramas de relación. Como resultado sucedería una reorganización del psiquismo (Dufour, 2003).

Por tanto, la narración es un proceso discursivo reflexivo, de interacción social, que opera a nivel inconsciente para luego gestar un mejor entendimiento a nivel consciente. Trabajar el Taller de Cuentos de Perú como herramienta didáctica, no solo estaría cumpliendo con la metodología que orienta el trabajo, sino que fomenta en sus participantes la reflexión desde su perspectiva para adoptar la disposición al diálogo comprensivo y a generar conversaciones interculturales entre todas esas identidades que participan (escritores y lectores).

2.2. Educación Intercultural

La riqueza cultural del mundo reside en su diversidad dialogante; como así lo enuncia La Declaración Universal de la UNESCO sobre diversidad cultural en París, en 2001 (Escarbajal y Escarbajal, 2004). En esta Declaración se reafirma la convicción de que el diálogo intercultural constituye el mejor garante de la paz y la convivencia. También reconoce que la diversidad cultural es una categoría de patrimonio común de la humanidad. Diversidad cultural entendida como patrimonio dinámico, como proceso que garantiza la supervivencia, que aspira a evitar toda tentación segregacionista y fundamentalista. Sobre esta base, la tarea está orientada a promover el diálogo intercultural mediante articulaciones entre la diversidad cultural y los valores universales, para mostrar “las formas en que los intercambios interculturales sustentan la fortaleza de la humanidad, que es su diversidad cultural” (Deardorff, 2020, p.9).

En tal sentido, la gestión de los intercambios culturales, según Leiva (2017), estaría dada por procesos educativos interculturales traducidos en acciones educativas de índole intercultural donde se valora lo común en las relaciones interpersonales, y particularmente las emociones como factores de encuentro entre distintos agentes educativos.

Del mismo modo, Beuchot y González (2018), remarca lo que existe en nuestras sociedades y es que vivimos en un mundo pluriétnico y multicultural; cuya particularidad más sobresaliente “es su diversidad” (p.80). Siendo estas las características del mundo humano, urge procurar las estrategias y herramientas necesarias que puedan apoyar de forma positiva y colaborativa en las interacciones y relaciones humanas de esa diversidad de culturas, en las que estamos insertos todos y todas. Desde esta línea de acción, podremos embarcarnos en el camino del desarrollo sostenible de todas las culturas y naciones del mundo de una forma inclusiva; donde los individuos se conviertan en agentes de cambio para crear un mundo más sostenible y así alcanzar los objetivos propuestos en los ODS (UNESCO, 2017, p.8).

Por todo lo anterior, la gestión y adquisición de competencias interculturales, ante un mundo tan diverso, cada vez resulta más necesario. Estas competencias interculturales, constituyen los conocimientos, las habilidades o destrezas y las actitudes para operar y favorecer ambientes y relaciones interculturales (Aguado, 2003; Escalante, Fernández y Gaete, 2014). Del mismo modo, Deardorff (2020) propone el concepto de competencias interculturales como una forma de poder orientar los esfuerzos por desarrollar estrategias y herramientas conducentes a adquirir las

habilidades, actitudes y comportamientos necesarios para mejorar las interacciones que se producen entre las múltiples diversidades, ya sea dentro de una sociedad (diferencias debidas a la edad, el género, la religión, el estatus socioeconómico, la afiliación política, la etnia, etc.) o a través de las fronteras.

Por tanto, la característica más representativa del mundo humano es su diversidad cultural es la pieza clave para diseñar estrategias y procedimientos orientados a desarrollar competencias interculturales con las cuales las personas estén dotadas de habilidades, conocimientos, capacidades y comportamientos que las preparen para afrontar situaciones diversas en el día a día dentro de sociedades cada vez más plurales.

2.2.1. Interculturalidad: Modelo que fomenta el discurso dialogante entre las culturas y colaborador de nuevas narrativas

La gran diversidad de culturas presentes en un mismo territorio conforma distintas identidades culturales que dan lugar a las sociedades actuales. Esto da paso a una primera explicación: la multiculturalidad como un primer modo de interpretar la existencia de varias culturas en un mismo contexto. Para Soriano (2005), la multiculturalidad implica la coexistencia de culturas diversas en el mismo tiempo y espacio, pero alejadas en cuanto a su actitud para que no exista relación entre ellas. Además, esta forma de vivir “acentúa las diferencias y aumenta la distancia entre los grupos” (p.21).

En base a este primer análisis de la diversidad de las sociedades se replantea el modelo anterior de convivencia, el cual dificulta las relaciones en las sociedades originando distanciamiento y limitando el desarrollo de éstas y de cada individuo. Es así como surge el modelo intercultural como el que promueve la convivencia entre las distintas culturas, con respecto a las diferencias de cada una. Al respecto, UNESCO (2006) puntualiza que

La educación multicultural recurre al aprendizaje sobre otras culturas para lograr la aceptación o, por lo menos, la tolerancia para con esas culturas. La educación intercultural se propone ir más allá de la coexistencia pasiva, y lograr un modo de convivencia evolutivo

y sostenible en sociedades multiculturales, propiciando la instauración del conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo entre los diferentes grupos culturales (UNESCO, 2006, p.18).

La interculturalidad es “descubrimiento permanente, asombro perpetuo, reconocimiento de que el otro no es un vacío que se ha de colmar sino una plenitud que se ha de descubrir” (UNESCO, 2010, p.66). Además, la interculturalidad también debe ser entendida como “la habilidad para reconocer, armonizar y negociar las innumerables formas que existen en la sociedad” (Escarbajal y Escarbajal, 2004, p.46). Significa, sobre todo, descentralizar los puntos de vista, ampliar las visiones del mundo. En suma, el concepto de interculturalidad exige el reconocimiento explícito de entidades y sociedades, grupos y etnias distintas y la promoción y defensa de todos sus derechos.

En tal sentido, el modelo intercultural propone que es necesario una integración social y cultural de las poblaciones, originarias y las migrantes, en un proceso dinámico y recíproco que no anula las referencias culturales de cada cual ni elimina las opciones de síntesis cultural y/o social; antes al contrario, presupone la participación activa de todos los implicados en la construcción y en el cambio de las relaciones sociales, en un proceso que conlleva la transformación de oriundos y foráneos mediante la interacción democrática y pacífica (García Martínez y Escarbajal, 2009). En este proceso, las competencias interculturales juegan un papel importante como elemento dinamizador orientado a liberar a las personas de su propia lógica y dialectos culturales para involucrarlas con otras y escuchar activamente ideas diferentes a las suyas. En suma, adquirir competencias interculturales es un reto apasionante dado que nadie está, naturalmente, llamado a entender la visión y valores de otros. Sin embargo, “es una oportunidad para la humanidad” (UNESCO, 2017, p.8).

También cabe destacar la interculturalidad como derecho humano y deber social como “parte del desarrollo de las personas dentro de pautas de diversidad y participación” (Pérez Paredes, 2016, p.3). Lo más importante, en concordancia con estas ideas, es que la interculturalidad resulta siendo en cada espacio temporal de la humanidad un enfoque que involucra la participación de todas las diferencias, donde cada persona comunica su propia identidad y hay la disponibilidad de escuchar y comprender a ese otro, interactuando constantemente para configurar un todo.

2.2.2. La interculturalidad desde la educación: El foro de la diversidad

La educación intercultural fundamentalmente, desde su prefijo “inter”, lo que ya marca es un deseo de “ir hacia”, una búsqueda de conexión y relación, una reciprocidad de perspectivas. Vendrá a ser “el modo como los diversos grupos sociales gestionan sus diferencias en el marco de la participación democrática” (Escarbajal y Escarbajal, 2004, p.25).

Desde la educación, la interculturalidad se fundamenta en la consideración de la diversidad humana como oportunidad de intercambio y enriquecimiento; en la incoherencia pedagógica de la educación monocultural. Además, la educación puede y debe contribuir a una visión de desarrollo mundial sostenible (UNESCO, 2017, p.8). Lo anterior se podrá alcanzar si se toma en consideración medidas estructurales que vayan más allá del ámbito educativo o escolar, en consonancia con el análisis de necesidades individuales y comunitarias y sobre todo privilegiando la diversidad cultural presente. De no cumplirse con estas condiciones “se quedaría en un mero escaparate de la visión más turística y superficial de las manifestaciones culturales” (Aguado, 2004, p.40).

La interculturalidad supone, por todo ello, otra forma de vivir y también de educar: implica, sobre todo, un fuerte cambio de actitudes o la asunción de unas actitudes y no de otras. Por eso, “para educar en el respeto hay que respetar, para conseguir ciudadanos participativos deben aprender a participar, si deben poseer un pensamiento crítico y creativo, hay que practicarlo a lo largo del proceso formativo” (Soriano, 2005, p.30).

Estas actitudes se llevan a la práctica siguiendo los tres principios orientadores de la educación intercultural, propuestos por UNESCO (2006) como documento e instrumento normativo internacional en la acción internacional tendiente al desarrollo de una educación intercultural: i) *principio I*: la educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura; ii) *principio II*: la educación intercultural enseña a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad, y iii) *principio III*: la educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y

la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones (UNESCO, 2006, p.35).

En este sentido, la interculturalidad supone educar en el respeto de todas las identidades, contribuyendo a la formación de ciudadanía capaz de integrarse social y culturalmente sin perder su identidad. La diversidad cultural, la mezcla de identidades, deben ser consideradas como hechos enriquecedores para todas las personas y no una amenaza para la propia identidad que, por otra parte, también es plural en la sociedad peruana, por ejemplo.

2.2.3. La educación intercultural, vinculadora de la diversidad

La educación intercultural alude también a un método de enseñanza y aprendizaje que se basa en el conjunto de valores y creencias democráticas y, que busca fomentar el pluralismo cultural dentro de las sociedades culturalmente diversas en un mundo interdependiente, (García y Escarbajal, 2009, pp.118-119). Un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de las y los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad (García y Escarbajal, 2009, p.234).

Además, la educación intercultural va más allá del reconocimiento de la diversidad, sino que debe producir en el alumnado la capacidad de actuar conforme a los derechos humanos e integrar en la formación de su personalidad, en las diferentes etapas de su desarrollo, la necesidad de luchar contra toda forma de discriminación.

La educación intercultural, siendo sensible a las necesidades educativas derivadas de las diferencias sociales, étnicas, de género, personales, cognitivas, entre otras, estimula dentro del proceso educativo la convivencia y la colaboración en una sociedad heterogénea y diversa. Por tanto, el currículo intercultural debe promover una actitud de tolerancia activa y la estimación de lo diferente, que potencie el diálogo y al debate como estrategias para la mejora de la comunicación humana; que logre interesar a la persona tanto por el conocimiento de sí misma y de las que le rodean como la preservación de las costumbres y tradiciones culturales que caracterizan a su comunidad (García y Escarbajal, 2009, p.236). Asimismo, Pérez Paredes (2016) apreciando la

educación intercultural desde un principio de complejidad considera reconocer individual y colectivamente a los espacios territoriales como poseedores de gran diversidad cultural, cuyos miembros viven y enfrentan problemas o circunstancias parecidas y que, si actúan desde formas intersolidarias sería la oportunidad de hallar puntos de encuentro que les permitan unir a los grupos o poblaciones en lugar de separarlos.

Entonces, siendo que la comunicación y la interacción de elementos presentes en las dinámicas entre grupos humanos que despiertan el interés por sí mismo y de los demás, debería estar estimulado por los y las docentes; como así lo refiere Poole (2003, pp.2-5) las personas educadoras deberían enseñar a su alumnado a ser competente a la hora de seleccionar adecuadamente los códigos lingüísticos y culturales exigidos en contextos sociales determinados. En lugar de enseñar al alumnado a pensar en ellos mismos como personas pertenecientes a mundos culturales aislados, el profesorado debería enseñarles estrategias que les permita pensar en sí mismos como personas que pueden transitar y operar fácilmente entre fronteras lingüísticas y culturales. Y éste es precisamente el significado de “competencia intercultural” hacia el que decididamente debe apuntar la educación intercultural.

En tal sentido, la escuela juega un papel preponderante, pues tiene ante sí un gran reto para afrontar la multiculturalidad y transformarla en interculturalidad, y ello lo deberá hacer respondiendo a ese binomio en apariencia contradictorio entre igualdad-diversidad. Educar desde la interculturalidad supone, así, y desde esta perspectiva, construir culturas alternativas y entender la propia cultura a partir de la cultura de los demás.

2.2.4. Competencias interculturales: facilitadoras de la convivencia respetuosa

La interculturalidad constituye, además, un derecho y un deber. Las habilidades interpretativas para comunicarse con personas de otras culturas y sociedades, la capacidad para reconocer las fuentes del conflicto, de la discriminación y de la desigualdad y el respeto para los derechos propios y ajenos, deberán de ser los objetivos constitutivos de una educación basada en el principio de la competencia comunicativa intercultural. Lo anterior solo se puede lograr con un currículo que reconozca y admita el principio del pluralismo cultural, las raíces históricas y

actuales de la desigualdad, y las contribuciones de todas las culturas nacionales a la modernidad peruana (Poole, 2003, p.3).

Como fomento de actitudes favorables a la diversidad cultural, la Educación Intercultural se adquiere mediante componentes que alberga la competencia intercultural, constituida por conocimientos, actitudes y habilidades. Siendo la diversidad un entorno cotidiano en nuestras vidas, urge desarrollar una competencia intercultural que invite a relacionarnos de una manera fluida. La interculturalidad rompe el cerco del etnocentrismo y las barreras de los prejuicios e inicia intercambios y relaciones entre culturas, creando interdependencia entre los diferentes grupos sociales (Escarbajal. y Escarbajal, 2004, p.25; Recanses, 2001, p.4). Con la finalidad de ser agentes colaboradores de una comunicación eficaz donde todas las partes se entiendan y eviten malentendidos que puedan arruinar la intención del mensaje, colaborando de esta manera a la paz mundial (Dahl-Michelsen, 2021).

Por ello, la educación intercultural comprende el reconocimiento y comprensión de otras culturas, su respeto, el aumento de la capacidad de comunicación e interacción con otras personas culturalmente diferentes y el fomento de actitudes favorables a la diversidad cultural, así como la gestión de la diferencia en el marco de participación democrática (García y Escarbajal, 2009, p.29). Más aún, la interculturalidad rompe el cerco del etnocentrismo y las barreras de los prejuicios e inicia intercambios y relaciones entre culturas, creando interdependencia entre los diferentes grupos sociales (Escarbajal. y Escarbajal, 2004, p.25; Recanses, 2001, p.4). Además, la interculturalidad también debe ser entendida como la habilidad para reconocer, armonizar y negociar las innumerables formas que existen en la sociedad (Escarbajal y Escarbajal, 2004, p.46; Poole, 2003, p.2). En este mismo sentido, Jordán (2001) manifiesta que lo importante no es conocer muchos aspectos de las diferentes culturas, sino el desarrollo de un conjunto de capacidades que les permita, en la vida real cotidiana, convivir con personas culturalmente diferentes, resolver los conflictos que puedan surgir, enriquecerse producto del intercambio, ejercitar la crítica respetuosa, desarrollar una visión menos egocéntrica de la propia cultura, abrirse a nuevos panoramas manteniendo la identidad cultural, y adoptar actitudes y conductas solidarias (pp.11-14).

También la cultura al ser un proceso humano dinámico, continuo e inacabado, puede constituir la forma más natural de involucrar al hombre en el conocimiento de sí mismo y del otro

(Agudelo, 2007, p.188). Sólo así podemos lograr un encuentro verdadero de aceptación con la diversidad cultural, que permita el enriquecimiento de las diferencias, genere relaciones comprensivas y una convivencia plena para superar los prejuicios, generar relaciones fluidas entre culturas, realizar intercambios, apreciando interdependencias entre los grupos sociales. Además, la adquisición de competencias interculturales posibilita: (i) partir de la visión del otro para alejarse de posturas etnocéntricas de imponer categorías y valores en sus comportamientos; (ii) realzar la propia conciencia como seres culturales; revitalizando creencias y valores para actitudes fundamentalistas; (iii) aceptar las creencias de los otros, incluso si no se pueden aprovechar; (iv) basarse en un concepto de cultura que posibilite la mediación entre valores contradictorios y siga sus intereses y (v) comprometerse e implicarse en la reflexión de los procesos culturales. (Hernández Bravo, 2011, p.151).

Más recientemente, la Deardorff (2020) sintetizó la definición de competencias interculturales en los siguientes términos:

un conocimiento adecuado de culturas particulares, así como de la cultura general, conocimiento sobre temas que surgen cuando miembros de diferentes culturas interactúan, manteniendo actitudes receptivas que alientan a establecer y mantener el contacto con otros diversos, así como tener las habilidades requeridas (para) ...interactuar con otras personas de diferentes culturas (Deardorff, 2020, p.19).

Entonces, hablar de competencias interculturales es relacionar conocimientos y actitudes, ambas necesarias para iniciar y mantener el diálogo intercultural dentro de grupos diversamente plurales. Además, la UNESCO (2017) menciona que desarrollar competencias interculturales implica usar herramientas y actividades que apoyen la reflexión crítica de las personas que participan en su adquisición; ésta favorecerá a cambios permanentes dirigidos a una mayor inclusión, apertura y flexibilidad en ellas.

PARTE II: GRUPO DE INVESTIGACIÓN TALIS – CUENTOS ALREDEDOR DEL MUNDO

CAPÍTULO III: PROYECTO TALIS DE LA UNIVERSITAT DE VALENCIA (UV)

El Proyecto TALIS¹ (Enseñanza y Adquisición de Competencias Solidarias e Interculturales a través de las Lenguas y la Literatura) es un proyecto de innovación educativa, solidario e intercultural coordinado por la Dra. María Alcantud Díaz, profesora del Departamento de Didàctica de la Llengua i la Literatura (Unidad Docente de inglés) de la Facultat de Magisteri, de la Universitat de València. Este proyecto está formado por un grupo de investigación (GIUV TALIS) dirigido en la actualidad por la Dra Elia Saneleuterio y una asociación sin ánimo de lucro, presidida por la Dra. Alcantud-Díaz. Según la web del proyecto, el Proyecto TALIS es “un conjunto de entidades cuyo objetivo es fomentar la investigación y la formación en la educación literaria y lingüística, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, la interculturalidad y el aprendizaje de lenguas”. El Grupo de Investigación Talis pública, junto a la Asociación Proyecto Talis, la revista Journal of Literary Education y organiza el Congreso “CreadorAS en la Educación Literaria e Intercultural” (CICELI).

3.1. Grupo de investigación TALIS: proyecto Cuentos alrededor del Mundo del grupo de Investigación TALIS (UV)

TALIS nació en 2012 en respuesta a la percepción de una gran falta de asesoría técnica y colaboración de las universidades con diferentes agentes sociales en materia de educación basada en el modelo AICLE/CLIL (aprendizaje integrado de contenido y lenguas). Es decir, no se creaba material didáctico ni acciones que englobaran tanto el aprendizaje de lenguas como el contenido relacionado con la solidaridad, la ciudadanía global y la interculturalidad, lo cual es fundamental para la construcción de un mundo justo, igualitario y con conciencia social.

Por lo tanto, la investigación en este campo resultaba absolutamente imprescindible, ya que hacía falta contar con un marco teórico para el desarrollo de la competencia intercultural y una metodología que permitiera la aplicación de estrategias adecuadas para su transposición didáctica.

En la actualidad, el GIUV TALIS realiza investigaciones de tipo interdisciplinar que permiten marcos de realización amplios y realistas. Esta iniciativa innovadora de educación para el desarrollo e intercultural tiene un enfoque interdisciplinar, interuniversitario (Universidad de Valencia Estudio General, Queen Mary University of London del Reino Unido, Buklacan State University de Filipinas y National and Kapodistrian University of Athens de Grecia entre otras) e intersectorial (agrupa también a entidades del tercer sector como Ayuda en Acción, Proyecto Solidario y Fundación VOCES para la Conciencia y el Desarrollo).

Tal y como podemos leer en su página web:

El Grupo de investigación Talis pretende promover la innovación y la investigación para mejorar la educación literaria y lingüística, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global, la interculturalidad y el aprendizaje de lenguas.

Estos objetivos se materializan a través de la docencia, la investigación, la sensibilización y la publicación de libros y materiales educativos. Todo ello dentro del contexto de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

A partir del interés del GIUV TALIS en profundizar sobre la educación para el desarrollo, surgió una propuesta de crear materiales auténticos, interculturales y bilingües (cuentos creados por el propio alumnado y que recogen su cultura) a través de Talleres de Escritura e Ilustración Creativa con estudiantes universitarios. De aquí nace el Proyecto “Cuentos alrededor del Mundo”- “Stories around the World”, en el marco del cual la Fundación VOCES para la Conciencia y el Desarrollo² juega un papel importante canalizando la parte de voluntariado de este proyecto.

El GIUV TALIS de la Universitat de València, con entidad y gestión independiente, trabaja para generar un marco teórico para el desarrollo de la competencia intercultural y una metodología innovadora que permita la aplicación de estrategias adecuadas para su transposición didáctica a través de la enseñanza de segundas lenguas, la literatura y las artes. Se trata también de un equipo interdisciplinar formado por especialistas en didáctica, pedagogía, filología, traducción, documentación, comunicación, sociología y cooperación para el desarrollo. Su actividad, entre otras, gira en torno a la organización de talleres de escritura creativa en distintos países, y a la

² <https://voces.org.es/>

investigación y su difusión a través de publicaciones especializadas, congresos y otros foros científicos.

Desde su inicio, GIUV TALIS llevó a cabo distintas iniciativas en los ámbitos de la docencia, la investigación y la intervención social, entre las que destacan las siguientes (el conjunto de actividades relacionadas con TALIS puede consultarse en la página web)³:

- Proyecto “El poder de los cuentos: construyendo un mundo más justo” es una obra editada por la Universitat de València junto con la Fundación Ayuda en Acción. Incluye relatos en inglés y español que fomentan valores como la solidaridad, la tolerancia y la amistad. Los textos surgieron también de un trabajo cooperativo de escritura creativa con alumnos y alumnas de la Facultad de Filología, Traducción y Comunicación de la Universitat de València, y se complementaron con unidades didácticas elaboradas por maestros/as y pedagogos/as. Este libro fue una apuesta por transversalizar la Educación para el Desarrollo y facilitar su integración en centros bilingües y clases de inglés. El libro y sus materiales didácticos fueron incluidos en el programa de educación en valores “Ahora Toca...” que impulsa Ayuda en Acción a nivel nacional (<https://programaeducativo.ayudaenaccion.org>).
- Publicación de la colección *Cuentos del mundo – Tales of the world* que está formada por 7 libros bilingües. Fue dirigida por María Alcantud Diaz, profesora de la Universitat de Valencia y Mar Encinas, (volumen 7) de la Queen Mary University of London (Reino Unido), y se desarrolló a partir de una actividad basada en el trabajo cooperativo y escritura creativa con alumnos y alumnas de la Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació de la Universitat de València. Los beneficios de la venta de este libro fueron destinado al Proyecto VOCES Haití⁴
- Publicación de la colección “Cuentos del mundo” de Vaughan, volúmenes 1, 2 y 3. Estos libros se coeditaron con la empresa de enseñanza de inglés Vaughan, y están formados por cuentos bilingües inglés-español, complementados con audiocuentos y materiales

³ <https://proyectotalis.com>

⁴ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_mundo/

didácticos. Según se explica en la web del GIUV TALIS⁵. Es un proyecto cuyo objetivo es conocer otras culturas y costumbres mientras se aprende inglés, es decir, la unión de la educación intercultural y el aprendizaje de lenguas de manera integrada. Contiene una colección de cuentos bilingües interculturales, que acompañarán al lector en sus inicios con el idioma para familiarizarse con otros acentos, culturas y tradiciones. El libro viene acompañado de audios descargables en versión inglés-español, ideal para mejorar el “listening”. El proyecto nace desde el convencimiento de que el aprendizaje de lenguas es algo más, es conocer la cultura que las usa, es fomentar la interculturalidad: en definitiva, una herramienta clave para construir un mundo mejor. Se trata de una edición muy especial que Vaughan pone en marcha con VOCES en colaboración con la Universitat de València para apoyar la Escuela Kalaban-Coro en Bamako (Mali)

- El primer volumen (colección Mali) está formado por cuentos de los siguientes países: Grecia, Rumanía, Palestina, India y Sahara. La Asociación proyecto Talis se encarga de destinar los beneficios obtenidos con la venta de este volumen a apoyar la Escuela Kalaban-Coro en Bamako (Mali) junto con la Fundación VOCES (www.voces.org.es/proyectos/aldea-cultural-kalaban-coro).
- En el volumen 2 de Cuentos alrededor del mundo (colección España) se pueden encontrar cuentos de España, Francia, Estados Unidos, India y el Reino Unido y la recaudación obtenida con la venta del mismo se está destinando al proyecto de Acción Social de esta misma Fundación VOCES (para la Conciencia y el Desarrollo).
- En cuanto al tercer volumen (colección Marruecos), contiene cuentos de India, Inglaterra, Venezuela, el Mar Mediterráneo, Argentina y Gambia y todos los beneficios obtenidos por medio de este libro se están destinando al Proyecto Oued Laou Cultura TIC en Marruecos que gestiona la Fundación Voces para la Conciencia y el Desarrollo.
- Publicación de los libros *Mucho más que un río... Cuentos del Amazonas*⁶. Este proyecto está formado por una colección de dos libros bilingües (español-inglés y español-

⁵ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_mundo/

⁶ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_amazonas/

portugués), en formato paralelo. Cada libro contiene diez cuentos que son el resultado del trabajo llevado a cabo por el GIUV Proyecto TALIS en coordinación con la Universidade Federal do Amazonas (Brasil). Se trata de una herramienta para la educación intercultural, el aprendizaje de lenguas y la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global. La grabación de los audios en las tres lenguas, así como el material didáctico que se ha creado a partir de ellos, está también disponible. Las ilustraciones que acompañan a los cuentos fueron realizadas por jóvenes talentos locales.

- Publicación del libro *Más que un archipiélago... Cuentos de Filipinas*⁷, libro obtenido en el marco de un proyecto UNESCO de la Universitat de València. Este libro formado por una colección de 78 cuentos multilingües (español- inglés y algunas versiones en lenguas autóctonas filipinas), en formato paralelo, resultado del trabajo llevado a cabo durante la ejecución de un proyecto de la Cátedra UNESCO d'Estudis sobre el Desenvolupament de la Universitat de València y con la colaboración de Bulacan State University (BULSU) y Little Free Library en Filipinas (LFLP), coordinado desde la UV por las profesoras Ana Sevilla Pavón y María Alcantud-Díaz. Se trata de una herramienta para la educación intercultural, el aprendizaje de lenguas y la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global.
- Publicación del libro *Mucho más que el país Dogón... Cuentos de Malí*⁸, libro obtenido en el marco de un proyecto de Cooperación Internacional al Desarrollo de la Universitat de València. Se trata de un libro bilingüe, español-francés, que es, sin duda, una herramienta para la educación intercultural, el aprendizaje de idiomas y, sobre todo, la educación para el desarrollo. El presente libro expone una experiencia de formación de maestros, que se llevó a cabo en la escuela Indielou, que se sitúa en el barrio Kalaban Koro a las afueras de Bamako (Malí). El proyecto incluía la formación de un grupo de maestros y maestras de primaria junto con la realización de un taller de escritura creativa, todo ello enmarcado en el proyecto Cuentos del mundo, que el grupo de investigación TALIS lleva realizando desde hace años en diversos lugares del mundo junto con la Fundación Voces

⁷ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_filipinas/

⁸ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_mali/

para la Conciencia y el Desarrollo. Este es un proyecto solidario. Los beneficios obtenidos con la venta de los volúmenes irán al proyecto de Cooperación Internacional relacionado con la formación de formadores y la educación como herramienta contra la pobreza infantil, que gestiona Fundación Voces para la Conciencia y el Desarrollo en Bamako (Mali), la Escuela Indielou.

- Libro *Mucho más que ríos y fuertes de leyenda... Cuentos de la India*⁹. Este libro está formado por una colección de doce cuentos bilingües (español- inglés), en formato paralelo, resultado del trabajo llevado a cabo en las clases de español como lengua extranjera de la Universidad de Mumbai (India) por la profesora Amparo Rodrigo Mateu durante los cursos académicos 2014-2015 y 2015-2016. Se trata de una herramienta para la educación intercultural, el aprendizaje de lenguas y la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global. Todas las donaciones obtenidas por medio de este libro irán destinadas a Bombay to Barcelona Library Cafe.
- Libro *Mucho más que los Andes... Cuentos del Perú*¹⁰. Del que hablaré más adelante y que es el resultado principal de la presente Tesis Doctoral.

3.2. Asociación Proyecto TALIS

La asociación Proyecto TALIS tiene como objetivo promover la educación intercultural y literaria, la formación en valores, la Educación para la Ciudadanía Global y la enseñanza de idiomas de forma integrada, a través de proyectos de innovación educativa destinados a personas de todas las edades y de todas las culturas.

Sus objetivos se identifican con:

- Enseñanza y adquisición de competencias interculturales y solidarias a través de las lenguas y la literatura.

⁹ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_india/

¹⁰ http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_peru-2/

- Promoción de las lenguas desde el nivel local a internacional, principalmente española, inglesa y valenciana sin menoscabo de cualquier otro idioma por minoritario que sea.
- Fomentar la educación en valores, la Educación para el Desarrollo, la interculturalidad, el multilingüismo y la promoción de los Derechos Humanos en cualquier ámbito, así como a cualquier edad.
- Luchar contra la pobreza infantil y juvenil y por la protección de la infancia en áreas desfavorecidas, ya sea en territorio nacional o extranjero.
- Promover la investigación en los campos relacionados.

Ámbitos de trabajo

Para hacer realidad su objetivo general, desde Proyecto TALIS trabajan en distintos ámbitos como:

- Creación de una plataforma que coordine diferentes acciones para la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global a través del arte y la cultura, utilizando los idiomas como una herramienta esencial para trabajar las competencias interculturales y solidarias.
- Edición de libros y audiolibros multilingües de cuentos extraídos de los talleres que realiza el Grupo de Investigación TALIS. Estas publicaciones recuperan el patrimonio cultural de distintos países y se convierten a su vez en material didáctico para la educación intercultural y literaria y la enseñanza de idiomas.
- Edición de materiales didácticos para la educación lingüística y multicultural.
- Creación de un repositorio de documentación relativa a los ámbitos propios de la asociación.
- Formación de formadores en prácticas de innovación educativa a través de sistemas de aprendizaje colaborativo, Aprendizaje-Servicio Solidario o aplicación estratégica de las nuevas tecnologías en la enseñanza.

- Organización de actividades de ocio educativo, de sensibilización y Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global.
- Asesoría a entidades sociales y empresas que quieran impulsar proyectos de educación en valores o acciones solidarias.
- Participación en proyectos de Cooperación Internacional para el Desarrollo, especialmente relacionados con el sector educativo y con los colectivos más vulnerables.
- Todas las actividades del Proyecto TALIS son solidarias, y los fondos recaudados se han venido destinando a proyectos en Marruecos, Haití, Malí y España, a través de organizaciones como la Fundación Voces y la Fundación Ayuda en Acción.

Entidades colaboradoras y patrocinadoras

El Proyecto TALIS considera que los objetivos serán más fáciles de alcanzar si se trabaja de forma colaborativa, uniendo esfuerzos y generando sinergias entre distintos perfiles y entidades. Por ello, el trabajo en red es vital con otras universidades y centros educativos, estableciendo convenios de colaboración, como:

- Universitat de València (España)
- Queen Mary University of London (Londres, R.U.)
- National Kapodistrian University of Athens (Grecia)
- Krosno College (Polonia)
- Instituto de Educación Superior Olga Cossettini n° 28 de Rosario (Argentina)
- Cyprus University of Technology (Chipre)

Además, han realizado actividades conjuntas con otras universidades y centros educativos, como:

- Bulacan State University (Filipinas)
- Little Free Library Philippines (Filipinas)
- Universidad de Islandia en Reikiavik

- Universidade Federal do Amazonas en Manaus (Brasil)
- Universidad de Ciencias Aplicadas de Oulu (Finlandia)
- Universidad Nacional de Trujillo (Perú)
- RDT Professional School in Anantapur (India)
- Universidad César Vallejo de Trujillo (Perú)
- Instituto Federal de Educação, Ciência y Tecnologia do Rio Grande

Implantación de la Asociación Proyecto TALIS

La Asociación Proyecto TALIS desarrolla sus actividades tanto en España, especialmente en la Comunidad Valenciana, como en otros países, a través de convenios de colaboración con universidades y organizaciones sociales.

La Asociación Proyecto TALIS cuenta con voluntarios y voluntarias que han ofrecido su tiempo y sus conocimientos para llevar a cabo tareas tan distintas como la edición o traducción de textos, narración de audiolibros, elaboración de materiales didácticos, cesión de derechos de autoría de textos e ilustraciones, etc.

Los principales destinatarios de las actividades son estudiantes tanto de España como de otros países de Europa y Latinoamérica que estén interesados en el aprendizaje de otras lenguas y culturas, así como sus profesores/as. Se incluyen en su rango de actuación todos los ciclos educativos, desde Primaria hasta Educación Superior, así como personas de todas las edades y niveles formativos que estudian lenguas o aspectos relacionados con la multiculturalidad dentro de cualquier esquema de educación formal, no formal o autoaprendizaje.

Aunque las y los estudiantes son actualmente el principal segmento de destinatarios, trabajan para que su labor llegue a la sociedad en su conjunto. Esto es especialmente aplicable a las actividades de sensibilización, dirigidas a un público diverso con quien esperan compartir conocimientos específicos sobre la diversidad lingüística y cultural y sensibilizar sobre los retos que enfrenta la sociedad en el contexto de la globalización, transmitir los valores de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global, e invitarle a la participación conjunta en la construcción un de mundo más justo y sostenible.

Los destinatarios de los fondos que se recaudan a través de la venta de los libros o regalos solidarios son poblaciones en situación de pobreza, exclusión social y/o educativa en países de África, Asia y Latinoamérica, especialmente los colectivos más vulnerables -infancia y mujer-, a través de donaciones a proyectos relacionados con la educación que gestionan Organizaciones de Cooperación Internacional.

La estructura de gobierno y gestión de la Asociación Proyecto TALIS se construye alrededor de los siguientes órganos: la Asamblea, la Junta Directiva, el Equipo de Gestión y los Equipos de Trabajo. La Asamblea General de socios y socias es el principal órgano de gobierno de la Asociación, y está integrada por todas las personas socias de TALIS. En cumplimiento de los Estatutos, la Asamblea se reúne una vez al año para, entre otros asuntos, tomar las decisiones clave y dar seguimiento a las cuestiones económicas, a las líneas de actuación, supervisar la gestión del resto de órganos de gobierno y gestión, así como para planificar el futuro de la Asociación.

La Asociación cuenta asimismo con una Junta Directiva responsable de la dirección y administración del conjunto de la entidad, así como de la gestión económica, la representación institucional, la gestión de asociados/as y la elaboración de la memoria anual, entre otras funciones.

3.3. Planteamiento de la propuesta de investigación con la Universidad Nacional de Trujillo y la Universidad César Vallejo

Este proyecto pretende plantear, investigar y difundir las posibilidades que ofrecen los Talleres de Escritura e Ilustración Creativa para el desarrollo de la competencia intercultural, con el fin de generar competencias interculturales en las universidades peruanas, en esta oportunidad con la Universidad Nacional de Trujillo y la Universidad César Vallejo, en materia de cooperación e investigación, en la creación de puentes para la consolidación de las relaciones entre universidades y colaboración científica con los centros peruanos que cuentan con un departamento de educación, y emplear herramientas que permitan incluir la educación para el desarrollo.

Además, se aspira a aprovechar el intercambio lingüístico a fin de establecer bases para futuros convenios en diversos ámbitos, recopilar información que sirva para fomentar la enseñanza y aprendizaje de lenguas y de la cultura a la que dichas lenguas pertenecen y, desarrollar e implementar herramientas educativas basadas sobre todo en cuentos plurilingües interculturales

sin excluir otras posibilidades, especialmente en el ámbito creativo, que ofrecen las universidades peruanas a los estudiantes universitarios tanto locales como españoles.

Este trabajo metodológico ejecutado se enmarca en un proyecto que pretende crear una plataforma coordinadora de diferentes acciones en favor de la Educación para el Desarrollo por medio del arte y la cultura, usando fundamentalmente los cuentos y las lenguas (plurilingüismo), como herramienta esencial para trabajar las competencias interculturales, cívicas y solidarias.

PARTE III: METODOLOGÍA

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DEL TALLER ESCRITURA E ILUSTRACIÓN CREATIVA – CUENTOS DE PERÚ

“Los cuentos como invitación a mundos posibles y como estrategia de diálogo intercultural ante la diversidad de identidades”

4.1. Fundamentación del Taller de Cuentos de Perú

Cada ser humano, cada grupo, comunidad y nación; en suma, toda la especie humana está hecha de historias. Algunas son compartidas, otras son muy particulares de grupos. Sin embargo, todas y cada una de esas historias dependen del contexto histórico social en el que se encuentren inmersos y donde esos mismos grupos e individuos son influidos por esos relatos que dan lugar a distintas interpretaciones personales y colectivas. Tal como menciona Bruner (1990), el ser humano lleva dentro de sí un impulso o disposición innata a organizar las experiencias en narraciones desde etapas tempranas y que continúa a lo largo de su vida porque es la cultura la propiciadora, junto con sus herramientas que la caracterizan y a la tradición de contar e interpretar, en las que empezamos a participar muy pronto. En el mismo sentido, White (2002) consideraba que no nos es posible interpretar nuestra experiencia si no tenemos acceso a algún marco de inteligibilidad que brinde un contexto para nuestra experiencia y posibilite la atribución de significados. Por ende, es la cultura la facilitadora de ese marco contextual y de interpretación la que nos da la pauta de dar sentido a todo cuanto nos acontece a lo largo de la vida.

Ahora, ese marco de inteligibilidad es la cultura con sus elementos que la componen que brindan ese marco para la organización de las experiencias que vivimos y las interpretaciones que elaboramos a partir de los significados asignados. Por tanto, hablar de narraciones, relatos, cuentos o historias es ir confluyendo con ese impulso innato del ser humano por organizar y dar sentido a sus historias personales y colectivas dentro de los panoramas de acción y conciencia; dos panoramas duales, donde el primero brinda una perspectiva temática de los hechos a través del tiempo y el segundo aporta los significados e interpretaciones que el narrador elabora y las interpretaciones que el lector produce en base a la lectura de los relatos.

Entonces, considerando que las personas están inmersas en estos panoramas duales, en los cuales damos continuamente sentido y organización de nuestras vidas, narrando y renarrando nuestras historias particulares y colectivas, y que puedan conllevar a su vez a historias más ricas, alternativas y de conocimiento permanente, es que surge la necesidad de ofrecer una metodología que nos permita transitar por esos panoramas duales tanto en las personas que escriben esos relatos como de las y los lectores que penetran en ellos por invitación de los y las autoras. Es así como desarrollamos el Taller de Cuentos de Perú, propuesta metodológica que invita a poner en práctica la estructura narrativa, para:

- i) facilitar la narración de relatos o historias más ricas y alternativas de la diversidad cultural peruana en continua construcción,
- ii) generar competencias interculturales y solidarias en las participantes del taller,
- iii) procurar una metodología activa que invite a los involucrados a desarrollar valores referidos a la paz, la democracia y el respeto a los derechos humanos que constituyen fundamentos básicos de cualquier proceso orientado a la promoción de un desarrollo humano y sostenible.

Asimismo, consideramos que la propuesta metodológica “Taller de Cuentos de Perú”, cubre en la comunidad universitaria dos aspectos fundamentales de la cooperación al desarrollo, el trabajo en terreno en comunidades del Sur y la sensibilización de las comunidades del Norte. Por ende, es imperativo en comunidades educativas la promoción de valores solidarios que no signifiquen únicamente conceptos teóricos, sino que puedan desarrollar competencias interculturales mediante el ejercicio de una metodología sencilla y a la vez potente en sus cimientos, pues se aprovecha una habilidad innata del ser humano, como el narrar su vida, dando así un sentido y comprensión de lo que acontece en la propia y en la de los demás. Además, a través del fomento de la creatividad, podemos transmitir que en estas se pueda avanzar en materias de paz, solidaridad y desarrollo sostenible, creando lazos de unión entre países y culturas diversas haciendo desaparecer estereotipos en temas tan actuales como desigualdades de género, procedencia cultural, religión, etnia, entre otras. También esta experiencia fomentó la cooperación al desarrollo en el escenario universitario, llevando a cabo un trabajo colaborativo, de investigación de campo, de interacción y conocimiento.

Por tanto, el trabajo realizado cubrió los elementos importantes en materia de Educación para el Desarrollo-EPD, que fue convocar a las partes involucradas generando alianzas a través de la comunicación cercana. A lo anterior se añade un convenio marco entre las instituciones educativas que facilita la investigación, solidaridad, sensibilidad mediante las competencias interculturales; este como elemento dinamizador del trabajo de recopilación de Cuentos de Perú

4.2. Muestra y muestreo

Muestra: En total, la muestra estuvo constituida por 66 participantes, 40 alumnas de la Universidad Nacional de Trujillo y 26 alumnas de la Universidad César Vallejo.

Muestreo: La selección de las participantes fue de carácter intencional. Los sujetos fueron elegidos de forma intencionada, considerando los criterios:

- Edad (21 a 45 años en ambos grupos).
- Sexo (mujeres, docentes en formación).
- Nivel de instrucción (superior universitario).
- Carrera profesional (ambos grupos docentes de nivel preescolar).

4.3. Contexto de la muestra (participantes)

Esta propuesta metodológica del “Taller de escritura e ilustración creativa - Cuentos de Perú”, se aplicó en dos instituciones educativas universitarias. La primera de ellas, la Universidad Nacional de Trujillo, ubicada en la calle Diego de Almagro, 344 de la ciudad de Trujillo, entidad pública peruana y una de las principales universidades del país y la primera republicana, fundada el 10 de mayo de 1824 por Simón Bolívar y José Faustino Sánchez Carrión; y la segunda institución educativa privada, la Universidad César Vallejo de Trujillo, ubicada en la Av. Larco 1771, fundada el 12 de noviembre de 1991. En ambos centros educativos, se gestionó la participación de alumnas de las escuelas académico-profesionales de Educación Inicial, pertenecientes a la Facultad de Educación.

La aplicación de esta metodología se llevó a cabo en dos fases: **i) la creación de cuentos de Perú:** se inició con la invitación del primer grupo colaborador de 40 alumnas entre las edades

de 20 a 25 años que pertenecían al 4° año de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Trujillo, a quienes, antes de empezar con la primera sesión del Taller de Cuentos de Perú, se les impartió una sesión informativa sobre lo que se trabajaría en el mismo y la importancia e implicancia de ellas dentro del Taller. La procedencia de las participantes enriqueció la interacción entre ellas; es decir, la pluralidad de orígenes facilitó el intercambio de conocimiento, significados culturales y la oportunidad de resignificar aquello que se creía conocer. De esta primera fase se obtuvo el libro de cuentos “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú” y sus respectivas ilustraciones y audiocuentos en español peruano (apéndice N° 1). Este producto didáctico motivó continuar la investigación para explorar el diálogo intercultural mediante el texto, diálogo entre escritores y lectores, además de identificar en las participantes de la metodología TALIS competencias interculturales adquiridas una vez pasada la experiencia. A esta segunda fase se denominó **ii) el libro de cuento transmite identidad y conocimiento intercultural**: en esta etapa colaboraron 26 alumnas entre las edades de 21 a 45 años que pertenecían al 6° ciclo de la Escuela Profesional de Educación Inicial Facultad de Educación de la Universidad César Vallejo de Trujillo, la misma que se encuentra en la ciudad de Trujillo. Este grupo tuvo el objetivo principal de realizar un análisis crítico sobre el producto libro de cuentos de Perú; así como experimentar la metodología “Taller de escritura e ilustración creativa - Cuentos de Perú”.

4.4. Competencias del Taller

La selección y redacción de las competencias parten de los objetivos de investigación y de las categorías de estudio y, a la vez, sirvieron de dirección en la aplicación de las sesiones del taller en ambos grupos. A continuación, se detallan:

4.4.1. Competencias

- Reconoce y participa de la diversidad cultural a partir de elementos culturales propios de su cultura, dándoles a conocer a sus compañeros mediante la herramienta didáctica escritura e ilustración creativa TALIS, asumiendo una actitud de iniciativa, respeto, apertura y colaboración con sus compañeras.

- Reconoce e identifica elementos culturales de su identidad cultural y de su compañera en la sesión del “árbol de mi cultura”.
- Comprende que cada compañera y ella misma poseen características culturales propias las cuales las identifican.
- Responde las preguntas formuladas elaboradas por la facilitadora con respecto a los elementos culturales identificados en las raíces, tronco y ramas del árbol de la cultura.
- Elabora en pareja relatos o historias recogiendo elementos culturales de la diversidad cultural peruana (costumbres, tradiciones, flora, fauna, folclore, idiosincrasia, etc.)
- Reconoce que las imágenes también cuentan historias y que a través de ellas puede comunicar su identidad cultural a otros.
- Narra el cuento ante sus compañeras y graba un audio del cuento creado.
- Participa en un diálogo interactivo en base a los elementos culturales identificados y en las imágenes diseñadas.
- Demuestra disposición, colaboración, interés y respeto al interactuar con sus compañeras en el taller.
- Muestra curiosidad por conocer similitudes y diferencias de los elementos culturales propios y con los de sus compañeras.
- Valora y comparte los nuevos conocimientos, sentimientos y percepciones de su experiencia en el taller de escritura e ilustración creativa- Cuentos de Perú.

4.4.2. Medios y materiales empleados en el Taller de Cuentos de Perú

Figura 1. Dinámica de motivación “árbol de mi cultura”

| Desarrollo | Imágenes del taller |
|--|--|
| <p>Esta dinámica tiene la finalidad de motivar a las participantes para iniciar el taller de escritura e ilustración creativa Cuentos de Perú y de este modo, las alumnas puedan identificar elementos culturales de su lugar de procedencia o identidad cultural y así fomentar el diálogo intercultural entre ellas y, que a su vez genere competencias interculturales.</p> |  |
| <p>Paso 1: Cada participante empleando hojas, lápices y colores, dibuja un árbol, en cuyas raíces, tronco y ramas, escribe palabras que la identifican como peruana, y específicamente la ciudad o pueblo de procedencia.</p> |  |

Paso 2: las alumnas ubican cada elemento cultural (identidad cultural). Responden a las siguientes preguntas para ubicar elementos culturales en cada parte del dibujo llamado “árbol de mi cultura”:

Raíces:

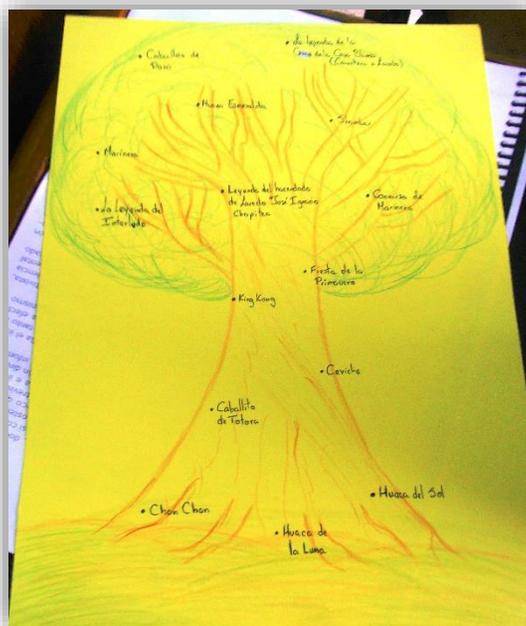
¿De dónde provengo?

Tronco:

¿Qué mantiene esas raíces?

Copa

¿Cómo lo comparto a los demás?



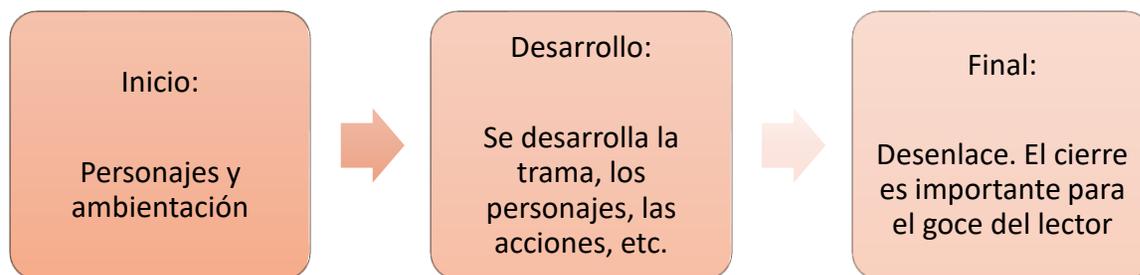
Paso 3: Teniendo cada participante el dibujo “árbol de mi cultura” se reúnen en parejas para compartir a su compañera la descripción de los elementos culturales contenidos en cada parte del dibujo. Además, respondan a las preguntas:

(i) ¿Qué palabra o elemento cultural te identifica como peruana en la figura del árbol? ¿por qué? (ii) ¿Cómo aprecia el resto del mundo tu identidad cultural? (iii) ¿Qué te gustaría que la comunidad internacional conociera acerca de tu cultura?



Fuente: elaboración propia

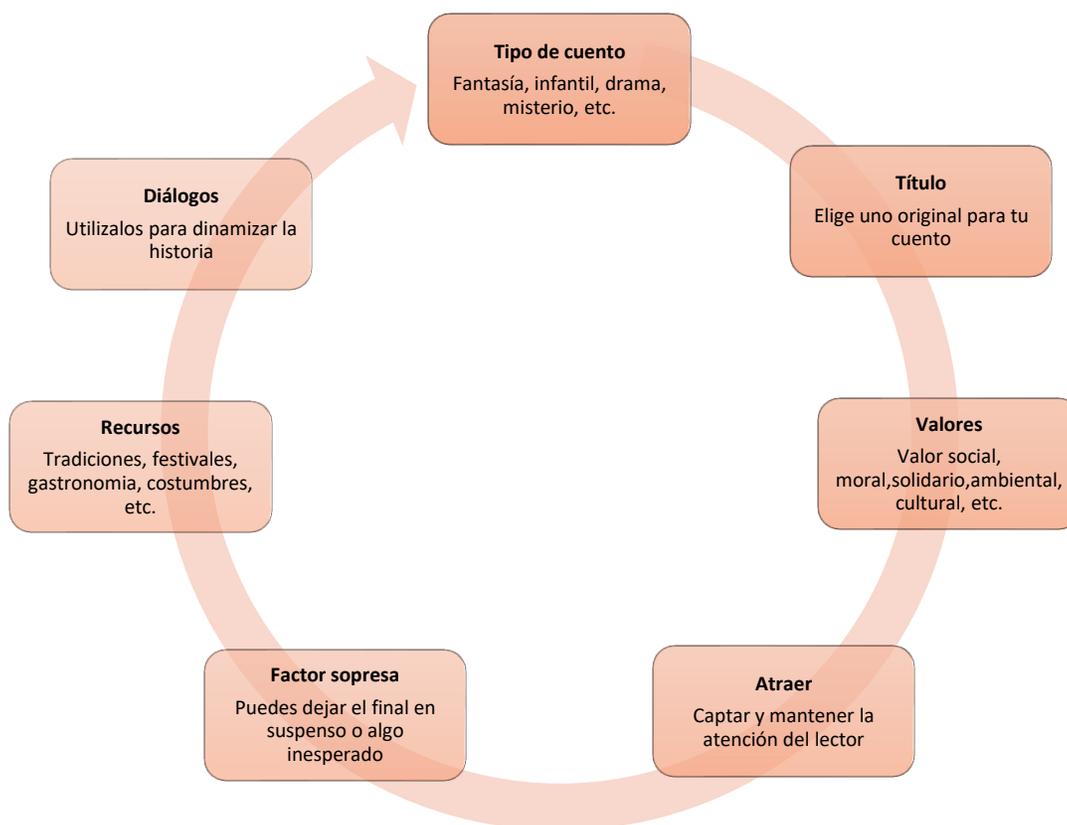
Figura 2. Pasos para la creación de los Cuentos de Perú



Fuente: elaboración propia

Elementos que considerar para la creación del cuento¹¹

Figura 3. Elementos a considerar para la creación de los cuentos de Perú



Fuente: elaboración propia

¹¹ <http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/talleres/>

4.5. Desarrollo del Taller de Cuentos de Perú

La propuesta metodológica “Proyecto TALIS (2015)-Taller de escritura e ilustración creativa de Cuentos” se vio enriquecida en este Taller de Cuentos de Perú, añadiendo la unidad didáctica del “Árbol de mi cultura” como elemento motivador para iniciar este taller, cuyo objetivo es generar competencias interculturales en las participantes de este.

El desarrollo de la metodología se ejecutó en dos fases:

- a) *la creación de cuentos de Perú* (Grupo UNT)
- b) *el libro de cuento transmite identidad y conocimiento intercultural* (Grupo UCV)

Se detallan a continuación las dos fases:

4.5.1. Primera fase: la creación de cuentos de Perú

En esta etapa, las participantes tuvieron la vivencia de la metodología “Proyecto TALIS-Cuentos de Perú” para crear sus cuentos culturales, partiendo cada una de ellas desde sus características de identidad cultural, compartiendo a sus compañeras y a la vez recibiendo la información de sus coetáneas. A la metodología del Proyecto TALIS (2015) añadimos la actividad “el árbol de mi cultura” (Apéndice N° 2), como elemento motivador y organizador de las siguientes fases en esta etapa de creación de historias o relatos culturales, Reyes (2013), dando como resultado una metodología enriquecida y denominada “Taller de escritura e ilustración creativa - Cuentos de Perú”.

En esta primera fase participaron las alumnas del Grupo UNT, durante los meses de octubre a noviembre de 2014. El Taller de Cuentos de Perú se desarrolló en cinco sesiones. A continuación, se detallan las sesiones de esta primera fase:

Sesión 1: “El árbol de mi cultura”

| | |
|---|--|
| Título de la actividad: “El árbol de mi cultura” | |
| Grupo de edad: De 18 a 25 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica elementos culturales de su identidad cultural y de su compañera en la sesión del “árbol de mi cultura”. • Comprende los elementos culturales como la manera de unir al colectivo de personas durante el diálogo con sus compañeras. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Diseña la silueta de un árbol donde identificará elementos culturales identificados. • Anota en el dibujo del árbol de la cultura los elementos culturales. • Responde las preguntas formuladas elaboradas por la facilitadora con respecto a los elementos culturales identificados en las raíces, tronco y ramas del árbol de la cultura. |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Participa en un diálogo interactivo en base a los elementos culturales identificados y en las imágenes diseñadas. • Respeta y comparte lo que ha identificado a los demás participantes. • Valora el sentido de pertenencia a su cultura. |
| Resultados pretendidos: Sensibilizar a las participantes en similitudes y diferencias que comparten. Compartir la visión de su identidad cultural con los demás participantes (lectores). Respetar las diferencias, elecciones propias y de los otros. La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada uno. | |
| Materiales necesarios: | |

- Papelotes
- Lápices
- Colores
- Ficha de figura de árbol
- Preguntas escritas

Protocolo de Acción:

Antes de iniciar con la actividad se explica que se les entregará la silueta de un árbol, el cual no está completo, se les explica que vamos a hablar de un tema importante a todas las culturas, representativos de ellas y cómo cada persona le da un valor.

Paso 1: la facilitadora da la consigna de: “vamos a dibujar y a pintar el árbol de nuestra cultura”, en el cual colocaremos, además, palabras que se relacionan a elementos culturales que representan vuestra identidad cultural.

Paso 2: las participantes dibujan su árbol de forma individual y escribiendo características culturales que lo identifican.

Paso 3: la facilitadora solicita a las participantes que se unan en parejas y compartan su dibujo y lo que escribieron con el otro y entre ambas respondan a las preguntas.

Posteriormente se inicia un diálogo entre las participantes en torno al significado de los elementos culturales contenidos en el dibujo, este diálogo intercultural se focaliza con las preguntas a ser respondidas: (i) *¿Qué palabra o elemento cultural me identifica como peruana en la figura del árbol? ¿por qué?* (ii) *¿Cómo aprecia el resto del mundo mi identidad cultural?* (iii) *¿Qué me gustaría que la comunidad internacional conociera acerca de mi cultura?*

Con esta actividad de motivación se inicia la creación de los cuentos interculturales.

Sesión 2: Creando el cuento

| | |
|---|---|
| Título de la actividad: Creando el cuento | |
| Grupo de edad: De 18 a 25 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Analiza características propias de su identidad cultural y la de sus compañeras. • Reflexiona sobre los elementos culturales identificados en el dibujo del árbol de la cultura. • Realiza descripciones ante su compañera sobre el elemento cultural que seleccionó para el cuento. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Estructura y escribe el cuento con apoyo de su compañera. • Intercambia ideas sobre los personajes del cuento con su compañera. • Busca información para complementar sus conocimientos sobre los personajes del cuento. • Formula preguntas sobre los personajes a su compañera y a la facilitadora. |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Comparte con su compañera los elementos culturales que forman parte de su identidad cultural • Despierta la sensibilidad hacia los elementos que componen su cultura y la de su compañera. • Respeta y comparte lo que ha identificado a los demás participantes. • Valora su sentido de pertenencia a su cultura. |
| Resultados pretendidos: Sensibilización de las participantes ante su identidad cultural y la de su compañera. | |

La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada una.
Compartir la visión de su identidad cultural con las demás participantes (lectoras).
Reconocimiento de la identidad cultural propia y la de su compañera.

Materiales necesarios:

- Papelotes
- Lápices
- Colores
- Papeles de colores y cartulinas

Protocolo de Acción:

Paso 1: la facilitadora solicita a las participantes reunirse con una compañera del grupo para que juntas creen el cuento.

Paso 2: contando con la figura del árbol de la cultura seleccionan los elementos culturales que apoyan la creación de su cuento.

Paso 3: la facilitadora presenta visualmente en la pizarra los pasos para la creación del cuento:

- Inicio: ubicar personajes y ambientación.
- Desarrollo: se desarrolla la trama de la historia en torno a los personajes, acciones, lugares, etc.
- Final: desenlace de la trama y mensaje final.

Paso 4: el cuento no podrá tener más de dos folios de extensión, debe incluir características culturales y valores de la cultura/pueblo peruano.

Sesión 3: Ilustremos nuestro cuento

| | |
|--|---|
| Título de la actividad: Ilustremos nuestro cuento | |
| Grupo de edad: De 18 a 25 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre los personajes, temas y secuencias del cuento para graficarlos. • Reconoce que las imágenes también cuentan historias. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Diseña las imágenes o dibujos que representan las acciones del relato elaborado. • Ilustra el cuento creado |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Participa en un diálogo interactivo en base a los elementos culturales identificados para el diseño de las imágenes. • Demuestra disposición, colaboración, interés y respeto al interactuar con sus compañeras en el taller. • Valora y comparte los nuevos conocimientos, sentimientos y percepciones de participar en el taller de escritura e ilustración creativa. |
| Resultados pretendidos: Sensibilización de las participantes ante su identidad cultural y la de su compañera. La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada una. Compartir la visión de su identidad cultural con las demás participantes (lectoras). Reconocimiento de la identidad cultural propia y la de su compañera mediante imágenes. | |
| Materiales necesarios: <ul style="list-style-type: none"> • Papelotes | |

- Lápices
- Colores
- Papeles de colores y cartulinas
- Tijeras
- Témperas y pinceles

Protocolo de Acción:

Paso 1: reunidas en parejas, las participantes hablan sobre su identidad cultural, también con las imágenes para sus lectoras. Para ello, convienen sobre las imágenes de personajes, lugares, entre otros elementos culturales, que representarán el cuento creado.

Paso 2: una vez tienen la historia, diseña las imágenes y secuencia gráfica que representarán y darán vida al cuento creado.

Sesión 4: Contemos el cuento con nuestras voces y grabémoslo

| | |
|--|---|
| Título de la actividad: Grabemos el cuento en un audio. | |
| Grupo de edad: De 18 a 25 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | <p>Básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que existen diversas maneras de transmitir o dar a conocer a sus compañeras sobre identidad cultural, siendo el acento de la autora una de esas formas. • Comprende que el cuento cultural tendrá mayor relevancia con el acento de las autoras. • Analiza que cada acento de las participantes forma parte de la diversidad cultural y es propio de su lugar de procedencia. |
| | <p>Estratégicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Narra el cuento ante sus compañeras. • Pregunta a la autora sobre el cuento narrado. • Graba en audio el cuento creado. |

| |
|--|
| Actitudinales: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Se interesa por la actividad participando en ella. • Muestra interés y respeto al escuchar el cuento narrado por su compañera. • Valora y comparte los nuevos conocimientos, sentimientos y percepciones de participar en el taller de escritura e ilustración creativa. |
| <p>Resultados pretendidos:</p> <p>Sensibilización de las participantes ante su identidad cultural y la de su compañera.</p> <p>La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada una.</p> <p>Compartir la visión de su identidad cultural con las demás participantes (lectoras).</p> <p>Reconocimiento de que la identidad cultural también se transmite en la voz de la autora del cuento.</p> |
| <p>Materiales necesarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grabadoras • Cuento escrito para ser narrado. |
| <p>Protocolo de Acción:</p> <p><i>Paso 1:</i> narra el cuento o relato cultural a sus compañeras del grupo.</p> <p><i>Paso 2:</i> graba en audio el cuento creado. El acento también forma parte de la identidad cultural.</p> <p>Enlace http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_peru-2/</p> |

Sesión 5: Reflexión final de las autoras en una entrevista

Esta sesión, más que una evaluación, consistió en la reflexión propia del proceso en el cual las participantes estuvieron inmersas. Estas percepciones fueron recogidas en una guía de entrevista preparada para tal fin. El modo de obtención de la información lo detallaremos en el apartado de Técnicas e instrumentos para la recogida de datos, en el cual se presenta la guía de entrevista.

4.5.2. Segunda fase: El libro de cuentos de Perú transmite identidad y conocimiento intercultural

En esta segunda fase, el grupo UCV en el “Taller de escritura e ilustración creativa Cuentos de Perú”, estuvo orientado a vivenciar esta metodología para obtener dos propósitos: el análisis metodológico del mismo taller de cuentos como recurso o medio para la generación de competencias interculturales y el análisis del libro de cuentos “Mucho más que los andes...cuentos del Perú” como recurso didáctico y motivador de competencias interculturales en sus lectores. Este taller se desarrolló entre los meses de octubre a noviembre de 2018.

El contenido de esta fase se llevó a cabo en seis sesiones. Las detallamos a continuación:

Sesión 1: Historias narradas, historias contadas

| | |
|--|---|
| Título de la actividad: <i>Historias narradas, historias contadas</i> | |
| Grupo de edad: De 21 a 45 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora por cada sesión | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce elementos culturales. • Analiza características propias de su identidad cultural. • Reflexiona a partir de la historia que escucha y lo vincula con su propia identidad cultural. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Anota elementos culturales identificados en el cuento narrado • Comunica a sus compañeras elementos culturales que llamaron su atención o le gustaron de la historia. • Intercambia elementos culturales identificados en el cuento. |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Valora características de personajes, trama y otros elementos identificados. • Respeta y comparte lo que ha identificado con las demás participantes. |

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Se muestra atenta en la escucha del cuento narrado. |
| <p>Resultados pretendidos:</p> <p>Identificar la idea principal del cuento</p> <p>Interpretación adecuada del cuento</p> <p>Sensibilización de los participantes sobre la trama y</p> <p>Respetar las diferencias, elecciones propias y de los otros.</p> |
| <p>Materiales necesarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lápices • Colores • Hojas en blanco • Libro de cuento de Perú |
| <p>Protocolo de acción:</p> <p><i>Paso 1:</i> la facilitadora inicia con la actividad de motivación: “lluvia de cuentos” con las preguntas: ¿cuál es tu cuento favorito?, ¿por qué contamos cuentos?, ¿para qué nos sirven los cuentos?, ¿será que sólo son para la infancia?, ¿se puede conocer acerca de las costumbres de un pueblo mediante la lectura de un cuento?, ¿sabes de algún cuento cultural?, ¿alguna vez has creado un cuento o historia con sentido cultural? Se recogen en la pizarra las respuestas.</p> <p><i>Paso 2:</i> la facilitadora narra uno de los cuentos del libro “Mucho más que los andes...cuentos de Perú”, sin mostrar aún el libro. Se les plantea algunas preguntas acerca del contenido del cuento, sobre los personajes, la trama, los elementos significativos para ellas y el mensaje de lo que transmite la historia. Las preguntas también se orientan en torno a los elementos culturales que puedan identificar o apreciar las participantes.</p> <p><i>Paso 3:</i> las participantes anotan en una hoja los elementos culturales que van identificando durante la narración del cuento.</p> |

Sesión 2: Dibujos que cuentan historias

| | |
|--|---|
| Título de la actividad: <i>Dibujos que cuentan historias</i> | |
| Grupo de edad: De 21 a 45 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora por cada sesión | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que las imágenes también transmiten identidad cultural e información acerca de ésta. • Identifica elementos culturales en las imágenes que observa. • Analiza características propias de su identidad cultural. • Propone nombres en base a la imagen del cuento. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Asigna un nombre o título a la historia narrada por la facilitadora. • Crea un cuento corto en base a la imagen de su preferencia. • Comunica a sus compañeras los elementos culturales que llamaron su atención o le gustaron de la historia. • Intercambia elementos culturales identificados en el cuento. |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Intercambia ideas con sus compañeras sobre las imágenes que observan. • Participa narrando su cuento a sus compañeras. • Escucha con atención los cuentos que narran sus compañeras. • Respeta y comparte lo que ha identificado a los demás participantes. • Se muestra atenta en la escucha del cuento narrado. • Gusta transmitir su identidad cultural en su cuento corto creado a partir de la imagen seleccionada. |
| Resultados pretendidos: Identificar la idea principal del cuento Interpretación adecuada del cuento | |

Sensibilización de las participantes sobre la trama y
Respetar las diferencias, elecciones propias y de los otros.

Materiales necesarios:

- Papelotes
- Lápices
- Colores
- Hojas con los cuentos
- Imágenes de los cuentos originales

Protocolo de acción:

Paso 1: se les presentan a las participantes los 11 dibujos pertenecientes a los 11 relatos contenidos en el libro de cuentos “Mucho más que los andes...cuentos de Perú” y se les propone que identifiquen el dibujo perteneciente al cuento narrado en la sesión anterior.

Paso 2: facilitadora, volviendo a mostrar las 11 imágenes de cada cuento del libro de cuentos de Perú, solicita a las participantes asignar un título a cada una de las imágenes que observan. Se anotan en la pizarra cada uno de los títulos asignados a cada imagen

Paso 3: las participantes responden a las preguntas: ¿creen que los dibujos también nos cuentan historias?, ¿qué historia podrías contar con el dibujo que observas?

Paso 4: las alumnas elaboran un cuento corto en base a la imagen que más les gustó y lo comparten con el grupo.

Sesión 3: Mi historia tiene raíces, tronco y hojas

| | |
|--|--|
| Título de la actividad: <i>Mi historia tiene raíces, tronco y hojas</i> | |
| Grupo de edad: De 21 a 45 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre los elementos culturales identificados en el dibujo del árbol de la cultura. • Describir ante su compañera sobre el elemento cultural que seleccionó para el cuento. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Diseña la silueta de un árbol donde identificará elementos culturales identificados. • Anota en el dibujo del árbol de la cultura los elementos culturales. • Responde las preguntas formuladas por su compañera con respecto a los elementos culturales identificados en las raíces, tronco y ramas del árbol de la cultura. |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Comparte con su compañera los elementos culturales que forman parte de su identidad cultural. • Despierta la sensibilidad hacia los elementos que componen su cultura y la de su compañera. • Respeta y comparte lo que ha identificado a los demás participantes. • Valora su sentido de pertenencia a su cultura. |
| Resultados pretendidos: Sensibilización de las participantes ante su identidad cultural y la de su compañera. La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada uno. Compartir la visión de su identidad cultural con las demás participantes (lectoras). Reconocimiento de la identidad cultural propia y la de su compañera. | |

Materiales necesarios:

- Papelotes
- Lápices
- Colores
- Papeles de colores y cartulinas

Protocolo de Acción:

Paso 1: la facilitadora presenta la silueta de un árbol y describe con ejemplos lo que significa cada parte de este árbol: raíz, tronco y hojas.

Paso 2: consigna: cada participante dibuja un árbol y en él coloca palabras con las que se siente identificada culturalmente. Esto luego servirá para la creación del cuento.

Paso 3: empleando el dibujo del árbol, comparte e informa a su compañera sobre los elementos identificados y escritos en su árbol de la cultura.

Sesión 4: Cuenta tu historia

| | |
|--|---|
| Título de la actividad: <i>Cuenta tu historia</i> | |
| Grupo de edad: De 21 a 45 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Analiza características propias de su identidad cultural y la de sus compañeras. • Reflexiona sobre los elementos culturales identificados en el dibujo del árbol de la cultura. • Describe ante su compañera sobre el elemento cultural que seleccionó para el cuento. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Estructura y escribe el cuento con apoyo de su compañera. • Intercambia ideas sobre los personajes del cuento con su compañera. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Busca información para complementar sus conocimientos sobre los personajes del cuento. |
| | <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparte con su compañera los elementos culturales que forman parte de su identidad cultural. • Despierta la sensibilidad hacia los elementos que componen su cultura y la de su compañera. • Respeta y comparte lo que ha identificado a las demás participantes. • Valora su sentido de pertenencia a su cultura. |
| <p>Resultados pretendidos:</p> <p>Sensibilización de las participantes ante su identidad cultural y la de su compañera.</p> <p>La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada una.</p> <p>Compartir la visión de su identidad cultural con los demás participantes (lectoras).</p> <p>Reconocimiento de la identidad cultural propia y la de su compañera.</p> | |
| <p>Materiales necesarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Lápices • Colores • Papeles de colores y cartulinas | |
| <p>Protocolo de Acción:</p> <p><i>Paso 1:</i> se reúnen en grupos y contando con el dibujo del árbol de la cultura se disponen a crear su historia o cuento.</p> <p><i>Paso 2:</i> la facilitadora presenta visualmente en la pizarra los pasos para la creación del cuento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicio: ubicar personajes y ambientación • Desarrollo: se desarrolla la trama de la historia en torno a los personajes, acciones, lugares, etc. • Final: desenlace de la trama y mensaje final. | |

Sesión 5: Ilustra la historia

| | |
|--|---|
| Título de la actividad: <i>Ilustra la historia</i> | |
| Grupo de edad: De 21 a 45 años | |
| Tiempo destinado: 1 hora y 30 minutos | |
| Competencias | Básicas: <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre los personajes, temas y secuencias del cuento para graficarlos. • Reconoce que las imágenes también cuentan historias. |
| | Estratégicas: <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar las imágenes o dibujos que representan las acciones del relato elaborado. • Ilustrar el cuento creado. |
| | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Participa en un diálogo interactivo en base a los elementos culturales identificados para el diseño de las imágenes. • Demuestra disposición, colaboración, interés y respeto al interactuar con sus compañeras en el taller. • Valora y comparte los nuevos conocimientos, sentimientos y percepciones de participar en el taller de escritura e ilustración creativa. |
| Resultados pretendidos: Sensibilización de las participantes ante su identidad cultural y la de su compañera. La convivencia basada en la aceptación de las particularidades de cada una. Compartir la visión de su identidad cultural con las demás participantes (lectoras). Reconocimiento de la identidad cultural propia y la de su compañera mediante imágenes. | |
| Materiales necesarios: <ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Lápices | |

- Colores
- Papeles de colores y cartulinas
- Tijeras
- Témperas y pinceles

Protocolo de Acción:

Paso 1: reunidas en parejas, las participantes cuentan su identidad cultural también en imágenes para sus lectoras.

Paso 2: ahora que tienen la historia, diseñan las imágenes y secuencias gráficas que representarán y darán vida al cuento creado.

Sesión 6: Cuéntanos tu experiencia en el taller de Cuentos

El interés o fin de esta segunda fase está orientado a conocer qué aprendizajes, sentimientos, percepciones y experiencias obtuvo el grupo UCV al participar en el taller de escritura e ilustración creativa – Cuentos de Perú. Esta última sesión se detalla en el siguiente apartado de una manera más amplia.

4.6. Recogida de los datos

Este capítulo desarrolla la propuesta metodológica, así como también recoge la generación de competencias interculturales en las participantes mediante el Taller de escritura e ilustración creativa de cuentos del Perú. Aquí se muestran las percepciones, pensamientos y sentimientos de las alumnas de los grupos UNT y UCV producto de su experiencia vivida en el Taller de Cuentos de Perú. En tal sentido, para recoger las vivencias de las participantes se diseñaron guías de entrevista a partir de categorías de estudio tomados de los fundamentos teóricos: Modelo Sistémico Narrativo y la Educación Intercultural. Se detallan a continuación, las categorías que se consideraron para elaborar las guías de entrevista al grupo UNT y grupo UCV:

4.6.1. Categorías de estudio

Las categorías de estudio elaboradas desde el marco teórico como directrices en la formulación de las preguntas contenidas en las guías de entrevista aplicadas a cada participante del taller de escritura e ilustración creativa Cuentos de Perú fueron las siguientes:

Tabla 1. Categorías utilizadas para el análisis de este estudio

| Categorías | Finalidad |
|---|--|
| A Interculturalidad como herramienta para un discurso dialogante entre las culturas. | Se pretende que identifiquen a la educación intercultural como instrumento de diálogo entre la diversidad cultural presente en el grupo. |
| B Diálogo intercultural como herramienta de integración cultural para una convivencia plena entre las culturas. | Se pretende que identifiquen el efecto del diálogo e intercambio intercultural en la convivencia de grupo de trabajo. |
| C La narrativa (cuentos) como instrumento de conocimiento de lo propio y ajeno y para la valoración de la diversidad cultural. | Se pretende que identifiquen la importancia de la producción de textos (cuentos), ilustraciones, traducciones y audios como herramientas didácticas, para trabajar la educación intercultural y la identidad. |
| D Competencias interculturales basadas en actitudes, habilidades y comportamientos para apreciar diálogo intercultural en la diversidad. | Se pretende que valore actitudes, habilidades y comportamientos para una mayor conciencia de sí mismo y de los demás, mediante la producción de cuentos e ilustraciones dentro de una educación intercultural. |
| E Nuevas narrativas generan nuevas interacciones entre las participantes. | Se pretende que identifiquen que a partir de estas nuevas narrativas se generan nuevos conocimientos partiendo de uno mismo hacia el otro. |

Fuente: Elaboración propia

4.6.2. Entrevista Abierta estructurada: Guía de entrevista

El hecho de elegir la modalidad entrevista abierta estructurada viene dado por dos razones: porque la investigación se orienta a descubrir las percepciones, pensamientos sentimientos o emociones generados en las participantes de los grupos UNT y UCV en el Taller de Cuentos de Perú; y segunda razón, identificar competencias interculturales presentes u originadas a partir de la experiencia en el Taller de Cuentos y que, a la vez, esté presente la libre manifestación de cada entrevistada sobre su vivencia al culminar el Taller de Cuentos. Al respecto, Corbetta (2003) refiere que este tipo de técnica permite que a las y los entrevistados se les planteen las mismas preguntas con la misma formulación y orden; es decir, cada uno de las y los entrevistados reciben el mismo estímulo y hay libertad de manifestar su respuesta (Corbetta, 2003, pp.374-375). Asimismo, el pretender recoger la experiencia vivida e interpretada en cada participante en una guía de entrevista, permitirá que la entrevistada se pronuncie en cuanto a su experiencia en la metodología del Taller de escritura e ilustración creativa Cuentos de Perú; así como a las interpretaciones que formula en base a las interacciones que mantuvo con sus compañeras. Denzin y Lincoln (2012) así lo ratifican al decir que una investigación cualitativa:

[...] implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo cual significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de significados que las personas les dan (Denzin y Lincoln, 2012, pp.48-49).

Por tanto, para recoger las vivencias de las participantes, la guía de entrevista fue el medio adecuado para conocer lo siguiente:

- a) Conocer las percepciones, pensamientos, sentimientos o emociones generados en las participantes de los grupos UNT y UCV en el Taller de escritura e ilustración creativa -Cuentos de Perú.
- b) Identificar en las participantes competencias interculturales generadas de su participación en el Taller de Cuentos de Perú.
- c) Evaluar la metodología empleada en el Taller de Cuentos en las alumnas participantes.

d) Valorar la percepción de las estudiantes respecto al libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” como recurso didáctico intercultural y narrativo.

La evaluación del taller estuvo orientada, como se dijo anteriormente, a dos aspectos: el análisis metodológico del mismo taller de cuentos, como recurso o medio para la generación de competencias interculturales y la valoración del libro de cuentos “Mucho más que los andes... Cuentos del Perú” como recurso didáctico y motivador de competencias interculturales en sus lectores.

A continuación, presentamos las guías de entrevista aplicadas a los grupos UNT y UCV, en el año 2014 y 2018, respectivamente.

4.6.2.1. Grupo UNT

Tabla 2. Guía de entrevista al grupo UNT

| GUÍA DE ENTREVISTA |
|---|
| Instrucciones: a continuación, se presenta una serie de preguntas abiertas con la finalidad de que respondas según tu experiencia vivida en este Taller de Cuentos. Te animo a responder de manera clara. |
| 1 <i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</i> |
| 2 <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i> |
| 3 <i>¿Cómo cree que ve el mundo a la cultura peruana?</i> |
| 4 <i>¿Cómo me gustaría que sea vista mi cultura a nivel internacional?</i> |
| 5 <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i> |
| 6 <i>¿De qué otra manera darías a conocer nuestra cultura en el mundo?</i> |
| 7 <i>¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?</i> |
| 8 <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i> |

Fuente: elaboración propia

Correspondencia de preguntas con sus categorías de estudio

Para el análisis de esta guía de entrevista en las preguntas abiertas aplicadas a las participantes se seleccionaron las preguntas con su respectiva categoría, a fin de identificar la correspondencia entre ellas, como se contempla en la siguiente tabla:

Tabla 3. Correspondencia de las preguntas con las categorías de estudio

| Categorías | Pregunta |
|---|--|
| A Interculturalidad como herramienta para un discurso dialogante entre las culturas. | <p>2. <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>3. <i>¿Cómo cree que ve el mundo a la cultura peruana?</i></p> <p>4. <i>¿Cómo me gustaría que sea vista mi cultura a nivel internacional?</i></p> |
| B Diálogo intercultural como herramienta de integración cultural para una convivencia plena entre las culturas. | <p>2. <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>3. <i>¿Cómo cree que ve el mundo a la cultura peruana?</i></p> <p>4. <i>¿Cómo me gustaría que sea vista mi cultura a nivel internacional?</i></p> <p>6. <i>¿De qué otra manera darías a conocer nuestra cultura en el mundo?</i></p> <p>7. <i>¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?</i></p> <p>8. <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i></p> |
| C La narrativa (cuentos) como instrumento de conocimiento de lo propio y ajeno y para la valoración de la diversidad cultural. | <p>1. <i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</i></p> <p>2. <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>5. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> |

| | |
|---|---|
| D Competencias interculturales basadas en actitudes, habilidades y comportamientos para apreciar diálogo intercultural en la diversidad. | <p>5. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> <p>7. <i>¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?</i></p> <p>8. <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i></p> |
| E Nuevas narrativas generan nuevas interacciones entre las participantes. | <p>6. <i>¿De qué otra manera darías a conocer nuestra cultura en el mundo?</i></p> <p>7. <i>¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?</i></p> |

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Codificación de las preguntas de la guía de entrevista

| Codificación de preguntas | |
|----------------------------------|---|
| <p>1</p> | <p><i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</i></p> <p>DIVERSIDAD CULTURAL</p> <p>1.1 En líneas generales conocía sobre su cultura</p> <p>1.2 Piensa que es una cultura rica e interesante</p> <p>1.3 La he conocido más con los comentarios de mis compañeras.</p> <p>1.4 En líneas generales no conocía elementos culturales que resaltar</p> |
| <p>2</p> | <p><i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>SENTIMIENTO DE IDENTIFICACIÓN</p> <p>2.1 Se siente orgullosa de compartir su cultura</p> <p>2.2 Siente satisfacción de la producción textual</p> <p>2.3 Siente satisfacción por dar a conocer su cultura a su compañera y los lectores sobre su lugar de origen</p> <p>2.4 No siente satisfacción de la producción textual</p> |

| |
|--|
| <p>3 <i>¿Cómo cree que ve el mundo a la cultura peruana?</i></p> <p>VISIÓN SOBRE MI CULTURA EN EL MUNDO</p> <p>3.1 Una cultura grande, diversa y con potencial</p> <p>3.2 Una cultura valorada por foráneos y no por su gente</p> <p>3.3 Una cultura poca conocida</p> <p>3.4 Una cultura poco interesante</p> |
| <p>4 <i>¿Cómo me gustaría que sea vista mi cultura a nivel internacional?</i></p> <p>ME GUSTA QUE EL MUNDO VEA A MI CULTURA</p> <p>4.1 Con respeto y admiración</p> <p>4.2 Como una cultura de un rico pasado</p> <p>4.3 Creadora e innovadora</p> <p>4.4 Con reconocimiento</p> |
| <p>5 <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> <p>CUENTOS DIFUNDEN CONOCIMIENTO CULTURAL</p> <p>5.1 Los cuentos como fuente de información de una cultura</p> <p>5.2 Los cuentos un medio de transmisión cultural</p> <p>5.3 Los cuentos como medio de interacción entre creadores y lectores</p> <p>5.4 Los cuentos como fomento de curiosidad e imaginación</p> |
| <p>6 <i>¿De qué otra manera darías a conocer nuestra cultura en el mundo?</i></p> <p>OTRAS FORMAS DE CONOCER</p> <p>6.1 Proyectos similares a los cuentos</p> <p>6.2 Tomando los cuentos producidos, desarrollar otros productos como videos, reportajes, cortos, etc.</p> <p>6.3 Canciones</p> <p>6.4 Danzas</p> <p>6.5 Redes sociales y tecnologías</p> |
| <p>7 <i>¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?</i></p> <p>ELEMENTO NUEVO QUE HE CONOCIDO A TRAVÉS DE MI EXPERIENCIA</p> <p>7.1 Las ilustraciones motivan producciones textuales.</p> <p>7.2 Las palabras poco conocidas originan creaciones nuevas.</p> |

| |
|--|
| <p>7.3 Los lugares poco conocidos.</p> <p>7.4 El reconocimiento de personajes y hechos históricos</p> |
| <p>8 <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i></p> <p>ELEMENTO CULTURAL CON EL QUE MAYOR ME IDENTIFICO</p> <p>8.1 Gastronomía</p> <p>8.2 Danza</p> <p>8.3 Personajes</p> <p>8.4 Hechos históricos</p> <p>8.5 Flora y fauna</p> <p>8.6 Geografía (lugares típicos)</p> <p>8.7 Pobladores o lugareños</p> <p>8.8 Restos arqueológicos</p> <p>8.9 Música</p> <p>8.10. Tradiciones y costumbres</p> <p>8.11. Mitos y Leyendas</p> |

4.6.2.2. Grupo UCV:

La entrevista para este segundo grupo estuvo orientada a indagar dos aspectos:

- Análisis metodológico del taller de escritura e ilustración creativa- Cuentos de Perú.
- Análisis y valoración del libro “Mucho más que los andes...cuentos de Perú” como recurso didáctico intercultural y motivador de competencias interculturales en sus lectores.

Tabla 5. Guía de entrevista al grupo UCV

| GUÍA DE ENTREVISTA |
|---|
| Instrucciones: a continuación, se presenta una serie de preguntas abiertas con la finalidad de que respondas según tu experiencia vivida en este Taller de Cuentos. Te animo a responder de manera clara. |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</i> 2. <i>¿Cómo hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?</i> 3. <i>¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?</i> 4. <i>¿Consideras que las ilustraciones también transmiten historias? ¿Por qué?</i> 5. <i>¿Te fue fácil asignarle un título a cada imagen que observaste?</i> 6. <i>¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento?</i> 7. <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i> 8. <i>¿Te ha sido fácil crear un cuento cultural? ¿Por qué?</i> 9. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i> 10. <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i> |

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Correspondencia de las preguntas con las categorías de estudio

| Categorías | Pregunta |
|---|--|
| A Interculturalidad como herramienta para un discurso dialogante entre las culturas. | <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del Taller?</i> 2. <i>¿Cómo hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?</i> 3. <i>¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?</i> 7. <i>¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i> 9. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i> |

| | |
|--|--|
| <p>B Diálogo intercultural como herramienta de integración cultural para una convivencia plena entre las culturas.</p> | <p>2. <i>¿Cómo hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?</i></p> <p>3. <i>¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?</i></p> <p>5. <i>¿te fue fácil asignarle un título a cada imagen de observaste?</i></p> <p>6. <i>¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento?</i></p> <p>7. <i>¿Cómo te han sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>9. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> |
| <p>C La narrativa (cuentos) como instrumento de conocimiento de lo propio y ajeno y para la valoración de la diversidad cultural.</p> | <p>2. <i>¿Cómo hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?</i></p> <p>3. <i>¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?</i></p> <p>4. <i>¿Consideras que las ilustraciones también transmiten historias? ¿por qué?</i></p> <p>5. <i>¿te fue fácil asignarle un título a cada imagen de observaste?</i></p> <p>6. <i>¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento?</i></p> <p>9. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> <p>10. <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i></p> |
| <p>D Competencias interculturales basadas en actitudes, habilidades y comportamientos para apreciar diálogo intercultural en la diversidad.</p> | <p>6. <i>¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento?</i></p> <p>7. <i>¿Cómo te han sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>8. <i>¿te ha sido fácil crear un cuento cultural?</i></p> |

| | |
|---|--|
| | <p>9. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> <p>10. <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i></p> |
| <p>E Nuevas narrativas generan nuevas interacciones entre las participantes.</p> | <p>4. <i>¿Consideras que las ilustraciones también transmiten historias? ¿por qué?</i></p> <p>6. <i>¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento?</i></p> <p>7. <i>¿Cómo te han sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</i></p> <p>8. <i>¿te ha sido fácil crear un cuento cultural?</i></p> <p>9. <i>¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?</i></p> <p>10. <i>¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?</i></p> |

Fuente: elaboración propia

Análisis metodológico del taller de escritura e ilustración creativa- Cuentos de Perú

Para el análisis de cada pregunta del cuestionario se hizo la codificación a cada respuesta brindada por las participantes. Las preguntas destinadas a evaluar la metodología del Taller de escritura e ilustración creativa- Cuentos de Perú son las siguientes:

Tabla 7. Codificación de las preguntas dirigidas a la metodología del taller

| Codificación de preguntas |
|---|
| <p>1 ¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?</p> <p>IDENTIDAD CULTURAL</p> <p>1.1 En líneas generales conocía sobre su cultura.</p> <p>1.2 Me di cuenta de que conocía poco de mi cultura y no le daba importancia.</p> <p>1.3 He conocido más sobre mi cultura con los comentarios de mis compañeras.</p> <p>1.4 Una cultura rica e interesante.</p> |
| <p>6. ¿Crees que la actividad del árbol de la cultura ha facilitado la creación de tu cuento?</p> <p>“ÁRBOL DE LA CULTURA” COMO ESTRATEGIA DE DESARROLLO DE UN CUENTO</p> <p>6.1. Facilita recordar conocimientos de mi cultura.</p> <p>6.2. Facilita el inicio o el trabajo previo a elaborar un cuento.</p> <p>6.3. Amplia información acerca de nuestros orígenes culturales.</p> <p>6.4. Facilita la organización de la información y las ideas para elaborar el cuento.</p> |
| <p>7. ¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?</p> <p>CUENTOS PARA LA REVALORACIÓN DE IDENTIDAD CULTURAL</p> <p>7.1. Se siente orgullosa de su cultura mediante su producción textual.</p> <p>7.2. Siente motivación por indagar más sobre su cultura y compartirla.</p> <p>7.3. Siente satisfacción por compartir su cultura a compañeras y a lectores.</p> <p>7.4. Siente extrañeza de narrar sobre su identidad cultural por ser tan poco común.</p> |
| <p>8. ¿Te ha sido fácil crear un cuento cultural? ¿Por qué?</p> <p>UN CUENTO CULTURAL PUENTE A LA INTERCULTURALIDAD</p> <p>8.1. No, me di cuenta de que ignoraba mucho de mi identidad cultural.</p> <p>8.2. No, tuve que investigar elementos que desconocía de mi lugar de origen.</p> <p>8.3. No, un cuento cultural es un compromiso mayor con mis orígenes y con mis lectores.</p> <p>8.4. No, crearlo en grupo también implica comunicar y negociar ideas.</p> <p>8.5. Sí, tenía conocimiento de mis orígenes y eso me ayudó mucho.</p> |

9. ¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?**CUENTOS DIFUNDEN CONOCIMIENTO CULTURAL**

- 9.1. Los cuentos son una fuente de información dinámica y de fácil comprensión.
- 9.2. Los cuentos motivan la indagación o investigación sobre una cultura.
- 9.3. Los cuentos son un medio de interacción y conocimiento entre creadores y lectores.
- 9.4. Los cuentos como fomento de curiosidad e imaginación.

10. ¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?**ELEMENTO CULTURAL CON EL QUE MAYOR ME IDENTIFICO**

- 10.1 Gastronomía
- 10.2. Danza
- 10.3. Geografía (lugares típicos)
- 10.4. Modismo trujillano
- 10.5. Tradiciones y costumbres.

Fuente: elaboración propia

Análisis del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” como recurso didáctico y motivador de competencias interculturales en sus lectores

Para el análisis de cada pregunta del cuestionario se hizo la codificación de cada respuesta, agrupando las respuestas dadas por las participantes del taller. Las preguntas destinadas a la valoración del libro “Mucho más que los andes...cuentos de Perú” como recurso didáctico son las siguientes:

Tabla 8. Codificación de las preguntas dirigidas al libro de cuentos de Perú

| CODIFICACIÓN DE PREGUNTAS |
|--|
| <p>2. ¿Cómo hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?</p> <p>CUENTO CULTURAL COMO MEDIO DE IDENTIDAD CULTURAL</p> <p>2.1. Intercambiando conocimientos que poseíamos entre compañeras.</p> <p>2.2. Destacando lo conocido.</p> <p>2.3. Fijándose en las referencias y descripciones presentes en el cuento.</p> <p>2.4. Investigando elementos poco o nada conocidos.</p> |
| <p>3. ¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?</p> <p>TRANSMISIÓN DE IDENTIDAD CULTURAL</p> <p>3.1. Descripciones ricas en costumbres, creencias, personajes</p> <p>3.2. Información sencilla, clara y dinámica a la lectura.</p> <p>3.3. Despiertan el interés por conocer más sobre la cultura peruana.</p> <p>3.4. Aportan nuevos conocimientos de nuestra cultura.</p> |
| <p>4. ¿Consideras que las ilustraciones también transmiten historias? ¿Por qué?</p> <p>ILUSTRACIONES RECREAN HISTORIAS</p> <p>4.1. Guardan sentimientos de valoración sobre la identidad cultural.</p> <p>4.2. Son testimonio visual de elementos culturales.</p> <p>4.3. Otra forma de contar historias.</p> <p>4.4. Fomentan la imaginación para generar otras historias.</p> |
| <p>5. ¿Te fue fácil asignarle un título a cada imagen que observaste?</p> <p>ILUSTRACIONES MÁS DE UN SIGNIFICADO</p> <p>5.1. Una imagen incita a la indagación antes de darle un título.</p> <p>5.2. Una imagen podía tener más de un significado.</p> <p>5.3. Una imagen con detalles facilita identificar la historia que trata.</p> |

Fuente: elaboración propia

4.7. Tratamiento de los datos obtenidos

Este aspecto se organiza considerando las dos fases de la investigación: i) primera fase: la creación de cuentos de Perú, y la ii) segunda fase: el libro de cuentos de Perú transmite identidad y conocimiento intercultural.

Al final de ambas fases, se realiza una evaluación de experiencias de las participantes mediante la aplicación de una entrevista al grupo UNT y al grupo UCV. Para ello, cada grupo cuenta con una guía de entrevista; dado que ambas fases persiguen finalidades distintas, como:

- Grupo UNT: vivenciar la metodología denominada “Taller de escritura e ilustración creativa -Cuentos de Perú” para crear el producto libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú”.
- Grupo UCV: vivenciar esta metodología para recoger dos propósitos: el análisis metodológico del Taller de escritura e ilustración creativa- Cuentos de Perú, como recurso o medio educativo para la generación de competencias interculturales y la valoración y análisis del libro de cuentos “Mucho más que los andes... Cuentos del Perú” como recurso didáctico y motivador de competencias interculturales en sus lectores.

Luego de entrevistar a las participantes mediante la guía de entrevista, la información obtenida se organiza mediante la codificación de cada pregunta, con la finalidad de clasificar las respuestas a cada pregunta planteada, y facilitar de este modo el manejo de la información y su posterior análisis a profundidad de cada respuesta emitida por la participante del Taller de escritura e ilustración creativa Cuentos de Perú.

La codificación de cada pregunta es plasmada en tablas de distribución de frecuencia de respuesta de cada participante y el porcentaje que registra de acuerdo con ésta. Luego de este procedimiento se procede al análisis exhaustivo de estos datos obtenidos, los mismos se describen, analizan y amplían esta información en el capítulo VI.

**CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS PRODUCTOS CREADOS A PARTIR DEL TALLER
DE ESCRITURA E ILUSTRACIÓN CREATIVA- CUENTOS DE PERÚ**

5.1. Cuentos de Perú creados por el grupo UNT

En el Taller de Cuentos del Perú se crearon 19 cuentos con sus respectivas ilustraciones y audiocuentos, de los cuales fueron seleccionados once, los considerados con más sensibilidad cultural para la edición del libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú” publicado por Cátedra Unesco (Reyes, 2016). A continuación, se describe el número total de cuentos creados en el taller de Cuentos de Perú.

Tabla 9. Total de cuentos elaborados en el Taller de Cuentos de Perú

| N° | CUENTO | AUTORAS | TEMA | BREVE RESUMEN |
|----|-----------------------|--------------------------------------|---|--|
| 1 | El Gallito explorador | Iris Leyva Flor de Liz Vásquez | Flora y Fauna Fiestas tradicionales Danza típica (marinera) Lugares (Yurimaguas-Selva peruana) | Relata la historia de un pequeño Gallito sin nombre que se decide salir en búsqueda de aventuras, encuentra en su viaje nuevos amigos como el cóndor, el caballo de paso, quienes le dan a conocer lugares mágicos donde vivieron los moches y chimúes y la fiesta de la primavera en Trujillo. Al conocer y apreciar estos lugares, obtiene mayor seguridad en sí; por lo que él mismo decide ponerse un nombre Cahuma. Así el pequeño Gallito de las Rocas obtuvo más confianza y seguridad en sí mismo. |
| 2 | | Marianela Cabeza Bueno | Fauna | La historia de una niña y su mascota. Di, es un cuy pequeñito cuya familia no lo apreciaba; por lo que Hermelinda decide, con |

| | | | | |
|---|--------------------------|--|---|--|
| | Hermelinda y el Cuy “Di” | Bonnie Guarniz Sifuentes. | Complejos arqueológicos (Huacas El brujo) Museo de Sitio de Chan Chan | permiso de su madre, criarlo y darle los cuidados. Un día la familia de Hermelinda salieron de paseo a las Huacas del Brujo y al Museo de Chan Chan. |
| 3 | Las aventuras de Toby | Naydú Bazán Villanueva Ingrid Leiva Ramírez | Fiestas tradicionales (corso primaveral) Fauna (Cuy - Pariguana) | Es la aventura de Toby, un intrépido cuy que decidió salir de su espacio familiar para enrumbarse a lugares nuevos para él. En el camino encontró una nueva amiga, Doris, una bella pariguana que lo cuida en ese viaje. |
| 4 | Rescatando a Tavin | Inés Chota Castillo, Jimena Ramírez Bahamonde y Yuleyssi Rojas Arana | Instrumentos de pesca milenarios (Caballitos de totora) | Cuenta la historia de un niño, Alqui, con su mascota, Tavin, un pequeño y travieso perro. Alqui llevaba en su embarcación (caballito de totora) a su perro para no dejarlo triste; pero en una ocasión que salieron a pescar, éste cae al mar. Ambos asustados fueron auxiliados por sus amigos, expertos surfistas de caballitos de totora. Desde entonces ellos tuvieron más cuidado al surcar el mar. |
| 5 | Toribio y el cuy | Ivania Lujan Aguilar y Rosalvina Ortiz Trujillo | Geografía (lugares típicos) Fauna (cuy) | Narra la historia de un niño llamado Toribio, quien conoce a un hermoso y grande cuy, éste al hablar, Toribio se queda muy sorprendido, no sale de su asombro al poder escuchar a un animalito. El pequeño animal le explica que él puede |

| | | | | |
|----------|---|---|---|--|
| | | | | escucharlo porque los niños tienen el corazón limpio de maldad. |
| 6 | Pepito y su aventura por la tierra de los Moches | Sheyla Arana Bernuí y Karen Espinoza De la Cruz | Tradiciones (fiestas) Flora y fauna Arqueología Personajes históricos religiosos | Cuenta la historia de un pequeño venado, quien hizo un viaje al pasado acompañado de un personaje típico de las fiestas del carnaval de Cajabamba. Ambos, en su viaje conocieron la tierra de los Moches, llegando a conocer al Dios de los Moches “Iapaec”. |
| 7 | Huaimacari y Yakami, juntos en una curiosa aventura | Anni Anticono Cabrera Vanessa Vega Ocas | Fauna (Gato andino) Fiestas tradicionales (corso primaveral) Fiesta religiosa | Relata el viaje de dos grandes amigos, quienes, después de muchas lunas volvieron a encontrarse y emprender juntos un viaje. Conocieron la ciudad de Trujillo y su famosa fiesta de primavera, la fiesta patronal de la Virgen de la Puerta; en estas fiestas ambos gatitos se mezclaban entre la gente para disfrutar las fiestas. |
| 8 | Domi y su amigo | Jelitza Díaz Blas | Geografía Otuzco (pueblo típico de la sierra liberteña) | Es la historia de una niña que vivía en un pueblo llamado Otuzco; ella cuidaba muchos animalitos, pero uno de ellos era de su predilección Rofi, un carnerito que se perdió pastando en la inmensidad del bosque. Luego la niña con ayuda de su padre y un pastorcito lograron encontrar y salvar a Rofi de un toro salvaje. Así Rofi se reunió nuevamente con Domi y un nuevo amigo, el pastorcito. |
| 9 | | Fátima Cárdenas | Fauna (Caballo peruano de paso, perro peruano) | Narra el sueño de un simpático caballo de paso peruano; en ese sueño Sambo se veía degustando una sabrosa sopa teóloga, |

| | | | | |
|----|--|---|---|---|
| | El sueño de Sambo | Rodríguez y Cindy Haro Blas | Arqueología (Huacas del Sol y la Luna) Gastronomía (Sopa teóloga) | platillo típico que se consume en semana santa. En dicho sueño también se perdió, sin embargo, un perro sin pelo peruano, le ayudó a reencontrar el camino de retorno, pasando primero por los restos arqueológicos de las Huacas del Sol y la Luna de la cultura Moche. |
| 10 | La gran amistad de Lucerito y el Sr. Paz | Maribel De la Cruz Delgado Claudia Murillo Rodríguez. | Lugares típicos (Plazuela el Recreo) Fiestas tradicionales (corso primaveral-Trujillo) | Es la historia de una carismática paloma blanca, a ella le gustaba mucho posarse en el balcón del Señor Paz; esto hizo que él se acostumbrará a ella y le tomará cariño. Cierta mañana, a Lucerito le llamó la atención las melodías que provenían de unos carros alegóricos representando a las culturas pre incas, Moche y Chimú; descendió a ver lo que pasaba se quedó maravillada. Por otro lado, el Sr. Paz al no encontrarla en su balcón salió a buscarla y al hallarla lucerito voló a su hombro, en señal de amistad. |
| 11 | Mis ovejitas perdidas | Nancy Cabel Pretel y Yhina Valverde Vásquez | Lugares (Santiago de Chuco) | Es el relato de un rebaño de ovejitas perdidas por los grandes y verdes prados del pueblo de Santiago de Chuco. Este rebaño de ovejas recibía el cuidado de un par de niños, hasta que cierto día lluvioso, ellos no pudieron salir a buscarlas para guardarlas en su cabaña, por eso se perdieron. Más tarde una vecina suya, las encontró y pudo reunir las con sus pequeños dueños, quienes quedaron muy agradecidos. |

| | | | | |
|----|------------------------------------|---|---|--|
| 12 | La oveja y el zorro | Cecilia Carranza Sare y Katherine Orbegoso Vergara | Lugares Virú, Trujillo Fiestas tradicionales (Festival de la ciruela) Fauna: Zorro, cuy, vicuña y oveja | Cuenta el reencuentro de dos grandes amigos, un zorro carismático y la trabajadora ovejita. Ambos se preparan para el festival de la ciruela, donde la oveja participa con ricos dulces preparados por ella y el zorro como jurado del evento. También participaban otros simpáticos animalillos como el cuy y la vicuña, pero la ganadora fue la oveja, cuyo premio fue un viaje para conocer las culturas Moche y Chimú, cuyos restos arqueológicos ella admiraba. |
| 13 | Las aventuras de pepo, pepe y pipo | Maritza García Vidal, Joanna Prado Guevara y Miriam Vásquez Jara. | Lugares (Granja Porcón - Cajamarca) Fauna (Cuy, Cóndor) | Narra la aventura de tres pequeños hermanitos cuyes, encargados de cuidar los sembríos de calabazas; pero cierto día, se pusieron a jugar. Ese descuido fue aprovechado por un sagaz cóndor que merodeaba en las cosechas para poder robarse una de ellas; y así lo hizo, se apoderó de una, pero se le cayó. Los pequeños hermanitos preocupados alertaron a sus padres para proteger las demás calabazas. Así fue que lograron capturar al astuto cóndor, quien avergonzado prometió no volver a robar más. Todos se hicieron amigos y compartieron las calabazas. |
| 14 | El torito y el perol escondido | Jossy Espejo Guzmán y Tania Vergara Narro | Lugares (Haciendas) Hechos históricos (época de la colonia) | Era la historia de un perol y un toro, cuyos dueños era una familia de la hacienda Espejo. El perol era mágico, el que comiera de él producía monedas de oro, y era el torito que comía de ese perol. La familia compartía su riqueza con el |

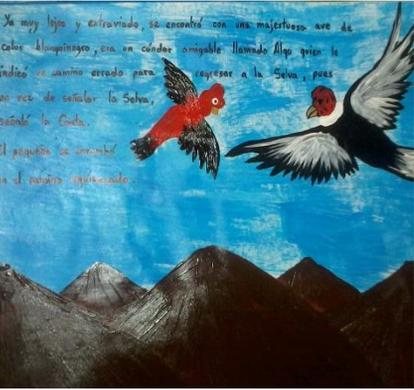
| | | | | |
|-----------|----------------------------|--|--|---|
| | | | | pueblo, pero llegó el tiempo que tuvieron que esconder el perol porque temían que los españoles acabarían con él. Desde entonces un cerro recibe el nombre de Cerro del Toro, pues allí han encontrado vetas de oro. |
| 15 | Algarrobo vive, Cañan come | Armi Cruz Cotrina y Alba Ubillús Guzmán | Lugares (Virú) Flora (Algarrobo) Fauna (Cañan- perro sin pelo peruano) | Cuenta la historia de Titán, un valiente cañán que, junto a un perro sin pelo peruano, lograron salvar los árboles de algarrobo. Titán apoyado de un grupo de perros sin pelo, logran convocar a los pueblerinos de Virú para sembrar más árboles de algarrobo pues ya se estaban extinguiendo en el lugar. Estos árboles son el sustento alimenticio de los cañanes. |
| 16 | Un vigilante y su amigo | Karol León Monzón y Sandra Negreros Juárez | Complejo arqueológico El Brujo Fauna: Perro sin pelo | Es la historia de Gerónimo, vigilante de la Huaca el Brujo, y su fiel amigo Sunqu. Un día cuando Gerónimo caminaba encontró una caja que se movía, al tomarlo vio que en su interior estaba un pequeño perro sin pelo. Trató de hallarle dueños, pero en los días se fue acostumbrando a él y se lo quedó, pero a la vez temía que las autoridades de la Huaca no permitieran que Sunqu se quedara. Sin embargo, Gerónimo al solicitarlo, pudo conseguir que su fiel amigo permaneciera con él. |
| 17 | Chan el perro viringo | Xiomy Cruzado Berrú | Gastronomía (Ceviche, Shambar) | Narra la aventura de Chan Chan, un perro viringo o sin pelo que vivía en la ciudad de Trujillo. A Chan Chan le encantaba comer ceviche; por ello cierto día cuando él comía este platillo encontró en la cevichería a su amigo chihuahua, a quien no veía |

| | | | | |
|-----------|--------------------------------|--|---|--|
| | | Sandra Mendo Huamán | Lugares (Trujillo, capital de la primavera) Fauna (perro sin pelo) | hace mucho tiempo. El encuentro sirvió para comer juntos platillos típicos de Trujillo, el ceviche y el Shambar y conocer lugares típicos de Trujillo. Chihuahua quedó encantado con todo lo que conoció y decidió quedarse por una temporada larga. |
| 18 | Pedro, un amigo peculiar | Jessy Medina Sánchez y Nataly Parimango Quispe | Lugares (Playa de Huanchaco) Fauna (pelicano) Complejo arqueológico de Chan | Es la historia de Pedro, un valiente pelícano que auxilió a un indefenso pececito que cayó en una red de pescadores. En agradecimiento el pececito lo llevó a conocer los frisos de las paredes de la Ciudadela de Chan, en los cuales quedaron grabados de peces y pelícanos que nuestros antepasados hicieron. |
| 19 | Mi siempre amigo fiel | Merly Chunga Martínez Lisbeth Pozo Leyva | Fauna (perro sin pelo, gallito de las rocas) Complejo arqueológico de Chan | Relata la historia de dos pequeños perros sin pelo y grandes amigos que vivían en la Ciudadela de Chan, Feky y Neron. Un día el intrépido Feky salió de Chan a conocer el exterior, Nerón al darse cuenta de la ausencia de su amigo, fue a buscarlo porque temía que pudiera perderse o lastimarse. Durante la búsqueda encontró a Pascual, un lindo Gallito de las rocas, quien ayudó a Nerón. Lo encontraron después de unos días muy maltratado. Desde ese momento Feky prometió no salir solo de la ciudad de Chan. |

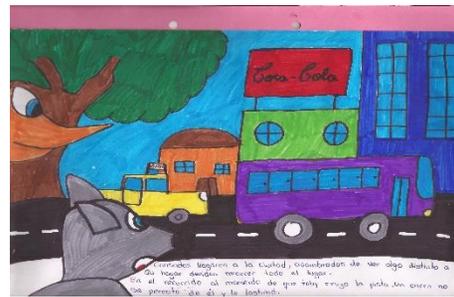
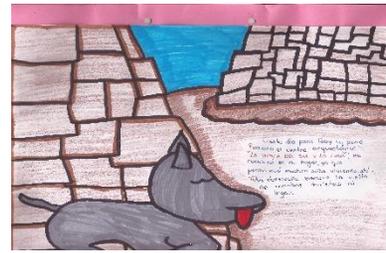
5.2. Ilustraciones de los cuentos elaborados por las autoras (Grupo UNT)

A continuación, se presentan ilustraciones de los cuentos publicados en el Libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú”; es decir, los dibujos originales creados por las autoras de cada cuento.

Tabla 10. Ilustraciones originales de los cuentos del libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú”

| CUENTO | ILUSTRACIONES DE LAS AUTORAS | | |
|---|---|---|--|
| <p><i>El gallito explorador</i></p> |  <p>EL GALLITO EXPLORADOR</p> |  <p>Cena de un viaje corto, de la frontera. Sobre pascuas, en la ciudad de Yuribana, cuidaba, la madre y un pequeño gallito de las cosas. Esta es parte en realidad. Todos los días, muy de mañana, la madre del pequeño sale en busca de comida zapato, pero cada mañana para atenderle a su pequeño.</p> |  <p>Un muy hijo y extraviado, se encontró con una misteriosa ave de color flammeado, era un condor amigable llamado Alpo quien le indicó un camino cerrado para regresar a la Seta, pero no vio de cuidar la Seta, sintió la Gota. El pequeño se acordó en el camino explorado.</p> |
| <p>Aquella mañana, era una mañana del 23 de octubre, día del curso primario. El pequeño se aburría pero observó a una gacela que se acercaba al Páramo, bailaba maraca. ¡Cuidado, el pequeño era listo!</p> |  |  <p>Al llamar al corzo, el pequeño confuso con su búsqueda, y al elevarse vio un resplandor color azul que se movió a la izquierda, luego escuchó unos ruidos muy rítmicos. Era un caballo de paso peruano que bailaba una soleada maraca flammeada. El pequeño se acordó.</p> <p>El caballo se acordó que le acompañó en su camino. El pequeño se acordó que aquel azul resplandor era el mar y que se acordó de un día de verano.</p> |  <p>¡Vegar a su lado, vio a su madre, y se puso muy feliz. Antes ¡Hijo!, ¡pequeño gallito de las rocas! le dijo su madre. ¡No, madre!, ya no me llames así, yo ahora me llamo Alpo. C pues he conocido maravillas: Un caballo de paso per Las Huacas del sol y de la Luna y el baile de la Mar A través de mi nombre los recordaré.</p> |

Las aventuras de toby



Rescatando a tavin



Una tarde, mientras se estaba jugando con sus amigos, Toby se cayó en un agujero que había en la tierra. Él estaba muy asustado y no sabía cómo salir. Así, se escondió en un lugar seguro y esperó a que alguien lo ayudara.



Allí, muy asustado y preocupado por su pequeño Tavin, que se cayó en el agujero, empezó a buscar ayuda. Él estaba muy triste y no sabía qué hacer. Así, se escondió en un lugar seguro y esperó a que alguien lo ayudara.

Llegaron así hasta donde se encontraba Tavin, y con una red lograron rescatarlo y llevarlo a salvo. Él está muy feliz y contento por haber sido rescatado.

Desde ese día, Toby se va con su mamá y sus amigos.

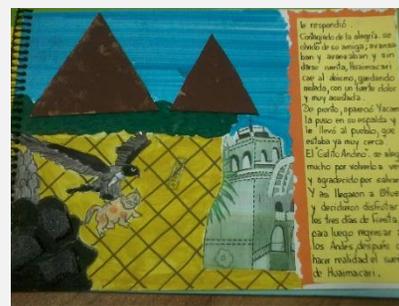
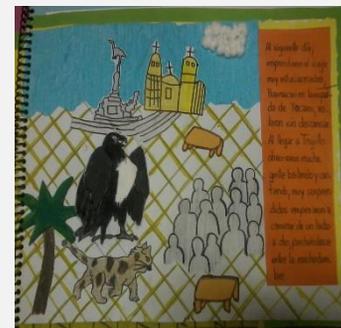
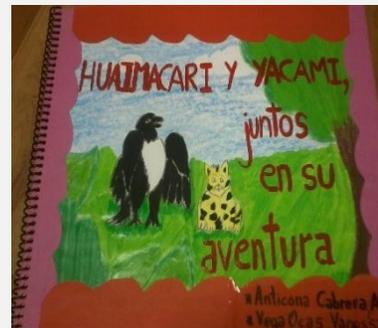
Toby



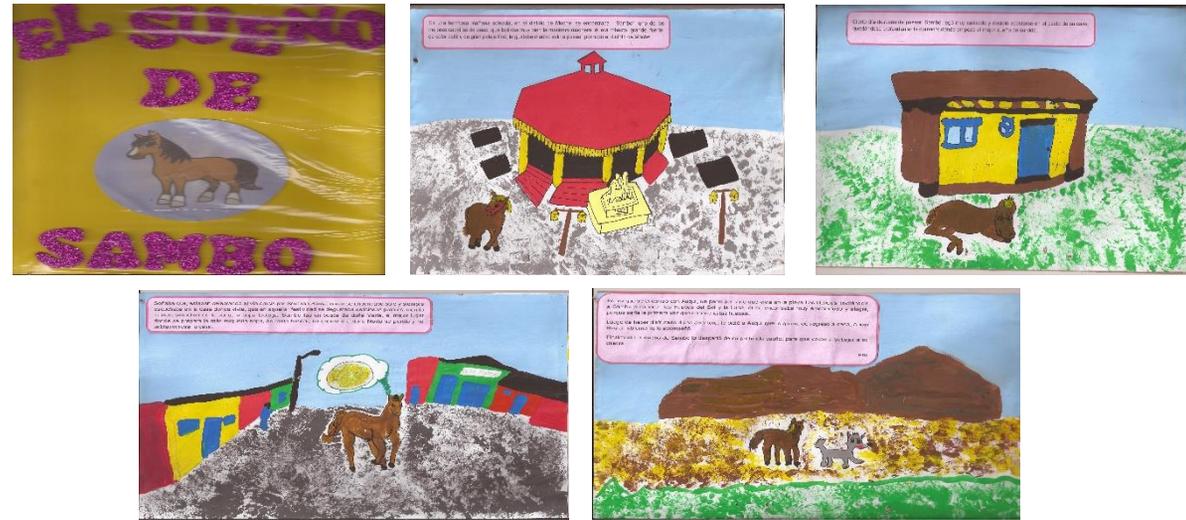
Pepito y su aventura por la tierra de los moches



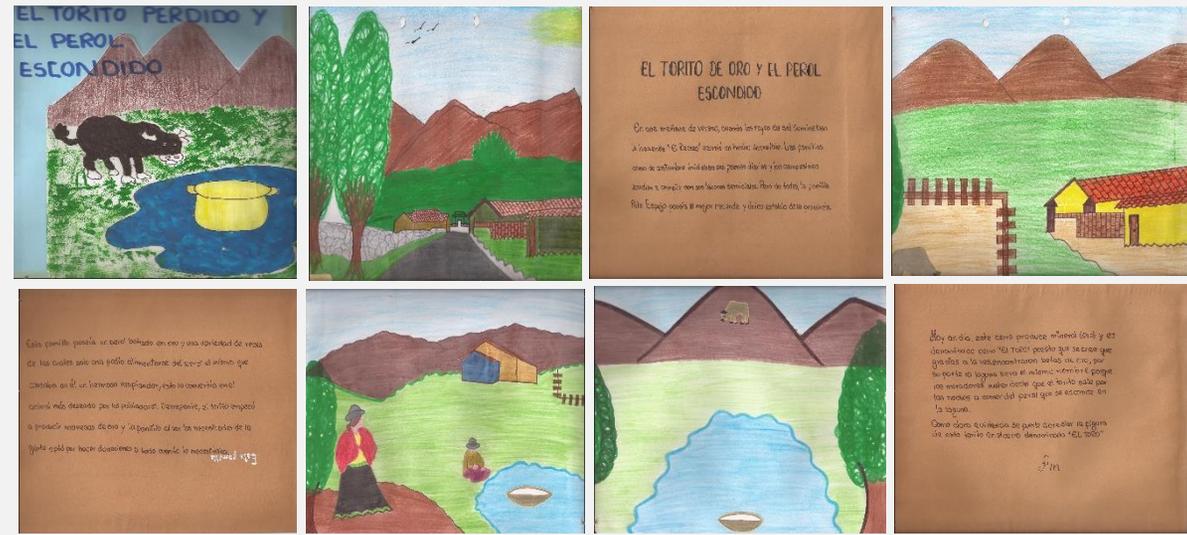
Huaymacari y Yacami, juntos en su aventura



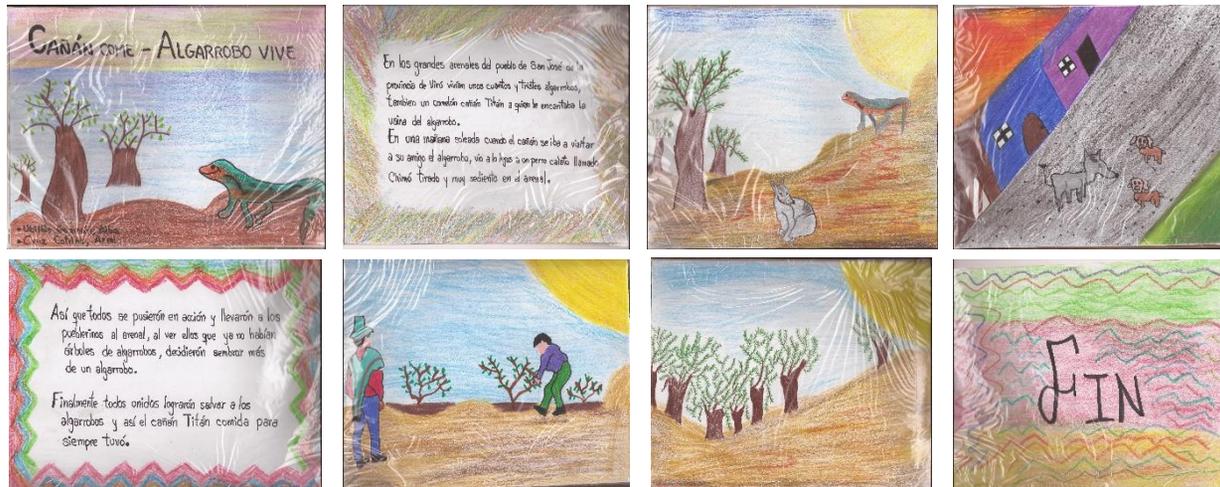
El sueño de sambo



El torito perdido y el perol escondido



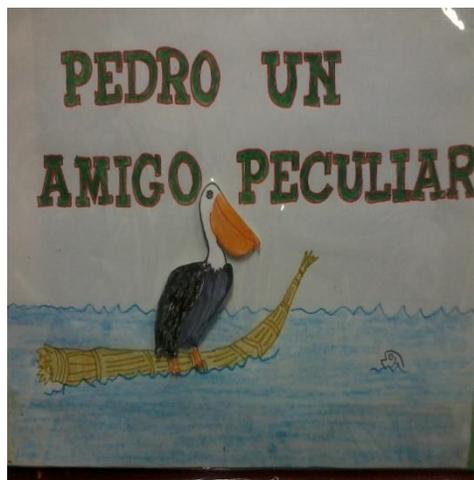
**Algarrobo vive,
cañan come**



**Chan chan el
perro viringo**



Pedro un amigo peculiar



Fuente: elaboración propia

5.3. Dibujos del ilustrador del Libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”

En este apartado se muestran las ilustraciones realizadas por Borja Ibáñez quien, a partir de los cuentos y los dibujos de las autoras, diseña las imágenes de cada cuento del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” (Reyes, 2016, UNESCO UV, 2016).

Tabla 11. Imágenes del ilustrador del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”

| Cuento | Ilustración |
|------------------------------|---|
| <i>El gallito explorador</i> |  |

Las aventuras de Toby



Rescatando a Tavin



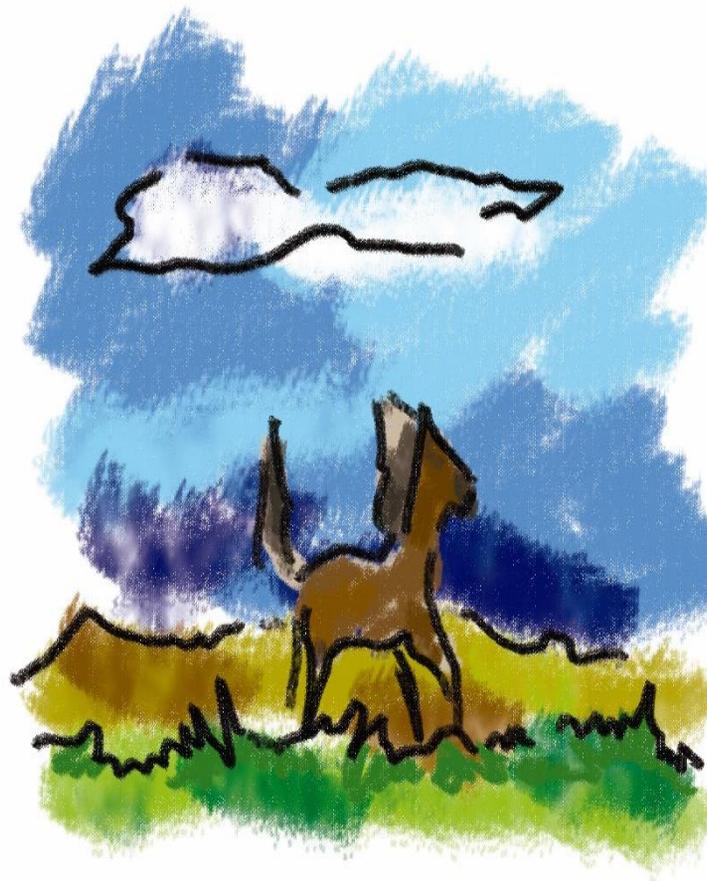
*Pepito y su aventura por la tierra de los
moches*



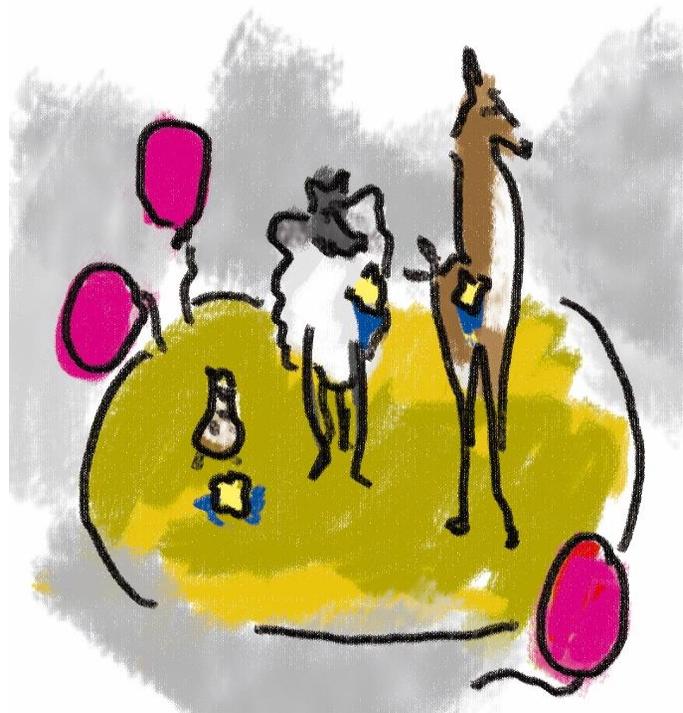
Huaymacari y Yacami juntos en una curiosa aventura



El sueño de sambo



La oveja y el zorro



El torito y el perol escondido



Algarrobo vive, cañan come



Chan Chan el perro viringo



Pedro un amigo peculiar



Fuente: elaboración propia

Estas imágenes son producto del diálogo entre las autoras y el ilustrador del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”, pues este, para diseñar cada imagen de los cuentos, se basó en el cuento y en los dibujos originales de las autoras de los once cuentos que contiene el libro. Además, ese mismo diálogo intercultural se halla presente en las ilustraciones del autor con el grupo UCV, quienes, en base a estas imágenes, trabajaron la creación de relatos cortos en la sesión N° 2: dibujos que cuentan historias.

5.4. Traducciones al quechua de los cuentos de Perú

Se seleccionaron tres cuentos del libro “Muchos más que los andes... Cuentos de Perú” (Reyes, 2016) para ser traducidos al quechua, con el fin de presentar un tercer producto agregado al objetivo del Taller de Cuentos del Perú, erigiéndose con ello en un elemento cultural trascendental dentro de competencia intercultural y representativo de la identidad peruana. Este producto (traducciones) constituye una muestra más del diálogo intercultural mediante el idioma nativo de la cultura peruana. Además, estas traducciones cuentan con su respectivo audio, ubicado en la web de TALIS http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_peru-2/

Tabla 12. Traducciones de tres cuentos al quechua

| CUENTO EN CASTELLANO | CUENTO EN QUECHUA |
|---|---|
| <p style="text-align: center;"><u>AVENTURAS DE TOBY</u></p> <p>Para Toby (perro calato, perro peruano), convirtió el centro arqueológico “Huaca del Sol y la Luna” en su hogar, permaneciendo allí por muchos años.</p> <p>Era la época de la primavera y Toby observó que muchos turistas visitaban el centro arqueológico, y se preguntó: ¿Después de visitar este lugar, ¿dónde irán estas personas?</p> <p>Tanta era su curiosidad del perrito que decidió dejar su hogar para ir a explorar más allá de su hogar.</p> | <p style="text-align: center;"><u>TOBYQ PURIYNINMANTA</u></p> <p>Tobypaqmi chaupi pukara waka del sol waka de la luna tukurapun wasinman unay watantin chaypi kausan.</p> <p>Pauqar waray mitán karan tobytaqmi qhawaran askha hawa suyo runakunaq chaupi pukara watukusqankuta, tapuyukuntaqmi: ¿kay k’íti watukuyta tukuspari maymanmi ringa kay runakuna?</p> <p>Ancha hatunmi alqochaq k’uskiynin karan hinataqmi yuyakukun kausaynin saqeyta aswanraq kausayninmanta ñawpaqman rispa k’uskirinanpaq</p> |

Durante el camino que recorría Toby: una parihuana que volaba muy alto observó al pequeño viajero que estaba solo, sin dudar la parihuana Doris se acercó a él para preguntarle por qué iba solo.

Doris: Hola ¿A dónde vas por este camino solitario?

Toby: Quiero vivir la aventura que tienen los turistas después de salir de mi hogar.

Doris: ¿A dónde es esa aventura?

Toby: No sé, pero sé que lo descubriré, ¿me quieres acompañar?

Doris: Sí, vamos así tú y yo estaremos juntos.

De pronto tanto caminar, ellos llegaron al centro de la ciudad de Trujillo, donde observaron una multitud de personas, Toby se quedó asombrado al igual que Doris que siempre le acompañaba desde los aires.

De pronto Toby se asustó al escuchar a la banda tocar, el perrito comenzó a correr sin parar, pero al escuchar los aplausos de las personas se pudo calmar. Toby quiso saber el por qué las personas aplaudían y, grande fue su sorpresa ver desfilar hermosos carros alegóricos llenos de coloridos atuendos, de bonitas flores y bellas damas, entonces decidió caminar junto a los carros y apreciar mejor toda esa algarabía que había frente a él.

Ñan phawasqanpin toby: hoq ancha hanan phalaq pariwana rikurusqa huch'uy sapallan puriqta, manan iskayaspa parihuana Doris achhuykun ima rayku sapallan risqan tapunanpaq.

Doris: allillanchu ¿maytan rishanki kay c h'in ñaninta?

Toby: wasiyanta lloqsimusqay qhepanmanta pachan hawa suyo runakunaq puriyinta kausayta munani.

Doris: maymanmi chay qonqayllamanta puriy?

Toby: manan yachanichu ichaqa tarisaqpunicha?

Doris: ari, hakuchis chay hina qanwan noqawan kuskalla kasunchis.

Hinallamanta nishu purisqankuman hina, paykuna Trujillo laqtaq chaupiman chayamusqaku, maypichus askhanpi runakunata rikuspanku, Tobyqa ancha hatun mancharisqa qhepakun hawallan pasaq puriysiqnin Doris hina.

qonqayllamantan toby mancharikusqa q'apirukunaq yarawisqanta uyarispa alqochaqa mana sayastin p'ita p'itarisparaq phawayta qallarisqa ichaqa runakunaq t'aqllakusqanta uyarispataq thajyasqa.

Tobyqa yachayta munasqa ima rayku runakunanaq t'aqllakusqankuta qonqayllamanta hatun hanllariy paypaq kasqa wachullapi carros alegoricosta munay lliplirishaq kanchay k'anchayta llinphisqata munay t'ikakunayuqta munay sipaskunayuqta rikuspa, hinaqa kallpancharikuspas carrokunawan kуска purin paypa ñaupanpi hatun kusikuyta allinta qhawaspa.

| | |
|--|---|
| <p>Doris preocupada por no hallar a su amigo Toby, comenzó a buscar y escuchó a la gente emocionada que aplaudían y avivan al perro peruano que iba junto a los carros alegóricos, también ella se alegró mucho.</p> <p>Al finalizar el desfile Toby se sentía muy débil, pues no había comido, así que se quedó dormido del cansancio, Doris al darse cuenta descendió y se quedó al lado de su amigo para acompañarlo. Pero al ver que éste llevaba varias horas sin despertar decide ayudarlo, entonces haciendo gala de su ingenio guía a un niño hacia el perro para que viera el estado que se encontraba su amigo, el niño al ver al perrito enfermo y dormido decide llevarle a su casa para alimentarle y curarle las patitas que se encontraban medio heridas, y fue así que Toby encuentra un nuevo hogar con un gran amito y una amiga de siempre Doris.</p> | <p>Doristaq mancharisqa khunpan Tobita mana tarispa, maskhayta qallarispa uyarin kusirisqa runakunaq t'aqllakuyninta Peru suyu alqo k'ancharishaq carrukunawan kusqa riq hayllichashaqta paypas sinchita kusirikullantaq.</p> <p>wachupi carru puririy tukuytan Toby ancha mana kallpayuq rikukun ichaqa manas mikhusqachu hinas sayk'uymanta puñurapusqa, Doristaq allinta qhawarispa tiyaykun khunpanpa chinrunpitaq qhepakun puñuysinanpaq.</p> <p>Ichaqa unay pachaña mana rijch'arisqanta qhawarispa yuyayukun yanapayta, ichaqa hatunchay yuyayninwan hoq erqeta alqoq kasqanman pusan imayna khunpnapa tarikusqan yachananpaq.</p> <p>Erqetaq onqosqa alqochata puñusqataq qhawayuspa yuyayukun wasinman pusaspa mikhuchimunapaq k'irimanta mana rikuy chakichankuna ima hanpinanpaq, chhaynatan Toby mosoq wasita tariran allin khunpachata hoq wiñay khunpan Dorista ima</p> |
| <p style="text-align: center;"><u>CHAN EL PERRO VIRINGO</u></p> <p>Érase una cálida mañana de primavera en la ciudad de Trujillo, donde los pajaritos cantan y las plantas florecen; allí se encontraba un hermoso, tierno, alegre y bondadoso perrito viringo llamado “Chan Chan”</p> <p>Cierto día “Chan Chan” sentía mucho calor así que decidió irse a las playas de Huanchaco a surfear las olas para darse un buen chapuzón y poder refrescarse.</p> <p>Al salir del mar, “Chan Chan” tenía ganas de comer un buen plato de ceviche y así se fue a las cevicherías que se encontraban en frente del mar. Cuando “Chan Chan” estaba disfrutando de su platillo, de pronto</p> | <p style="text-align: center;"><u>CHAN-CHAN VIRINGO</u></p> <p>Trujillo llaqtapin hoq q'oñiriy pauqarwaray mit'aq tutamantan karan, pichinkuchakunaq takirinan malkikunataq t'ikanan; chaypin tarikuran hoq munay kusi sumaq sonqo chan-chan sutinchasqa malta peru suyo (viringo)alqocha .</p> <p>Hoq p'unchaymi chan-chanqa nishuta rughapakuspa yuyayukun huanchaco qochaman qochaq aytikuyninpi tuytoq allin ch'uychuy ch'uychuta armakuspa chiriyaichikuq.</p> <p>Maman qochamanta lloqsispas chanchanqa mikhunayachikuran hoq allin p'uku cevicheta hinaqa qochaq ñaupanpi cevicheriakunamansi rin. chan-</p> |

| | |
|---|--|
| <p>siente que alguien le toca el lomo, de inmediato él volteó y se dio con la sorpresa que tenía en frente a su amigo chihuahua, quien hace algunos años atrás conoció en su viaje a México.</p> <p>“Chan Chan” asombrado lo miró y le dio un fuerte abrazo y muy contento, le invitó a sentarse para que también disfrute del ceviche; además le propuso enseñarle la ciudad.</p> <p>Al día siguiente, “Chan Chan” llevó a su amigo chihuahua a conocer las “Huacas del Sol y la Luna”, Chihuahua, estaba admirado por la belleza de su cultura. Luego de los bellos lugares que visitaron, “Chan Chan” invitó a su amigo mexicano a degustar el plato delicioso y típico de Trujillo Shambar.</p> <p>A Chihuahua le encantó tanto los lugares y la comida deliciosa de Trujillo que decidió quedarse a vivir en esta bella ciudad junto a su amigo “Chan Chan” por una larga temporada para así poder conocer y disfrutar más de la cultura trujillana.</p> | <p>chanqa misk'illataña p'ukuchanmanta mikhushaspansi, qonqayllamanta riparakun hoq takaykuyta wasanpi, usqhayllaman muyurispa qonqallamanta ñaupanpi rikukun khunpan chihuahuata, piwanchus unay watakunaña mexicomán ch'usayninpi reqsimusqa.</p> <p>Chan-chanmi mancharikuywan qhawayuspa hatun marq'akuyta qon ancha kusikuywantaq, tiyaykachin cevichemanta misk'iyachikunanpaq hinaspapas niykullantaq llaqta reqsichinanpaq.</p> <p>Paqaristinmi chan.chanqa khunpan chihuahuata pusan intiq wakan killaq wakan reqsichiq, chihuahuataq hanllarisparaqmi kasharan munay yachay tarpunmanta munay k'itikuna risqankumanta. Munay k'itikuna risqanku qhepamantaqmi Chanchanqa mink'an khunpan Mexico alqota Trujillo llaqtaq sumaq shanbar sutinchasqa p'uku mikhuykunanpaq.</p> <p>Chiwawataqa ratarichikunsi askha k'itikuna sumaq Trujillo llaqta mikhunanakuna. Chaymi yuyayukun kay munay llaqtapi khunpan Chanchanwan kуска qhepakunanpaq unay pachapi Trujillo llata yachay tarputa reqsispa sumaq kusi kausananpaq.</p> |
| <p style="text-align: center;"><u>LA OVEJA Y EL ZORRO</u></p> <p>En una tarde soleada en el pueblo de Huacapongo de la provincia de Virú, habitaba Nieves, una linda y traviesa ovejita, ella cultivaba y cuidaba mucho sus grandes y frondosos árboles de ciruelo, también se preparaba para participar en el festival de la ciruela.</p> <p>Jorge un astuto y carismático zorro vivía en la gran ciudad de Trujillo, capital de la primavera, un día como cualquiera recibió una invitación, él</p> | <p style="text-align: center;"><u>OVEJAMANTA ATOQMANTAWAN IMA</u></p> <p>Hoq ruphayushaq sukhantan huacapongo llaqtapi Viru suyu k'itipi tiyasqa Nieves Huq munay k'usla ovejacha, paymi tarpurqa sinchita qhawasqa askhanpi hatun ciruelo sach'ankunata, hinaspapas allchakuyantaqmi ciruelo raymichaypi kananpaq.</p> <p>Hoq yuyaysapa allin ruwayniyuq ataq Jorgetaqmi tiyaran pawqar waray mit'awan sonqonchasqa hatun Trujillo Llaqtapi, hoq p'unchaymi wakin</p> |

muy sorprendido la abrió y leyó, y decía: “Se le invita cordialmente a formar parte del Jurado del gran Festival de la Ciruela”. Jorge muy entusiasmado alisto maletas y enrumbó a Virú.

Aquel día tan esperado llegó para Nieves; quien también hizo lo mismo, se despidió de su familia y enrumbó hacia el gran pueblo de Virú.

Todo era algarabío, risas, música, bailes, etc., Jorge al percibir tanta alegría se unió a ella disfrutando de las costumbres de ese pueblo. Nieves instalada ya en su puesto les mostraba ricos y sabrosos postres a cada uno que pasaba hasta ser evaluada por el jurado.

¡Ya es la Hora! Dijo Nieves, cuando de pronto el jurado se acercó.

¿Nieves eres tú?, preguntó Jorge. Nieves muy sorprendida respondió, - ¿Jorge?, ¿Jorge eres tú?, ¡Amigo! después de tiempo te vuelvo a ver, se abalanzó sobre él con un efusivo abrazo.

Ambos se reencontraron después de un largo tiempo, pues eran amigos desde la escuela.

Después del gran sorpresivo encuentro, el jurado evaluó todos los resultados e inmediatamente dio a conocer el resultado del concurso de la siguiente. Manera:

Tercer Puesto para: Ruperto, el muy risueño cuy.

Segundo Puesto para: Paty, la hermosa y coqueta vicuña.

Primer Puesto para: Nieves, la linda y traviesa ovejita.

p'unchaykunapi hinalla hoq mink'akuyta chaskin qonqayllamanta kichaspa ñawinchasqa, nisqataqmi: tukuy munakuywanmi mink'asunkiku hatun ciruela raymichaypi unanchay tupuypaq.

Jorgeqa ancha kusikuywanmi q'epita q'epichakuspa Viruman puririn.

Ancha suyasqa p'unchaymi Nievespaq chayamun paypas hinallatataqmi ruwasqa; ayllunmanta kacharparikuspa hatun Viru Ilaqtaman Puririn.

Lliwmi kusikuymi karan asikuy yarawiy tusuykuna hoqkunapuwan ima. Jorgetaqmi ancha hatun kusikuyta qhawarispa payman achhuykun chay Ilaqtaq kausayninmanta q'ochorikuspa nievestaq tiyananpi astasqaña qhawachisharan sumaq q'aparishaq misk'i mikhunakunata sapanka puriq runakunaman tupuy chaninchaqpa tupunan kama.

¡Ñan pachaña! nispan niran Nieves

Qonqayllamanta tupuy chaninchaq achhuykun ¿nieves qanchu kanki?

Nispan Jorge tapun.

Nievesqa ancha mancharisqan kutichin ¿jorge? ¿jorge qanchu kanki?

khunpay unay pachamantañan yapamanta rikuyki nispa phawaykun hoq

hatun kunpakuq marq'akuywan. Unay pachamantañan iskayninku

tupanku ichaqa yachay wasimanta pachan khunpantin karanku. qonqay

tupaypa qhepanmanmi tupuy chaninchaq tupun llipin chaninchasqanta

hinallamantaq reqsichin llallinakuypi llalliqa kayman hina.

Kinsa ñeque yupaymi ancha munay asikuq roperto qowipaq .

Isqay ñeque yupaymi ancha munay asiykachakuq vikuña patipaq.

Ñaupaq ñeque yupaytaqmi ancha munay k'usla ovejacha nievespaq.

Jorge entregó el premio al ganador del primer puesto. Nieves muy contenta lo recibió y al abrirlo se dio con la sorpresa que era un viaje hacia la ciudad de Trujillo para conocer sus centros arqueológicos más concurridos como: “La Huaca del Sol y la Luna”, “Las Ruinas de Chan-Chan”, etc.

Jorge y Nieves enrumbaron a Trujillo a conocer estos hermosos lugares históricos y de mucha importancia.

Jorgen saminchata haywaripuran ñaupaq ñeqe llalliqman, ancha kusikuywantaqmi Nieves chaskiykun paqmachasqataqmi rikukun Trujillo Ilaqtaman hoq ch'usay kasqanmanta nishu askhaq rinan pukarankuna intiq wakan killaq wakan chanchan Ilaqta hoqkunapuwan ima reqsinanpaq joprgen nieves ima trujilloman puririnku chay munay ñaupaq kausay k'itikuna reqsiq.

Fuente: elaboración propia

5.5. Libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” y actividades en torno a la difusión de materiales educativos interculturales: proyecto Cátedra UNESCO 2015

En el año 2015, el Proyecto TALIS presenta el proyecto-libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” para la difusión de materiales educativos interculturales dentro de la comunidad universitaria local, nacional e internacional. Además, como oportunidad de propiciar conocimiento e intercambio intercultural, se acomete en el marco de la Convocatoria de la Cátedra UNESCO de Estudios sobre el Desarrollo de la Universitat de Valencia de acciones universitarias de educación para el desarrollo humano y sostenible y de sensibilización para la cooperación para el año 2016, como se puede ver en documento de la convocatoria que mostramos a continuación:

5.5.1. Resolución de Concesión de ayuda económica de Cátedra UNESCO 2016

Resolució de 27 de juliol de 2015, del Vicerectorat d'Internacionalització i Cooperació de la Universitat de Valencia i de la Presidència Executiva del Patronat Especial Sud-Nord. Solidaritat i Cultura de la Fundació General de la Universitat de Valencia, per la qual es convoca i se n'estableixen les bases reguladores de la Convocatoria de la Catedra UNESCO d'Estudis sobre el Desenvolupament de la Universitat de Valencia d'accions universitàries d'educació per al desenvolupament humà i sostenible, i de sensibilització per a la cooperació per a l'any 2016.

La Universitat de València, com a institució acadèmica i agent social, i atenent a l'article 4rt. deis seus Estatuts, vol exercir el seu compromís solidari i compromís amb el desenvolupament intel·lectual dels pobles i la pau, tot i promovent la participació de la comunitat universitària en accions de cooperació al desenvolupament que contribueixen a la formació, educació i data 15 de juliol de 1991, el "Patronat Especial Sud-Nord. Solidaritat i Cultura" (d'ara endavant el Patronat Sud-Nord). Anys més tard, en setembre de 1994, la Universitat de València signava amb l'Organització de Nacions Unides per a la Cultura, l'Educació i la Ciència UNESCO la sensibilització dels ciutadans de l'entorn i als membres de la pròpia comunitat universitària.

Així, el Consell Executiu de la Fundació General de la Universitat de Valencia va crear, en creació de la "Cátedra UNESCO d'Estudis sobre el Desenvolupament de la Universitat de València". En 1995 la Universitat de Valencia, per acord de la Junta de Govern, va crear la

Comissió 0'7% "Una Nau de Solidaritat" que determina les línies pressupostàries i programes d'actuació amb càrrec al pressupost 0'7% de la Universitat de València, assignant al Patronat Sud-Nord les funcions de coordinació d'accions de cooperació al desenvolupament i solidaritat amb països en vies de desenvolupament segons acord 1999/7 de 19 de gener de la Junta de Govern de la Universitat de València.

Segons el Conveni signat amb la UNESCO, la gestió i programació de la "Càtedra UNESCO de la Universitat de València" està encomanada al Patronat Sud-Nord. El President Executiu d'aquest Patronat Especial ha estat designat pel Rector de la Universitat com a Director de la Càtedra.

L'objectiu de la Càtedra convingut entre la Universitat de València i UNESCO és "promoure projectes d'investigació, docència, informació i documentació en tots els àmbits acadèmics. La Càtedra serà un instrument que afavorisca la col·laboració entre els departaments de la Universitat de València i els d'altres institucions, en particular de les regions dels Estats Arabs i d' America Llatina i el Carib".1, de conformitat amb la Resolució de 8 d'abril, del Rectorat de la Universitat de València, i en virtut de les atribucions atorgades, el Vicerectorat d'internacionalització i Cooperació de la Universitat de València.

RESOLUCIÓ

Primer

Aprobar la convocatòria a activitats universitàries d'educació per al desenvolupament i de sensibilització de la Càtedra UNESCO d'Estudis sobre el Desenvolupament de la Universitat de València per a iniciatives en 2016, amb la finalitat de col·laborar, difondre, incentivar i transversalitzar els estudis sobre desenvolupament humà i sostenible en la docència, la vida acadèmica i social de la nostra Universitat, així com les accions de sensibilització en aquesta matèria.

Segon

Aprovar les bases que regulen la present convocatòria, incloses com Annex 1 d'aquesta Resolució i el model de presentació de candidatures que figura com Annex 2, així com la regulació del procediment comptable i administratiu de gestió i justificació de l'aportació atorgada recollit en l'Annex 3.

Tercer

La dotació econòmica per a la present convocatòria és de vint-i-vuit mil euros (28.000€), aportats per la Universitat de València al Patronat Sud-Nord per al Programa "Càtedra UNESCO d'Estudis sobre el Desenvolupament de la Universitat de València" en l'exercici pressupostari de 2016.

Quart

Es delega en el President Executiu del Patronat Sud-Nord la competència per a resoldre la present convocatòria. La Comissió de Càtedra delegada pel Ple del Patronat li remetria la proposta de resolució, degudament informada, una vegada valorades les candidatures.

Cingue

Contra aquesta resolució es pot interposar reclamació en el termini d'un (1) mes, comptador des de l'endemà de la seua publicació, davant la Fundació General de la Universitat de València

El proyecto fue concedido, tal y como se muestra a continuación en la copia de la concesión por parte del Vicerrector de Internacionalización y Cooperación de la Universitat de València.

5.5.2. Informe de proyecto TALIS del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”

Una vez finalizado el proyecto, se presentó la siguiente memoria del mismo:

***Informe Final del Proyecto TALIS “mucho más que los andes... Cuentos de Perú”
Convocatòria 2015 Càtedra UNESCO d'educació per al desenvolupament i sensibilització***

Introducción

El objetivo principal del proyecto TALIS “mucho más que los andes... Cuentos de Perú” era promover la educación para la paz, la educación para el desarrollo a través del arte y la cultura (la imagen, la palabra y la producción audiovisual), la solidaridad y el voluntariado entre la comunidad universitaria y otros agentes de la sociedad como parte de su formación relacionada con la Educación para el Desarrollo.

Para la consecución de este objetivo se proponían dos actividades:

1. Por un lado, la publicación de un libro (con los audios correspondientes) de cuentos interculturales bilingües. Un material didáctico muy útil para trabajar la educación intercultural y lengua inglesa y castellana dentro de la metodología AICLE (aprendizaje de contenido y lengua de manera integrada). Dichos cuentos serían el resultado tangible de talleres de escritura creativa organizados en Trujillo (Perú) en el marco del proyecto TALIS y fruto de una estancia de investigación, promovida dentro del marco de nuestro proyecto, de la estudiante peruana del Máster de Cooperación de la UV, Ana Catherine Reyes Castillo. Este proyecto pues se planteaba como una propuesta de Educación para el Desarrollo, tomando el enfoque intercultural para acceder al conocimiento de todos los valores éticos y al significado social de las costumbres de esta comunidad, mediante las lenguas y la literatura, transmitiendo ese conocimiento social a través de sus propias historias, para luego transmitir a la comunidad internacional un idioma que perdura a través del tiempo dentro de esas comunidades autóctonas de habla quechua y su cultura respectiva.
2. Por otro lado, la organización de una jornada de sensibilización abierta a la comunidad universitaria y a la sociedad en su conjunto para presentar dicho material didáctico. En esta jornada se pretendía sensibilizar a los/las asistentes acerca de la situación de los países del sur y de los inmigrantes provenientes de estos países y las vías de cooperación que están al alcance de la ciudadanía para que se transforme en ciudadanía global.

Resultados obtenidos

En la presentación de este proyecto se plantearon una serie de resultados esperados que pasamos a enumerar e informar:

1. **Publicado el volumen de cuentos bilingües Talis mucho más que cordilleras.... Cuentos de Perú.** Este resultado se ha obtenido con la publicación del libro. El volumen, compuesto por 11 cuentos interculturales en formato bilingüe paralelo inglés- español, más tres cuentos en el mismo formato, pero en quechua-español, ha sido coordinado en Perú por la profesora Ana Catherine Reyes Castillo de la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú y por la Dra. María Alcantud-Díaz, directora del proyecto Talis en España. Uno de los valores añadidos de

este libro es que ha sido fruto de una colaboración transversal entre varias disciplinas de la Universidad de Valencia, la Universidad César Vallejo de Trujillo y la Universidad Nacional de Trujillo. Concretamente, la edición en español ha sido realizada por la Dra. Ana Fernández-Caparrós de la Facultad de Filología, Traducción y Comunicación (Filología inglesa) y la doctoranda del Grado de Ciencias Sociales Ana Alcaraz Lamana; la traducción de los cuentos al inglés la ha coordinado el Dr. Sergio Maruenda Ballester, de la Facultad de Filología, Traducción y Comunicación; la coordinación de artes visuales (ilustraciones) ha corrido a cargo del Dr. Ricard Silvestre del Centre Documentació Art Valencià Contemporani "Romà de la Calle" (CDAVC) y las ilustraciones han sido creadas su pupilo, el artista Borja Ibáñez.

Ana Catherine Reyes Castillo, psicoterapeuta y docente de la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú, se ha encargado de escribir el prólogo. Su colega, la profesora Hilda Jara León, Catedrática de la Universidad Nacional de Trujillo se ha encargado del prefacio, puesto que fue en las clases de esta profesora donde se realizó el taller de escritura creativa TALIS del que han salido todos los relatos. En la figura 4 se pueden ver los cuentos originales realizados por las alumnas peruanas.

El beneficio obtenido por la venta de este libro está siendo destinado a un proyecto de cooperación internacional gestionado por la Fundación VOCES para la conciencia y el Desarrollo. Concretamente En concreto, VOCES desarrolla un proyecto de cooperación en Kalaban-Coro, una localidad rural situada a pocos kilómetros de Bamako, El proyecto, denominado JELE KOSOBÉ (sonrisa en bambara), consiste en el acondicionamiento de una escuela y en la ejecución de un programa de formación para 150 niños y niñas de entre 6 y 14 años. El objetivo es garantizar el derecho fundamental a la educación y facilitar a la juventud de Kalaban-Coro herramientas para salir del círculo de la pobreza. El programa se desarrolla en una escuela rural a la que asisten niños y niñas procedentes de familias de escasos recursos. La escuela, fundada por la comunidad y apoyada por VOCES, combina la educación formal (alfabetización, francés, matemáticas, etc.) con la formación artística (música, artes plásticas, artes escénicas, etc.). El uso de las artes proporciona al centro la capacidad para atraer y retener al alumnado, al tiempo que se potencia el desarrollo social y psicoafectivo de los niños y niñas y se les facilita una futura salida profesional.

2. Realizada una Jornada de Sensibilización abierta, con la participación de 100 personas, en la que se ejecutaron las actividades siguientes:

- Presentación de la jornada, presentación de patrocinadores y entidades participantes. (30 min). Presentación del libro.
- Conferencia sobre Perú (15 min) más debate (10 min) a cargo de Ana Catherine Reyes.
- Café solidario con productos de comercio justo. Este tiempo se aprovechará para visitar la exposición y para la venta de materiales didácticos solidarios (Libros “Mucho más que cordilleras...” y camisetas y otros productos de la línea de regalo solidario diseñadas con las ilustraciones obtenidas de los talleres TALIS hechos en diferentes partes del mundo).
- Exposición de ilustraciones y fotografías: TALIS mucho más que cordilleras...Cuentos de Perú a cargo del artista Borja Ibañez Viño.
- Dramatización de uno de los relatos obtenidos en La Universidad de Trujillo (Perú).
- Finaliza la jornada con un evento musical de música peruana.

Desgraciadamente la participación no fue la esperada, asistieron alrededor de 30 personas más los músicos (20 personas). Por este motivo, el proyecto TALIS ha tomado la decisión de realizar una segunda presentación.

- 3. Difundida la actividad y sus mensajes clave en: Twitter, web del proyecto TALIS, Facebook, paneles informativos, prensa, exposiciones y otros similares.**
- 4. Ampliado el material gráfico, didáctico, narrativo, visual e intercultural en la página web del Proyecto TALIS (www.proyectotalis.com).**
- 5. Creado el mural intercultural de aportaciones de opiniones, mejoras y sugerencias e ideas.**

Esta actividad no se pudo realizar por cuestiones logísticas (no obtuvimos permiso de la gerencia de la facultad para poder pegar dicho mural en la pared, siendo imposible otro medio) y queda pendiente para una segunda presentación

6. **Fortalecidas las comunidades solidarias interactivas (online y presencial) de las organizaciones participantes, favoreciendo el intercambio de experiencias y materiales didácticos**

7. **Difundida la actividad entre el profesorado de la UV.**

Puesto que esta actividad tuvo lugar en el marco de la III Setmana de Cooperació Universitària al Desenvolupament en la Universitat de València, la difusión se ha realizado a todo el profesorado y alumnado de la Universidad.

8. **Difundida la información detallada del proyecto durante la Jornada, a través de presentaciones y difusión de material.**

9. **Presentados espacios de la ONGD participante (VOCES) donde se pueda incorporar el trabajo voluntario.**

10. **Difundida la actividad entre las entidades del Tercer Sector.**

11. **Participación activa de voluntariado de Voces, junto con voluntarios/as de la Universidad.**

Este apartado ha sido especialmente satisfactorio puesto que, aunque no asistió mucho alumnado, algunas de las alumnas que asistieron (9 estudiantes) han formado a partir de la jornada un TALIS Junior Team en el que están trabajando como voluntarias en la corrección de material didáctico creado por el alumnado del Máster de Cooperación al Desarrollo-MCAD de la UV en la sesión de “Educación para el Desarrollo” de la Dra. M^a Jesús Martínez Usarralde. La finalidad de este material es trabajar la sensibilización en las aulas de primaria y secundaria a través del libro.

12. **Realizado *coffee-break* solidario con productos procedentes íntegramente del Comercio Justo.**

13. **Difundidos a través de la web del proyecto TALIS www.proyectotalis.com los materiales educativos del proyecto, tanto los realizados en España como en las demás universidades participantes.**

Estos materiales educativos consisten en: 11 audiolibros grabados en español de Perú correspondientes a los 11 cuentos publicados. 3 audiolibros en quechua correspondientes a los tres cuentos en quechua publicados en el libro. Actividades didácticas 30 en castellano (las mencionadas anteriormente, ahora en proceso de edición para su publicación en la web) y en 35 inglés obtenidas del alumnado del Máster de Educación Secundaria (inglés), actualmente en proceso de edición para su publicación en la web.

- 14. Dispuestos puntos de exposición, información y venta de libros solidarios y otros materiales.**
- 15. Realizada la exposición de ilustraciones a cargo del artista Borja Ibañez Viño**
- 16. Editada memoria final de la jornada.**

Memoria económica

El presupuesto del proyecto de la convocatoria de la Cátedra UNESCO ha tenido que ser modificado. Dicha modificación se propuso para publicar más ejemplares del libro y contar con la presencia de la profesora Ana Catherine Reyes Castillo (ex alumna del Máster de Cooperación y coordinadora en Perú de este proyecto, consecuencia del TFM elaborado a raíz del mencionado curso). Pensamos que tenían más importancia ambas partidas que la destinada al *coffee break*.

Por tanto, el presupuesto ha quedado así:

| Concepto | Antes | Ahora |
|--|-----------------|-----------------|
| 2.4 Diseño gráfico (carteles, dípticos, web...) | 199,83 € | 199,83 € |
| 2.5 Imprenta. (Publicación de libros Cuentos de Perú) | 598,00 € | 779.85 € |
| 4.5 Servicios de viajes (Viaje coordinadora de Perú para conferencia) | 800,00 € | 850 € |
| 4.7 Servicios de restauración (coffee break: sensibilización comercio justo) | 362,00 € | 130.15€ |
| Total | 1959.83€ | 1959.83€ |

5.6 Audiocuentos del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”

Los audiocuentos obtenidos en el taller descrito en esta tesis en español peruano (11 audiocuentos) están alojados en la página web del GIUV TALIS para que estén a disposición de cualquier persona que quiera utilizarlos juntos con los cuentos escritos, o de manera independiente, para el aprendizaje de lenguas y educación intercultural. Estos once audiocuentos en español peruano fueron grabados por las mismas autoras de los cuentos escritos en el libro “Muchos más que los andes... Cuentos de Perú”.

Del mismo modo, esos mismos audiocuentos fueron grabados también en inglés (11 audiocuentos) y en quéchua (3 audiocuentos) por personas nativas, como se puede encontrar en la página web de referencia http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_peru-2/

5.7. Transferencias de esta investigación

5.7.1. Unidades didácticas elaboradas por el alumnado de diversos Másteres de la Universitat de Valencia.

El libro *Mucho más que los Andes...Cuentos de Perú* fue utilizado por el alumnado de la asignatura AEM2 (Aprendizaje y Enseñanza de Metodología) Máster de Educación Secundaria de la especialidad de inglés de la Universitat de València para la creación de unidades didácticas. Asimismo, el alumnado de la asignatura Instrumentos de la Cooperación Internacional del Máster de Cooperación al Desarrollo 2015-2016 diseñó unidades didácticas en español. Estas unidades didácticas se están incluyendo en la actualidad, junto con las que describiremos en el siguiente apartado, como material didáctico en la página de materiales educativos del GIUV TALIS¹² en el marco del proyecto UNESCO fruto de la Convocatoria de la Cátedra UNESCO de ayudas para acciones de Educación para el Desarrollo, Ciudadanía Global y Sensibilización para el curso académico 2015 -2016. Estas actividades son:

¹² http://materialesdidacticos.proyectotalis.com/cuentos_peru-2

Tabla 13. Transferencia de la investigación: unidades didácticas elaboradas por alumnos/as de Máster UV

| Máster | Nombre la de actividad | Autores | Cuento tratado | Idioma |
|---|---|--|---|---------|
| Máster de Cooperación al Desarrollo. Curso académico 2015-2016 | <ul style="list-style-type: none"> • Cabezas coloridas (3 a 6 años) • El sol de chan chan (7 a 10 años) • ¿Bailamos? (11 a 14 años) | Paloma Freire Berenguer Sara Ramos Rodríguez. | <i>Gallito explorador</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> • También somos parte del cuento (3 a 6 años) • El laberinto de la amistad (7 a 10 años) • Volando hacía la libertad (11 a 14 años) | Pilar Duque Palomino Lidia Moreno Martínez | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Descubriendo nuevos amigos (3 as 6 años) • 1, 2, 3 tu títere (7 a 10 años) • Tarde de cine entre amigos (11 a 14 años) | Karla Chavez Fuentes Estefin Guerrero Sánchez | <i>Pepito y sus aventuras por la tierra de los moches</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El baile de la fruta (3 a 6 años) • La charla de Pedro con su amigo el pececito (7 a 10 años) • Mito o realidad (11 a 14 años) | Jessy medina Sánchez Nathalie Parimango Quispe | <i>Pedro un amigo peculiar</i> | Español |

| | | | | |
|--|---|--|--|---------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Nuestro amigo Pedro (3 a 6 años) • Pedro el pelícano ecológico (7 a 10 años) • Cuenta tu cuento (11 a 14 años) | Garrido Montemiranda | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Un zoo diferente (3 a 6 años) • El lazarillo de los valores (7 a 10 años) • Un mundo para todos (11 a 14 años) | Muñoz y Botella | <i>Las aventuras de Toby</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> • A imitar al torito (3 a 6 años) • Dibutorito (7 a 10 años) • ¡a buscar al torito! (11 a 14 años) | Ana María Galeano Kevin Alberto Martínez | <i>El torito y el perol escondido</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se sienten Huaimacari y Yakami? (3 a 6 años) • Quien tiene un amigo/a tiene un tesoro (7 a 10 años) • 50x15 ¿quién quiere ser peruano? (11 a 14 años) | Saray Lobato de la Fuente Enrique Marcos Cuartero | <i>Hauaimacari y yakami juntos en una curiosa aventura</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> • El cuento incompleto (3 a 6 años) • El teatro desordenado (7 a 10 años) • La historia de las formas (11 a 14 años) | Raquel Gonzales Piedra Beatriz Pacheco Aguilar | <i>Algarrobo vive, cañán come</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Viajamos? (3 a 6 años) • Donde el arte nos hace crecer (7 a 10 años) | Esmeralda Corbalán Conesa Lucía Herráiz Martínez | <i>El Sueño de sambo</i> | Español |

| | | | | |
|---|--|--|---|---------|
| | <ul style="list-style-type: none"> ¿qué puedo hacer por ti?, ¿qué puedes hacer por mí? (11 a 14 años) | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> Cuentacuentos (3 a 6 años) Cruzar el río (7 a 10 años) La isla desierta (11 a 14 años) | Javier Amador Morales Laura Rubio Linares | <i>Rescatando a Tavin</i> | Español |
| | <ul style="list-style-type: none"> El ciruelo de la amistad (3 a 6 años) Construyendo amistades (7 a 10 años) Historias de locos (11 a 14 años) | Cristina Agustin Bosch Carlota Engama Obono | <i>La oveja y el zorro</i> | Español |
| Máster de Educación Secundaria de la especialidad de inglés Curso 2015- 2016 | <ul style="list-style-type: none"> Rimaykullayki Peru! (¡Hello Peru!) – Lesson 1 Story time! - Lesson 2 Ethos-building process based on The Cock-of-the-Rock Explorer story – Lesson 3 <p>For ages 11 to 14</p> | Daniel Font Candelaria Risent Natalia Samper Sara Zanón | <i>The Cock-on-the-Rock Explorer</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> Listening Tobys Adventures Writing - Lesson1 CLT Lesson 2TPR Lesson 3 Task based language teaching <p>For ages 11 to 14</p> | Paula Puerto Navarro Isabela Tanase Alba Villanueva Orea | <i>Toby's Adventures</i> | Inglés |

| | | | | |
|--|---|--|--|--------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • The Pyramid of Irregular Verbs (Activity one) and Activity 2 For ages 11 to 14 | Miroslav Kotsev | <i>Pepito's adventure on the Land of Moches</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> • A Trip to Peru (11 to 14 years) | Rosa Galán Cubillo | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • A theatre role play (11 to 14 years) | Marta Soler | | |
| | <p>Session 1</p> <ul style="list-style-type: none"> • “My pet” • “Tavin’s story” • “Tavin’s story” <p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feelings • Rescuing Tavin text (Past Simple) • Piper animated short <p>Session 3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hidden tales • A tale in Spain pours mainly in the pail • My tale is your tale <p>For 1° ESO</p> | <p>Sara Brotons</p> <p>Ainhoa Catalina</p> <p>Toni Cantó</p> <p>Núria Sancho</p> | <i>Rescuing Tavin</i> | Inglés |

| | | | | |
|--|--|--|---|--------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Peruvian Adventure 1° ESO • Endangered species: the Andean cat 2° ESO • Exploring Peru 4°ESO | Cósima Aspromonte, Ana Cases Téllez and Ana Climent París | <i>The curious adventure of Huaimacari and yacamí</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Session 1. “The best dream of my life” • Session 2. “knowing moche” • Session 3. “identity” • Session 4. “the peruvian trivial” <p>3° ESO In addition, the students made a video of the story, the dream of sambo</p> | Natalia Belenguer Patricia de Nalda Susana Martínez Ana Isabel Soriano Mar Vidal | <i>Sambo’s dream</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Move, create, learn (15 to 18 years) | Carla Pérez Soler | <i>“The little bull and the hidden golden pot”</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Read, imagine and create (15 to 18 years) | Iris Terron del Alamo | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Where are the little bull’s gold coins? (15 to 18 years) | María Belén Martínez Cabezas | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Reflect, think, change (15 to 18 years) | Sara Campoamor Mollà | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • let’s sing and dance (11 to 14 years) • Story Path (15 to 18 years) | Silvana Cervantes Alicia Penadés Andrea Vercher | <i>The Fox and the Sheep</i> | Inglés |

| | | | | |
|--|---|--|---|--------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Move and Learn! • The Carob presents: ¡Fun with Maps! (and stuff). • Symbols and stuff. <p>For ages 11 to 14</p> | Raul Gullón Henar Antequera Joan Mor | <i>The Carob Lives and the Little Lizard Eats</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Would you visit Trujillo? • And they all lived happily ever after <p>For ages 11 to 14</p> | anonymous | <i>Chan chan the viringo dog</i> | Inglés |
| | <ul style="list-style-type: none"> • “Peru, a wonderful land” • Pedro, the selfless helper and the truth. <p>For ages 12 to 13</p> <p>In addition, the students made a video of the story, pedro, a peculiar friend</p> | anonymous | <i>Pedro, a peculiar friend</i> | Inglés |

Fuente: elaboración propia

5.7.2. Trabajo de fin de Máster

Entre otro de los productos de transferencia de esta investigación es:

El trabajo Final del Máster de Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas, con el título “Plan de fomento de lectura: el viaje en los cuentos”, de la la profesora Elena Utrilla Moreno, quien tomando como material educativo el libro *Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú*, elaboró sesiones de aprendizaje durante un trimestre con la finalidad de promover el intercambio cultural, el valor de la amistad, trabajo colaborativo y la interculturalidad en espacios escolares, y así fomentar actitudes de acogida e integración a compañeros migrantes.

Asimismo, Utrilla (2017) emplea el libro libro *Mucho más que los Andes...Cuentos de Perú*, para el fomento de la lectura y que a su vez esta apoye el valor de la interculturalidad, despertando el el interés de los niños y niñas de nivel primario por otras culturas.

PARTE IV: DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LOS GRUPOS UNT Y UCV

CAPÍTULO VI: DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

Recapitulando el trabajo aplicado en el Taller de Cuentos de Perú, se puede apreciar que las participantes al producir cuentos, historias o relatos realizaron un despliegue de esa capacidad innata del ser humano para organizar en relatos sus experiencias. Bruner (1990) sostiene que el ser humano posee una predisposición narrativa “*innata*” para organizar la experiencia de un modo narrativo. Asimismo, esa capacidad narrativa fomentada y apoyada sobre la base de su identidad cultural, la misma de la cual partían para crear cada cuento, las participantes, constituyó el fermento de un diálogo intercultural entre las escritoras de los cuentos (grupo UNT) y sus lectoras (UCV). Además, a partir de esta experiencia narrativa, se produjeron otros trabajos educativos, logrando que esta dinámica narrativa e intercultural trascienda en el espacio y en el tiempo. Por ello, la metodología aplicada en el Taller de cuentos de Perú es sostenible en el tiempo.

La aplicación de esta metodología Taller de Cuentos de Perú es la manera más natural de involucrar a las personas en el conocimiento de sí mismo y de los demás. Sólo así podemos lograr un encuentro verdadero de aceptación con la diversidad cultural que permita el enriquecimiento de las diferencias, genere relaciones comprensivas y una convivencia plena. Por tanto, nuestro interés principal reside en trabajar con instrumentos que generen autorreflexión de la cultura propia, así como la comprensión de otras (Deardoff, 2020).

En tal sentido, en este apartado se discute sobre la base de la metodología TALIS Cuentos de Perú empleada en la producción de cuentos peruanos, la misma que contribuye a una educación intercultural como medio de conocimiento, convivencia respetuosa, diálogo, en suma, generación de competencias interculturales en sus participantes. Para ello, se analiza cada uno de los aspectos contemplados en el marco teórico, las categorías planteadas y la entrevista estructurada aplicada a las participantes de los grupos UNT y UCV; todo ello con la finalidad de profundizar en este trabajo de investigación que se presenta.

6.1. Descripción y análisis de los datos obtenidos en las entrevistas

El análisis de cada entrevista aplicada a los grupos UNT y UCV se realizó mediante tablas de frecuencia y porcentajes de cada pregunta de la entrevista aplicada a cada participante de los grupos en cuestión.

GRUPO UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRUJILLO - UNT

Tabla 14. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?*

| Codificación | Nº | % |
|--------------|----|------|
| 1.1 | 13 | 32.5 |
| 1.2 | 12 | 30 |
| 1.3 | 10 | 25 |
| 1.4 | 5 | 12.5 |
| Total | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, el 32.5%, *en líneas generales, conocía sobre su cultura*. Asimismo, le sigue un 30% que piensa que *posee una cultura rica e interesante*. Y sólo 5 de ellas *no conocían elementos culturales que resaltar*.

Se aprecia que las participantes, en su gran mayoría, se identifican con su cultura; pues apenas sólo 5 de ellas no ha identificado elementos culturales que resaltar. Por tanto, las participantes consideran que poseen una cultura rica e interesante por su gran diversidad.

Además, el 25% manifestó que *conoce más sobre su cultura desde el intercambio con su compañera durante la actividad de inicio “el árbol de mi cultura”*, así como en la creación del cuento, en las que identificaban juntas elementos culturales. Esto evidencia que la competencia

intercultural se genera primero dentro de los grupos que comparten la misma cultura y entre culturas: entre locales o nacionales y entre locales y foráneos.

Tabla 15. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?*

| Codificación | N° | % |
|---------------------|-----------|-------------|
| 2.1 | 12 | 30 |
| 2.2 | 13 | 32.5 |
| 2.3 | 15 | 37.5 |
| 2.4 | 0 | 0 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, el 37.5% sintió *satisfacción por dar a conocer su cultura a su compañera y los lectores/as sobre su lugar de origen*. Asimismo, le sigue un 32.5% que *siente satisfacción de la producción textual*.

Se aprecia en esta segunda pregunta que el porcentaje más alto lo encontramos en la respuesta de *siente satisfacción por dar a conocer su cultura a su compañera y a los lectores sobre su lugar de origen*, la misma que demuestra que la estrategia didáctica propuesta en esta investigación constituye una herramienta educativa potencial para la educación intercultural; pues alberga en sus fases la competencia intercultural basada en la competencia literaria (producción de cuentos).

Asimismo, se observa en la respuesta *Siente satisfacción de la producción textual* con un 32.5% que las participantes identifican en la actividad de creación de cuentos como una herramienta para dar a conocer su cultura, como oportunidad de intercambio e interacción.

Tabla 16. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo cree que ve el mundo a la cultura peruana?*

| Codificación | N° | % |
|---------------------|-----------|-----------|
| 3.1 | 22 | 55 |
| 3.2 | 8 | 20 |
| 3.3 | 5 | 12.5 |
| 3.4 | 5 | 12.5 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, el 55% considera que el mundo percibe a su país como *una cultura grande, diversa y con potencial*. Asimismo, le sigue un 20% considera como *una cultura valorada por foráneos y no por su gente*.

Denota por tanto que más de la mitad de las participantes consideran que la comunidad internacional posee una visión positiva respecto de su cultura. Esta percepción de las alumnas posiblemente facilitó la disposición para la producción de los Cuentos del Perú. Se aprecia en esta tabla que cinco (5) participantes *no identificaron elementos por resaltar de su cultura*, lo que indicaría que la percepción de su identidad cultural influiría en su visión de cómo aprecia el mundo a su cultura; pues las mismas 5 alumnas también enunciaron a la *cultura peruana como poco interesante*. Esto muestra también la validez de la entrevista, la cual mide lo que busca medir.

Tabla 17. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo me gustaría que sea vista mi cultura a nivel internacional?*

| Codificación | N° | % |
|---------------------|-----------|-----------|
| 4.1 | 13 | 32.5 |
| 4.2 | 8 | 20 |
| 4.3 | 3 | 7.5 |
| 4.4 | 16 | 40 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, a un 40% gustaría que el mundo viera con reconocimiento su cultura. Asimismo, le sigue un 32.5% prefiere que *el mundo aprecie su cultura con respeto y admiración*.

El 40% considera que su cultura se ve reflejado en la creación de sus cuentos pues contempla mediante la producción de cuentos, se fomenta el diálogo entre las culturas y de convivencia plena de las naciones (Categorías A y B).

Tabla 18. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?*

| Codificación | N° | % |
|---------------------|-----------|-------------|
| 5.1 | 13 | 32.5 |
| 5.2 | 19 | 47.5 |
| 5.3 | 3 | 7.5 |
| 5.4 | 5 | 12.5 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 47.5% considera a los cuentos como un medio de transmisión cultural. Asimismo, le sigue un 32.5% que cree que los cuentos constituyen una fuente de información de una cultura.

Esta pregunta recoge la importancia de la producción de textos (cuentos), ilustraciones, traducciones y audiocuento como herramientas didácticas, para trabajar la educación intercultural y la identidad cultural. Así lo refleja el porcentaje más alto obtenido en la respuesta: *los cuentos como medio de transmisión cultural*. Además de que son una fuente de información de una cultura.

Tabla 19. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿De qué otra manera darías a conocer nuestra cultura en el mundo?*

| Codificación | % | % |
|---------------------|-----------|-----------|
| 6.1 | 10 | 25 |
| 6.2 | 10 | 25 |
| 6.3 | 6 | 15 |
| 6.4 | 6 | 15 |
| 6.5 | 8 | 20 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 25% considera que *mediante proyectos similares a los cuentos de Perú se puede conocer una cultura*. Asimismo, otro 25% cree que, tomando *los cuentos producidos, se puede desarrollar otros productos como videos, reportajes, cortos, etc.*, y un 8% manifestó que se puede *conocer una cultura mediante redes sociales y tecnológicas*.

Aquí, en esta tabla, las respuestas están equiparadas; pues las participantes consideran que mediante proyectos similares a este se podría dar a conocer una cultura, así como también refieren que, utilizando los cuentos creados, se puede continuar o emprender otros productos añadidos a la propuesta didáctica.

Tabla 20. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta ¿Qué elemento cultural nuevo has encontrado en este taller (palabra, lugar, hechos, etc.)?

| Codificación | N° | % |
|---------------------|-----------|-----------|
| 7.1 | 7 | 17.5 |
| 7.2 | 8 | 20 |
| 7.3 | 18 | 45 |
| 7.4 | 7 | 17.5 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 45% identificó *lugares* como elementos culturales nuevos dentro de su cultura. Asimismo, le sigue un 20% apreció que *palabras poco conocidas originan creaciones nuevas* (cuentos).

Un alto número de participantes manifestó que un elemento cultural nuevo encontrado dentro del Taller de Cuentos fue *lugares y palabras nuevas*, porque un porcentaje significativo de ellas (26 alumnas) al mantener el diálogo con su compañera en la actividad de inicio “árbol de mi cultura” y en el intercambio de información mediante el relato de sus cuentos, al término del Taller de Cuentos, pudieron conocer *lugares* de procedencia de sus compañeras que desconocían; así como también *palabras* propias del lugar de origen. Por esta razón, la correspondencia de la categoría E, la cual alude a *nuevas narrativas generan nuevas interacciones entre las participantes*, con la pregunta N° 7 generan nuevos conocimientos y por ende actitudes y comportamientos de respeto, valoración, apertura, novedad, empatía, etc. En síntesis, la metodología Cuentos de Perú tiene la bondad de generar competencias interculturales. Tal como se menciona en la UNESCO (2020, p.4) las competencias interculturales se refieren a las habilidades, actitudes y comportamientos necesarios para mejorar las interacciones que se producen entre las múltiples diversidades, ya sea dentro de una sociedad o a través de las fronteras.

También un elemento a destacar es que el 17.5% de las participantes considera que *las ilustraciones motivan producciones textuales*, pues, despiertan el interés de las alumnas por informarse sobre la cultura propia y ajena.

Tabla 21. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?*

| Codificación | N° | % |
|---------------------|-----------|-------------|
| 8.1 | 2 | 5 |
| 8.2 | 2 | 5 |
| 8.3 | 2 | 5 |
| 8.4 | 0 | 0 |
| 8.5 | 12 | 30 |
| 8.6 | 13 | 32.5 |
| 8.7 | 3 | 7.5 |
| 8.8 | 3 | 7.5 |
| 8.9 | 1 | 2.5 |
| 8.10 | 1 | 2.5 |
| 8.11 | 1 | 2.5 |
| | 40 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 32.5% identificó a la *geografía* (lugares) como elemento cultural con el que más se identifica. Asimismo, le sigue un 30% que aprecia a la flora y fauna como elemento cultural favorito.

Podemos notar que la mayoría de las participantes, después del taller, se identifica con el elemento cultural *geografía* (lugares típicos), reflejando de esta manera que la producción de cuentos e ilustraciones formaría parte de herramientas didácticas dentro de una educación intercultural, lo cual evidencia la pertenencia e identidad cultural.

Otro elemento dinámico dentro de una educación intercultural lo constituyen los elementos correspondientes a la *flora y fauna* local, como así muestran en sus dibujos y cuentos creados. La gran mayoría de ellas toman como personajes curiosos animales representativos de la costa, sierra y selva del Perú a los cuales dan vida en sus producciones.

GRUPO UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO – UCV

Los resultados son presentados siguiendo el orden de las preguntas en la guía de entrevista y el análisis se realizó mediante cuadros de frecuencia y porcentajes de cada pregunta del instrumento aplicado.

Tabla 22. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 1.1 | 5 | 19.2 |
| 1.2 | 12 | 46.2 |
| 1.3 | 5 | 19.2 |
| 1.4 | 4 | 15.4 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, el 46.2% manifestó que conocían poco de su cultura y que no le habían dado importancia a investigar sobre la misma hasta antes de pasar por la experiencia del Taller de Cuentos. Del mismo modo, el 19.2% refirió *conocer en líneas generales sobre su cultura*, y otro 19.2% *conoció más sobre su cultura en el intercambio de comentarios con sus compañeras*. Finalmente, un 15.4% menciona que *su cultura es rica e interesante*.

Se aprecia que las participantes, en un porcentaje alto, reconocieron que mediante la experiencia de taller de cuentos notaron el poco conocimiento que tenían incluso de su lugar de

origen, lo que motivó la indagación para la creación del cuento propio. También señalaron que es poco común hablar de cuentos culturales, y mucho menos escribir sobre ellos.

Además, un 19.25% de ellas afirmó que conocieron más sobre su cultura desde el *intercambio con su compañera durante la actividad de inicio “El árbol de mi cultura”*, así como en la creación del cuento, en las que identificaban juntas elementos culturales. Esto evidencia que la competencia intercultural se genera primero dentro de los grupos que comparten la misma cultura y entre culturas: entre locales o nacionales y entre locales y foráneos.

Tabla 23. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo le hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 2.1 | 3 | 11.5 |
| 2.2 | 7 | 26.9 |
| 2.3 | 9 | 34.6 |
| 2.4 | 7 | 26.9 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, el 34.6% indicó que identificaron elementos culturales en *las referencias y descripciones presentes en el cuento*. Asimismo, el 26.9% señaló que para identificar elementos culturales en el cuento narrado se apoyó *destacando elementos conocidos* como personajes, lugares o costumbres; y del mismo modo otro grupo de alumnas con un 26.9% pudo identificar elementos culturales *investigando los elementos poco o nada conocidos* por ellas. Por último, un 11.5% logró identificar elementos culturales intercambiando conocimientos entre compañeras, es decir, en el diálogo entre ellas.

Se aprecia en esta segunda pregunta que el porcentaje más alto lo encontramos en la respuesta *fijándose en las referencias y descripciones presentes en el cuento*. Lo que demuestra que los cuentos del libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú” favoreció el diálogo

entre escritoras y lectoras, fomentando la actividad investigadora de las participantes por conocer una cultura.

Estos resultados respaldan la educación intercultural, la cual se caracteriza por ir hacia un encuentro con los demás desde su capacidad de intercambio con el otro, y qué mejor desde una estrategia tan natural en el ser humano como es narrar historias.

Tabla 24. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta ¿Consideras que los cuentos del libro transmiten conocimiento de la cultura peruana?

| Codificación | Nº | % |
|--------------|----|-------------|
| 3.1 | 10 | 38.5 |
| 3.2 | 5 | 19.2 |
| 3.3 | 6 | 23.1 |
| 3.4 | 5 | 19.2 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

Apreciamos en esta tabla que el porcentaje alto se encuentra en el 38.5% quienes consideran que los cuentos compilados en el libro “Mucho más que los Andes...Cuentos de Perú” alberga *descripciones ricas en costumbres, creencias, personajes y otros*. Asimismo, le sigue un 23.1% que considera que el libro *despierta el interés por conocer más sobre la cultura peruana*.

Del mismo modo, el 19.2 % de las participantes refieren que el libro de cuentos posee la fortaleza de *informar al lector sobre la cultura peruana de forma sencilla, clara y dinámica a la lectura*, y otro 19.2% declara que *aportan nuevos conocimientos de nuestra cultura*, por su sencillez textual.

Esta pregunta recoge la importancia de la producción de textos (cuentos), así como las ilustraciones, como herramientas didácticas ineludibles y de gran valor pedagógico para trabajar la identidad cultural, educación intercultural, entre otros.

Tabla 25. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Consideras que las ilustraciones también transmiten historias? ¿Por qué?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 4.1 | 4 | 15.4 |
| 4.2 | 8 | 30.8 |
| 4.3 | 7 | 26.9 |
| 4.4 | 7 | 26.9 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 30.8% considera que las ilustraciones contenidas en el libro constituyen un *testimonio visual de elementos culturales*. Asimismo, un 26.9% manifestó que las imágenes se erigen en *otra forma de contar historias* y otro 26.9% indica que *fomentan la imaginación para generar otras historias*. Le sigue finalmente, un 15.4% que opinan que *guardan sentimientos de valoración sobre identidad cultural*.

Tabla 26. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Te fue fácil asignarle un título a cada imagen que observaste?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 5.1 | 7 | 26.9 |
| 5.2 | 8 | 30.8 |
| 5.3 | 11 | 42.3 |
| | | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 42.3% considera que *las ilustraciones con detalles facilitan identificar la historia que se trata*. Otro 30.8% revela que *una imagen podía tener más de un significado*, al tiempo que un 26.9% manifiesta que *las ilustraciones incitan a la indagación antes de darle un título*.

Tabla 27. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Crees que la actividad del “árbol de mi cultura” facilita la creación del cuento?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 6.1 | 5 | 19.2 |
| 6.2 | 5 | 19.2 |
| 6.3 | 5 | 19.2 |
| 6.4 | 11 | 42.3 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 42.3% considera que la actividad del “árbol de mi cultura” *facilita la organización de la información y las ideas para elaborar el cuento*. Asimismo, un 19.2% opina que *facilita recordar conocimientos sobre su cultura*, también un 19.2% señaló *como una actividad que facilita el inicio o el trabajo previo a elaborar un cuento* y otro 19.2% refirió que *amplía la información acerca de nuestros orígenes culturales*.

Tabla 28. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo te has sentido al crear un cuento de tu lugar de origen?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 7.1 | 7 | 26.9 |
| 7.2 | 5 | 19.2 |
| 7.3 | 10 | 38.5 |
| 7.4 | 4 | 15.4 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 38.5% indicó *sentir satisfacción por compartir su cultura con sus compañeras y personas lectoras*. De igual modo, un 26.9% sintió *orgullo de su cultura mediante su producción textual*, otro grupo con un 19.2% manifestó *motivación por indagar más sobre su cultura y compartirla*. Finalmente, un 15.4%

señaló *sentir extrañeza acerca de narrar sobre su identidad cultural* por ser un tema tan poco común.

Tabla 29. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Te ha sido fácil crear un cuento cultural? ¿Por qué?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 8.1 | 5 | 19.2 |
| 8.2 | 7 | 26.9 |
| 8.3 | 6 | 23.1 |
| 8.4 | 3 | 11.5 |
| 8.5 | 5 | 19.2 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 26.9% considera que para crear un cuento cultural *antes debían investigar elementos culturales propios de sus lugares de origen*. Asimismo, un 23.1% reveló que crear un cuento cultural *requiere mayor compromiso con sus orígenes y sus lectores/as*. Le sigue un 19.2% de alumnas que descubrió que *ignoraba mucho de su identidad cultural* en el momento de creación del cuento; frente a otro 19.2% que *sí contaba con conocimientos de sus orígenes y eso ayudó en la elaboración del cuento*. Finalmente, un 11.5% alegó que *crear un cuento en grupo, así sea pequeño implica comunicar y negociar ideas*.

Tabla 30. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Cómo crees que los cuentos ayudan a conocer una cultura?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 9.1 | 11 | 42.3 |
| 9.2 | 4 | 15.4 |
| 9.3 | 6 | 23.1 |
| 9.4 | 5 | 19.2 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 42.3% estimó que *los cuentos son una fuente de información dinámica y de fácil comprensión* para los lectores. Asimismo, un 23.1% manifiesta que *los cuentos son un medio de interacción y conocimiento entre creadores y lectores*. Otro 19.2% consideró que *los cuentos son fomento de curiosidad e imaginación*, y por último, un cuarto grupo compuesto por un 15.4% de las participantes indica que *los cuentos motivan la indagación o investigación sobre una cultura*.

Tabla 31. Distribución de las participantes del taller de cuentos del Perú. Según la pregunta *¿Con qué elemento cultural te identificas ahora después del taller? ¿Por qué?*

| Codificación | N° | % |
|--------------|----|-------------|
| 10.1 | 6 | 23.1 |
| 10.2 | 15 | 57.7 |
| 10.3 | 1 | 3.8 |
| 10.4 | 2 | 7.7 |
| 10.5 | 2 | 7.7 |
| | 26 | 100 |

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se puede observar que, del total de las participantes, un 57.7% apunta a la *danza* como elemento cultural con el que más se identifica. Asimismo, le sigue un 23.1% que aprecia a la *gastronomía* como favorito. Del mismo modo, un 7.7% considera al modismo trujillano “di” como elemento de identidad o pertenencia a un grupo, por ser una expresión que distingue a los trujillanos. También otro 7.7% considera a las *tradiciones y costumbres* por revelar los orígenes y la continuidad de su cultura. Finalmente, un 3.8% prefiere los *lugares típicos* como elemento identificador de cultura.

6.2. Discusión de los resultados obtenidos en las entrevistas a los grupos UNT y UCV

GRUPO UNT:

Apreciamos que, en las preguntas uno y dos, las participantes se identifican con su cultura, así como también consideran que el intercambio con su compañera al inicio y durante el taller ha servido para conocer más detalles, palabras, lugares de su cultura, mostrando disposición entre ellas por conocer la información aportada por sus compañeras. Tal como lo menciona Bruner (1990) “la narrativa es la forma en que imaginamos alternativas y creamos posibilidades, y la forma en que hacemos reales esas opciones. La narrativa es la fuente de las transformaciones” (p.33). Podemos decir, entonces, que la metodología TALIS - Taller escritura e ilustración creativa-Cuentos de Perú favoreció el intercambio e interés por conocer al otro y actitudes como el respeto y la disposición al contacto frente a la diversidad de procedencia u orígenes de las participantes.

En las preguntas 3, 4 y 5, las participantes consideran en sus respuestas que la metodología contenida en el Taller de Cuentos propicia la disposición para la producción de relatos culturales; así como la identificación y la valoración de elementos culturales como parte de su identidad. Además, reconocen en la creación de sus relatos una forma de obtener un producto didáctico intercultural que transmite conocimiento, reconocimiento y comunicación entre culturas. Esta experiencia y resultado, confirma lo manifestado por Jordán (2001), para quien, la educación intercultural:

[...] desarrolla un conjunto de capacidades a las personas que les permita, en la vida real cotidiana, convivir con personas culturalmente diferentes, resolver los conflictos que puedan surgir por la diversidad de valores, enriquecerse mediante otros contactos, ejercitar la crítica respetuosa hacia ciertos aspectos de otras culturas, juzgar la propia cultura con una visión menos egocéntrica, abrirse a horizontes más amplios sin olvidar el arraigo cultural propio, y adoptar actitudes y conductas solidarias (p.12).

Y precisamente esto es lo que se trabaja en el Taller de Cuentos de Perú: el desarrollo de competencias interculturales mediante la metodología TALIS – Cuentos de Perú y en los cuentos del libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú”. Por tanto, este producto (libro) asegura la continuidad de ese diálogo intercultural colaborativo, respetuoso, abierto y generador de

narrativas integradoras en el tiempo. En este sentido, se coincide con lo que enfatiza Dah-Michelsen (2021), sobre la importancia del papel que juega la competencia intercultural en espacios educativos, en la comunicación eficaz entre las personas para facilitar entendimiento entre ellas y contribuir a la paz mundial.

Por último, en las preguntas 6, 7 y 8 las participantes reconocen se sintieron más interesadas en conocer elementos culturales propios y ajenos a su identidad cultural a partir del intercambio con sus compañeras (todas peruanas, pero de distintas regiones del país), lo que facilitó la producción de los cuentos y en donde tuvieron la oportunidad de interactuar de manera colaborativa para perseguir un fin en común y propiciar otros modos de cómo difundir aquello que forma parte de su identidad cultural. En esto coincidimos con Correa (2002), quien postula emplear la narración grupal de cuentos para estudiar la estructura relacional de los grupos sociales, al mismo tiempo que para desafiar en ellos un cambio narrativo recreador vinculado a una potenciación de las facultades comunicacionales de sus miembros, que conlleve a la modificación de la estructura de las relaciones grupales. Y es lo que precisamente resaltamos en lo que abarcó el Taller, cuyo objetivo fue desarrollar competencias interculturales traducidos en actitudes y comportamientos tendientes al diálogo intercultural, colaborativo, respetuoso y reflexivo entre sus participantes.

Asimismo, es importante destacar las respuestas de las participantes, después de la experiencia en el Taller de Cuentos de Perú, en cuanto a *sentirse más cercanas a sus compañeras y entender la forma de ser de cada una de ellas, que antes no habían comprendido*. Confirmando lo dicho en la UNESCO (2017), que desarrollar competencias interculturales implica usar herramientas y actividades que apoyen la reflexión crítica de las personas que participan en su adquisición; ésta favorecerá a cambios permanentes dirigidos a una mayor inclusión, apertura y flexibilidad en ellas. Entonces, hablar de competencias interculturales es relacionar conocimientos y actitudes, ambas necesarias para iniciar y mantener el diálogo intercultural dentro de grupos diversamente plurales.

GRUPO UCV

En este apartado se presenta los resultados de la metodología TALIS- Cuentos de Perú y el libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”, como recurso didáctico. Para este grupo el participar en esta experiencia de producir cuentos culturales constituyó una práctica novedosa de la que nunca habían formado parte, y esto mismo animaba a participar y colaborar con este proyecto.

Este asombro mostrado por las participantes lo notamos en las respuestas a las siguientes preguntas: *¿qué sabía o pensaba de mi cultura antes del taller?* Un 46.2% manifestó que conocían poco de su cultura y que no le habían dado importancia a investigar sobre la misma hasta antes de pasar por la experiencia del Taller de Cuentos. Ante ello, y pasada la experiencia de crear cuentos con enfoque intercultural, las alumnas respondieron así a la pregunta *¿Te ha sido fácil crear un cuento cultural?*, un 26.9% de ellas considera que para crear un cuento cultural *antes debían investigar elementos culturales propios de sus lugares de origen*. Asimismo, un 23.1% reveló que crear un cuento cultural *requiere mayor compromiso con sus orígenes y sus lectores*. Le sigue un 19.2% de alumnas que descubrió que *ignoraban mucho de mi identidad cultural en el momento de creación del cuento*; frente a otro 19.2% que *sí contaba con conocimientos de sus orígenes y eso ayudó en la elaboración del cuento*. Finalmente, un 11.5% alegó que *crear un cuento en grupo, así sea pequeño implica comunicar y negociar ideas*.

Como se puede apreciar en las respuestas de las participantes se refleja dinámicas comunicacionales explicadas por Bruner donde la narrativa no sólo facilita el diálogo en las relaciones humanas, sino que también restringe: “la narrativa es la forma en que imaginamos alternativas y creamos posibilidades, y la forma en que hacemos reales esas opciones. La narrativa es la fuente de las transformaciones” (Bruner, 1990, p.33). Además, el despertar en las participantes compromiso por conocer sus orígenes, comunicar y negociar ideas para la producción textual, se evidencia en la metodología TALIS- Cuentos de Perú la presencia de actividades tendientes a propiciar espacios de interculturalidad. Tal como lo mencionan (Escarbajal y Escarbajal, 2004, p.46; Poole, 2003, p.2) para quienes la interculturalidad también debe ser entendida como la habilidad para reconocer, armonizar y negociar las innumerables formas que existen en la sociedad.

Al mismo tiempo, ante el proceso de creación de los cuentos por las colaboradoras de este taller, es decir, desde la valoración de la metodología empleada en el taller, ellas respondieron así: un porcentaje significativo, un 42.3% considera que la actividad del “árbol de mi cultura” *facilita la organización de la información y las ideas para elaborar el cuento*. Asimismo, un 19.2% opina que *facilita recordar conocimientos sobre su cultura*, también un 19.2% la señaló como *una actividad que facilita el inicio o el trabajo previo a elaborar un cuento* y otro 19.2% refiere que *amplía la información acerca de nuestros orígenes culturales*.

Por último, en lo que respecta a la metodología TALIS- Cuentos de Perú es importante mencionar que, ante la pregunta *¿cómo hiciste para identificar cada elemento cultural del cuento narrado?*, el 34.6% de las entrevistadas refirió que *identificaron elementos culturales en las referencias y descripciones presentes en el cuento*. Asimismo, el 26.9% señaló que *se apoyaron destacando elementos conocidos como personajes, lugares o costumbres*; y del mismo modo, un 26.9% pudo identificar elementos culturales *investigando los elementos poco o nada conocidos por ellas*. Por último, un 11.5% de ellas logró identificar elementos culturales *intercambiando conocimientos con entre compañeras*, es decir, en el diálogo entre ellas. En síntesis, el porcentaje más alto en la respuesta, *fijándose en las referencias y descripciones presentes en el cuento*. Esto evidencia, que el libro “Mucho más que los Andes...Cuentos de Perú” favorece el diálogo entre escritoras y lectoras, así como el fomento de la actividad investigadora de las participantes por conocer la propia cultura y la de otros.

Esta información obtenida respalda la educación intercultural, la cual incita a ir hacia un encuentro con los demás desde una capacidad de intercambio abierta y reflexiva con el otro, y qué mejor desde una estrategia tan natural en el ser humano como es narrar historias.

Con respecto a los cuentos contenidos en el libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”, el porcentaje más alto se encuentra en el 38.5%, que considera que la compilación de cuentos en el libro en mención, albergan *descripciones ricas en costumbres, creencias, personajes, danza y gastronomía*. Asimismo, un 23.1% considera que *el libro despierta el interés por conocer más sobre la cultura peruana*, otro 19.2 % refiere que *el libro de cuentos posee la fortaleza de informar al/ la lector/a sobre la cultura peruana de forma sencilla, clara y dinámica a la lectura*, unido al también otro 19.2% que declara que *aportan nuevos conocimientos de su cultura*. Por

tanto, el libro cumple su función como recurso didáctico para trabajar la educación intercultural y la identidad.

Entonces, a opinión de las lectoras de este grupo UCV, las bondades de este libro de cuentos de Perú es que *despierta el interés por conocer más sobre la cultura peruana y posee la fortaleza de informar al/ la lector/a sobre la cultura peruana de forma sencilla, clara y dinámica a la lectura*. Al respecto, a palabras de Dufour (2002), los relatos o cuentos acceden al inconsciente mediante las metáforas contenidas en los relatos; donde las personas realizan un descubrimiento partiendo desde su interior.

En este mismo sentido, el libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” formó parte de sesiones de aprendizaje de los Máster de educación secundaria UV y del Máster de Cooperación del Desarrollo en los cursos académicos 2015-2016. En estos espacios académicos, los alumnos de nivel superior pudieron elaborar sesiones de aprendizaje a partir de los cuentos contenidos en el libro. Esto como parte de las transferencias de esta investigación, dando lugar a nuevos productos, teniendo como origen al libro de cuentos de Perú.

PARTE V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones

Esta tesis doctoral ha abordado el trabajo con cuentos como herramienta para trabajar la interculturalidad. En esta investigación, pues, se ha tomado la capacidad innata que poseemos los seres humanos para la organización narrativa, para crear significados de todo cuanto nos rodea y poder comprenderlo de un modo más accesible y rápido, para dotarlo de orden mediante una herramienta didáctica que facilitara la producción de relatos o de hechos acontecidos; es decir, que recogiera el imaginario colectivo de la cultura peruana con el objetivo de generar competencias interculturales, empleando la producción textual de cuentos culturales.

Para ello, en el presente trabajo se ha elaborado en detalle una metodología práctica y adaptable a cualquier contexto educativo formal y no formal por su flexibilidad didáctica. Para demostrar la bondad de la metodología, se ha trabajado con dos grupos en distintos momentos, escenarios y funciones: i). El primer grupo, conformado por docentes en formación de la Universidad Nacional de Trujillo (Perú), quienes experimentaron la metodología y cuyo producto fue el libro de cuentos de Perú; posteriormente editado por Cátedra UNESCO de Estudios para el Desarrollo de Valencia (España) y ii) el segundo grupo, alumnas de la escuela de educación inicial de la Universidad César Vallejo (Perú), tuvieron por tarea evaluar del producto libro de Cuentos de Perú y la metodología.

Por tanto, el objetivo principal de esta tesis doctoral, es decir, describir, examinar e identificar competencias interculturales desarrolladas en los grupos UCV y UNT participantes en la metodología TALIS- Cuentos de Perú, se ha observado en las respuestas de las participantes, en sus actitudes de disposición por compartir su cultura desde su propia óptica, en el intercambio de conocimiento y relación cultural entre ellas mismas dentro del Taller de Cuentos y en la creación de sus cuentos para sus lectores locales y foráneos.

En cuanto a los objetivos específicos planteados en esta investigación, vamos a ir revisando uno a uno detenidamente. Si observamos el primer objetivo específico, es decir, crear un espacio de interculturalidad mediante sesiones de aprendizaje contenidas en el Taller de Cuentos de Perú para fomentar diálogos interculturales entre la diversidad de las participantes de los dos grupos UNT y UCV, podemos decir que se ha alcanzado. Esto es así porque esta investigación ha sido realizada en dos fases, en ellas compartieron la propiedad de ser Proceso y Producto. Mediante el “proceso” (del “producto” hablaremos más adelante), la elaboración de las historias o relatos, las participantes fueron tomando conciencia de sí mismas, de sus orígenes, sus identidades, lo que deseaban proyectar o mostrar a sus compañeras y a sus lectores o cómo deseaban ser vistas ante la comunidad internacional; esto se ha dado en un diálogo interno y entre individuos que conversan en torno a su identidad cultural y a la información contenida en el cuento. Por tanto, el empleo de relatos grupales (cuentos) apoya la exploración de la estructura relacional de los grupos UNT y UCV y, al mismo tiempo, desafía en ellos un cambio narrativo ligado a potenciar facultades comunicacionales de los participantes en el mismo, lo cual conlleva a un enriquecimiento comunicacional y relacional dentro de la estructura de las relaciones grupales.

Con respecto al segundo objetivo específico, a saber, elaborar la unidad didáctica “árbol de mi cultura” para motivar el inicio de la metodología TALIS- Taller de cuentos de Perú y así facilitar el desarrollo competencias interculturales en las participantes, podemos decir que se ha alcanzado, puesto que al elaborar el relato en base a los elementos culturales identificados en la actividad de inicio “Árbol de la cultura”, que describimos anteriormente en la sección de metodología, las participantes interactuaron aportando significados, comunicándolos o co-creándolos para conocerlos; es decir, el ser y la identidad propia no constituyen un dato universal incuestionable de las cosas mismas, sino como significados que emergen en la interacción entre personas, llevándolas a un entendimiento integral.

En lo tocante al resto de objetivos específicos, es decir:

- Aplicar la metodología TALIS- Taller de cuentos de Perú a los grupos UNT y UCV para desarrollar competencias interculturales.
- Recoger las percepciones de las alumnas en la metodología TALIS – Taller de cuentos de Perú, mediante entrevistas habilitadas a cada grupo participante.
- Analizar los resultados obtenidos de la aplicación de la metodología Talis- Taller de cuentos de Perú en el primer y segundo grupo.
- Analizar los resultados obtenidos de las percepciones del grupo UCV con respecto al libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú” como recurso didáctico y motivador de competencias interculturales en sus lectores.
- Reflexionar y valorar los resultados obtenidos en las dos fases de estudio como recursos metodológico y didáctico generadores de competencias interculturales en sus participantes.

Podemos decir que se han alcanzado, puesto que nos encontramos en una postura narrativo-social, donde el sí mismo es visto como una realidad construida con las personas con quienes interactuamos día con día. En efecto, las narrativas culturales son relatos culturales que funcionan como parámetros para determinar qué tipos de historia son posibles. Estas narraciones son creadas en los espacios sociales, en las relaciones de unos con otros y donde éstas son los instrumentos con los cuales se construye la realidad.

En la segunda actividad denominada “producto”, al resultado de los relatos plasmados en el libro “Mucho más que los Andes... Cuentos de Perú” (Reyes, 2016), las futuras personas lectoras podrán generar nuevos conocimientos y actitudes que se traducirán en nuevas habilidades de relación y comunicación frente a otros grupos humanos que desconocían antes de la lectura de esos relatos. Aquí la persona lectora ha dialogado con el escritor desde el texto; partiendo desde su propia identidad y abriendo nuevos espacios de conversaciones sociales en base a estos relatos, y en donde el lector puede movilizar aspectos profundos como emociones, identidad, empatía, reconocimiento, entre otros; como una manera de conocer y comprender a otra persona que pudiera proceder de otra cultura u origen territorial. Este aspecto se retoma en la analogía del texto, la cual considera que esta organización refleja la interacción de «lectores» y «escritores» en torno a ciertos relatos o narraciones. Esta interacción es motivada en los cuentos, creados en base a: hechos, personajes, tradiciones, formas relacionales, cultura de un pueblo, etc., y a la que se accede mediante la narración. Además, los cuentos generan emociones que movilizan a la acción y a un mejor flujo en la comunicación humana. Por tanto, se ha podido llevar y plasmar en terreno, mediante la metodología TALIS- Cuentos de Perú, lo que la teoría menciona con respecto al empleo de los cuentos en los procesos de comunicación educativa, los cuales aumentan la capacidad hipnótica del mensaje del comunicador. Además, como una forma directa de acceder a nuestras estructuras profundas... las del sistema emocional, probablemente el corazón del pensamiento.

Esa capacidad hipnótica, significa acceder al inconsciente mediante las metáforas contenidas en los relatos; entonces las personas realizan un descubrimiento partiendo desde su interior. Es entonces, cuando la persona escucha la narración realiza una analogía con su propia vida, y si en la historia ocurre una solución del problema actual que vive, por coherencia, intentará restablecer la concordancia entre su modelo del mundo con el relato; y es ahí, donde modifica sus creencias o sus ideas, ampliando panoramas de relación. Como resultado sucedería una reorganización del psiquismo. Esto mismo apreciamos en las respuestas de las participantes en la metodología TALIS- Cuentos de Perú.

Por tanto, considerando ser un proceso discursivo reflexivo, de interacción social y que opera a nivel inconsciente para luego gestar un mejor entendimiento a nivel consciente. Trabajar la metodología TALIS - Taller de Cuentos de Perú, no sólo estaría cumpliendo con la metodología

que orienta el trabajo, sino que fomenta en sus participantes la reflexión desde su perspectiva para adoptar la disposición al diálogo comprensivo y a generar conversaciones interculturales entre todas esas identidades que participan (escritores y lectores).

Recordemos que este estudio de investigación se basó en los aspectos metodológicos y pedagógicos que involucraron a alumnado, ya que se ha creado material didáctico como son los cuentos escritos por las alumnas participantes, quienes se implicaron en una metodología específica para tal fin. Además, el objetivo de la segunda fase en este proceso de la investigación fue el de corroborar, mediante la experiencia de este segundo grupo, si la metodología TALIS colabora con el desarrollo de competencias interculturales y también si el producto libro de cuentos de Perú motiva y facilita el dialogo intercultural entre escritores y lectores. Las competencias interculturales que estuvieron presentes fueron reflexividad, la curiosidad cultural, la escucha activa, el respeto, la empatía, la sensibilización en materia de educación: para una ciudadanía global, la solidaridad, interculturalidad, la paz, la convivencia respetuosa en la diversidad y para los derechos humanos.

Para concluir, la propuesta metodológica aquí planteada ha facilitado el intercambio mutuo de conocimientos, generación de actitudes positivas, fomento de competencias interculturales que a su vez han fortalecido la cooperación intercultural. Además, el grupo evaluador mencionó que dicha metodología las ponía en contacto en primer lugar con su propia identidad cultural y provocaba la transmisión hacia otras personas de su misma cultura y ajenas. Asimismo, ha provocado una autocuriosidad y compromiso personal por conocer su propia identidad cultural para luego transferirla a sus compañeras. En síntesis, esta experiencia metodológica ha aportado interacciones positivas y respetuosas en las participantes, objetivo principal de este estudio. Además, el producto “Libro de cuentos de Perú” ha incentivado el intercambio comunicacional, relacional y la apertura de nuevas actividades didácticas interculturales. Notando esta bondad en las transferencias de esta investigación en las sesiones de aprendizaje de los Máster de educación secundaria, el Máster de Cooperación al Desarrollo; así como también, en el TFM de la Universidad Jaume I basada en el libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”.

7.2. Futuras líneas de investigación

Para profundizar esta investigación de herramientas didácticas con enfoque intercultural y así fortalecer una educación intercultural:

- Motivar para un futuro proyecto exclusivo de Cuentos peruanos en quechua y audios de los mismos, en una zona propiamente quechua hablante como Cuzco o Puno, con la finalidad de mostrar los dialectos del quechua; porque a través de estudio pude conocer que el quechua presenta sus diferencia fonéticas y gramaticales, como los quechua hablantes trisilábicos y los pentasilábicos. Esto constituiría un estudio de difusión de la lengua quechua y la cultura propia de los pobladores de esas zonas del Perú.
- Incorporar los cuentos creados en otros proyectos similares.

Para exportar o compartir la Metodología empleada en el Taller de Cuentos como estrategia didáctica a fin de que pueda ser aplicado a otros contextos educativos y comunitarios:

- Continuar fomentando la metodología activa del Taller de Cuentos, así como la Unidad didáctica “El árbol de mi cultura”; considerando que los resultados de la investigación han mostrado que constituye una estrategia didáctica con la cual se puede trabajar y adaptar a cualquier realidad social, por ser de naturaleza sencilla y accesible.
- Exportar la unidad didáctica “El árbol de mi cultura”, como herramienta didáctica que ejemplifica en la práctica los postulados del enfoque Construccionalista, la Teoría Narrativa y el Modelo Intercultural en los cursos de licenciatura, máster y posgrados.
- Difundir la metodología del taller de Cuentos del Perú en la página oficial del Proyecto TALIS, Cuentos alrededor del Mundo.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, J. J. (2007). An Intercultural Approach for Language Teaching: Developing Critical Cultural Awareness. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, 12(1), 185–217. Retrieved from <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/2718>
- Anderson, H. (1997). *Conversaciones, Lenguaje y Posibilidades. Un enfoque Posmoderno en la Terapia*. Amorrortu.
- Anderson, H. (2012). “Relaciones de Colaboración y Conversaciones Dialógicas: Ideas para una Práctica Sensible a lo Relacional”. *Family Process*, 51(1), 1- 20. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/store/10.1111/j.1545-5300.2012.01385.x/asset/supinfo/famp1385-sup-0001-Article.pdf?v=1&s=ce4d14dcb89ee9e2dcf083cf39f8de1f85006aa6>
- Aranguren, L.A. y Sáez Ortega, P. (1998). *De la tolerancia a la interculturalidad. Un proceso educativo en torno a la diferencia*. Anaya.
- Ballester, J. & Ibarra, N. (2011) *La literatura comparada en la educación literaria e intercultural*. Consultado el 12 de agosto de 2014, en: http://wportfolio.wzu.edu.tw/ezfiles/0/1000/academic/31/academic_76273_7738466_17207.pdf
- Benett, C. (1990). *Comprehensive Multicultural Education*. Alyn and Bacon.
- Bernstein, B. (1971 -1975). *Clases, códigos y control*. Alkal.

Beuchot, M. y González, J. (2018). *Diversidad y diálogo intercultural*. El Buho.

[https://www.academia.edu/43483406/Diversidad_y_Di%C3%A1logo_Intercultural -
Mauricio Beuchot y Jorge Enrique Gonz%C3%A1lez](https://www.academia.edu/43483406/Diversidad_y_Di%C3%A1logo_Intercultural_-_Mauricio_Beuchot_y_Jorge_Enrique_Gonz%C3%A1lez)

Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.

Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Visor S.A.

Bruner, J. (2003). *La Fábrica de historias. Derecho, Literatura, Vida*. Fondo de Cultura Económica.

Casanova, M. A. (2005). “La interculturalidad como factor de calidad en la escuela”. En E. Soriano (ed.), *La interculturalidad como factor de calidad educativa* (pp. 19-41). La Muralla.

Cassany, D., Luna, A. M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Graó.

Coşeriu, E. (1977). *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje*. Gredos.

Corbetta, P. (2003). *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. McGraw Hill.

Correa, J. (2002). La construcción narrativa grupal: un modelo de narración de cuentos al grupo. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, IV (98), 137-153.

Dahl-Michelsen, I. (2021). *La competencia intercultural en los manuales de ELE en Noruega – ¿De qué manera pueden contribuir los manuales al desarrollo de la competencia intercultural?* [Tesis de doctorado, Universitetet i Oslo]. <http://www.duo.uio.no>

Deardorff, D. (2020). *Manual para el desarrollo de competencias interculturales: Círculos de narraciones*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373828>

- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2012): "Introducción general. La investigación como disciplina y como práctica", en N.K. Denzin, y Y.S. Lincoln (comps.), *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa* (pp. 43-101). Paidós.
- Escarbajal, A., y Escarbajal, A. (2004). *Trabajando la interculturalidad*. Narcea.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1). Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García, A., y Escarbajal, A. (2009). *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad*. Narcea.
- Granados-Beltrán, C. (2016). "Critical Interculturality. A Path for Pre-service ELT Teachers". *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(2), 171-187.
- Gergen, K. (1992). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Paidós Ibérica, S.A.
- Gergen, K., (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Paidós Ibérica, S.A.
- Gergen, K., (2006). *Construir la realidad, el futuro de la psicoterapia*. Paidós Ibérica, S.A.
- Hernández, J. (2011) *La competencia intercultural en alumnado de educación primaria: Diseño y evaluación de un plan de intervención para su desarrollo* [Tesis de Doctorado, Universidad de Alicante]. <http://hdl.handle.net/10045/23655>
- Illescas García, A. (2006). La competencia intercultural y su inclusión en los manuales de ELE. *Porta Linguarum*, 26, 67-79. <http://hdl.handle.net/10481/53924>

Israel, E. (1995). “Comunicació intercultural i construcció periodística de la diferència”. *Anàlisi*, 18, 59-85.

Jordan, J. A. (2001). *La educación intercultural. Una respuesta a tiempo*. Trotta.

Leibrandt, J. (2006). El aprendizaje intercultural a través de la literatura Espéculo. *Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid.
<http://w30ww.ucm.es/info/especulo/numero32/aprendiz.html>

Leiva, J. (2017). La Escuela Intercultural hoy: reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 29-43.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/issue/view/2966>

Limón, G. (2005). *Terapias Postmodernas*. Pax.

Lluch, X., y Salinas, J. (1996): “Del proyecto educativo del aula”, en *Cuadernos de Pedagogía*, 264, 54-60.

López, A., y Encabo, E., 2000, “Repensando la Competencia Literaria: hacia una orientación axiológica”, *Puertas a la lectura*, 9-10, 89-94.
<http://www.unex.es/interzona/Interzona/Revista/puertas/pal9/REPENSANDO.doc>

Maldonado, C. F. (2014). Proyecto ComunicArte: Arte y palabras para aprender español y participar en la ciudad. una propuesta didáctica/ComunicArte project: Art and words for learning spanish and to participate in the city from a intercultural approach. A didactic proposal. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 26, 169-196.
<https://search.proquest.com/docview/1651871450?accountid=14777>

Manríquez, C. (2009). *Grados o niveles de manifestación de las dimensiones de la competencia literaria y su potencial desarrollo a través del uso del blog como bitácora de lectura en estudiantes de 2° y 4° año de enseñanza media del colegio Martín Rucker de Chillán.*

[Tesis de Maestría, Universidad del Bio Bio Colombia].

http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2009/manriquez_c/doc/manriquez_c.pdf

Mc Namee, S., y Gergen, K. (1992). *La terapia como construcción social*. Paidós.

Mata Merino, D. (2004). El respeto a la identidad como fundamento de la educación intercultural. *Teoría Educativa*, 16, 49-64.

Mendoza, A. (1988). “La competencia literaria: Una observación en el ámbito escolar”. *Tavira*, 5, 25-55.

Mata Merino, D. (2004). El respeto a la identidad como fundamento de la educación intercultural. *Teoría Educativa*, 16, 49-64.

Mora Acosta, Y. L., Escarbajal De Haro, A., & Escarbajal Frutos, A. (2018). “Evaluación de trabajo en aula sobre la competencia intercultural en un programa de formación de docentes”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 77-94.

<https://doi.org/10.35362/rie7723088>

Paricio, M. S. (2014). “Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras”. *Porta Linguarum*, 21(1) 215-226.

http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf.

Payne, M. (2002). *La terapia narrativa. Una introducción para profesionales*. Paidós.

- Peñalva, M. y Zufiaurre, B. (2008). *Sociedades modernas y desafíos multiculturales*. Universidad Pública de Navarra.
- Pérez Gómez, A. (1991). “La escuela, encrucijada de culturas”. *Investigación en la Escuela*, 26.
- Pérez Paredes, M. del C. (2016). “La Educación Intercultural”. *Revista Scientific*, 1(2), 162–180.
<https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.10.162-180>
- Perdomo, C. (2005). *Nuevos planteamientos para la formación de la competencia literaria*, (23), pp. 149-159. <http://hdl.handle.net/2183/8246>
- Poole, D. (2003). “Democracia y cultura en la educación intercultural peruana”. *Ciberayllu*, 5, 1-5 En: http://www.andes.missouri.edu/andes/Comentario/DP_Cultura.html.
- Proyecto TALIS. (2015). Enseñanza y Adquisición de Competencias Solidarias e Interculturales a través de las Lenguas y la Literatura. Septiembre, 27, 2016, de Asociación Proyecto Talis Sitio web: <http://www.proyectotalis.com/>
- Recasens, A. (2001). “Multiculturalidad y educación”. *Anales de la Universidad de Chile*, 0(13). <http://www.anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/2529/2446>.
- Reyes, A. (2013). *Abordando la construcción relacional de los significados desde la posmodernidad: Encuentro de dos sistemas en transformación* [Reporte de Experiencia Profesional de Maestría en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Reyes, A. (2016). *Mucho más que los andes... Cuentos de Perú. Proyecto Talis*. Cátedra UNESCO, Universidad de Valencia.
- Soriano, E. (2005). *La interculturalidad como factor de calidad educativa*. La Muralla.

- Sparkes, A., y Devís, J. (2011). “Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte”. *Revista de Educación física y deportes: Movimiento*, 17(1), 11-38. <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/17752/13844>.
- UNICEF – Comité español (2006) *Convención sobre los Derechos del Niño*.
https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf
- UNESCO (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. UNESCO. ISBN (13): 978-92-806-4442-5. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- UNESCO (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. UNESCO. ISBN 978-92-3-304077-9. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187828>
- UNESCO (2017). *Competencias interculturales: Marco conceptual y operativo*. Cátedra UNESCO –Diálogo intercultural, Universidad Nacional de Colombia.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- Utrilla, E. (2017). *Plan de fomento de lectura: el viaje en los cuentos* [Trabajo Final de Máster, Universitat Jaume I]. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/173391>
- Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Pléyade.

APÉNDICES

Apéndice N° 1

MUCHO MÁS QUE LOS ANDES... CUENTOS DEL PERÚ MUCH MORE THAN THE ANDES... TALES FROM PERU CUENTOS BILINGÜES ESPAÑOL-INGLÉS SPANISH-ENGLISH BILINGUAL TALES

Coordinadora de los cuentos:

Ana Catherine Reyes Castillo

Ilustrador:

Borja Ibáñez

Coordinadora del Proyecto TALIS:

María Alcantud Díaz

Editoras de los textos en español:

Ana Alcaraz Lamana y Ana Fernández

Coordinador de la traducción al inglés:

Sergio Maruenda Bataller

Coordinador de las ilustraciones:

Ricard Silvestre

Esta publicación no puede ser reproducida, ni total ni parcialmente, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, ya sea fotomecánico, fotoquímico, electrónico, por fotocopia o por cualquier otro, sin el permiso previo de la editorial. Diríjase a CEDRO (www.cedro.org) si desea fotocopiar o escanear alguna parte de este libro.

© Los autores, 2016

© Proyecto Talis, 2016 contacto@proyectotalis.com <http://www.proyectotalis.com>

© JPM Ediciones, 2016 info@jpm-ediciones.es <http://www.jpm-ediciones.es> <http://www.facebook.com/jpmediciones>

Ilustración de la cubierta: XXXX

Diseño y maquetación: JPM Ediciones

ISBN: 978-84-15499-XX-X

D.L.: V-XXX-2016

Impreso en España

ÍNDICE

INDEX

PROYECTO PERÚ

PRÓLOGO

PREFACIO

El gallito explorador

The Cock-of-the-Rock Explorer

Las aventuras de Toby

Toby's Adventures

Rescatando a Tavin

Rescuing Tavin

Pepito y su aventura por la tierra de los Moches

Pepito's Adventure on the Land of Moches

| | |
|---|---|
| Huaimacari y Yakami, juntos en una curiosa aventura <i>The Curious Adventure of Huaimacari and Yakami</i> | X |
| El sueño de Sambo <i>Sambo's Dream</i> | X |
| La oveja y el zorro <i>The Sheep and the Fox</i> | X |
| El torito y el perol escondido <i>The Little Bull and the Hidden Golden Pot</i> | X |
| Algarrobo vive, Cañan come <i>The Carob Lives and the Little Lizard Eats</i> | X |
| Chan Chan el perro viringo <i>Chan Chan the Viringo Dog</i> | X |
| Pedro, un amigo peculiar <i>Pedro, a Peculiar Friend</i> | X |
| CUENTOS TRADUCIDOS AL QUECHUA | X |

PROYECTO PERÚ

VOCES es una organización que lucha contra la pobreza con la fuerza transformadora de la educación, la creatividad y la cultura, tanto en España como en otros países. En concreto, en Malí, VOCES desarrolla un proyecto de cooperación en Kalaban-Coro, una localidad rural situada a pocos kilómetros de Bamako, que cuenta con 48.000 habitantes, de los cuales sólo el 53% de los niños y el 43% de las niñas están escolarizados. El proyecto, denominado JELE KOSOBÉ (sonrisa en bambara), consiste en el acondicionamiento de una escuela y en la ejecución de un programa de formación para 150 niños y niñas de entre 6 y 14 años. El objetivo es garantizar el derecho fundamental a la educación y facilitar a la juventud de Kalaban-Coro herramientas para salir del círculo de la pobreza. El programa se desarrolla en una escuela rural a la que asisten niños y niñas procedentes de familias de escasos recursos. La escuela, fundada por la comunidad y apoyada por VOCES, combina la educación formal (alfabetización, francés, matemáticas, etc.) con la formación artística (música, artes plásticas, artes escénicas, etc.). El uso de las artes proporciona al centro la capacidad para atraer y retener al alumnado, al tiempo que se potencia el desarrollo social y psicoafectivo de los niños y niñas y se les facilita una futura salida profesional. Este énfasis en la formación se debe a que la situación de la educación en Malí es muy deficitaria. Con un 50 % de la población menor de 18 años, las necesidades educativas son enormes y los recursos escasos. La tasa de analfabetismo es del 69% y tan solo el 10% de la población ha finalizado sus estudios de secundaria.

La localidad de Kalaban-Coro, no es una excepción. Se trata de una zona con un alto crecimiento demográfico en los últimos años, recibiendo población campesina que emigra a la capital, refugiados que huyen de la guerra en el norte del país y personas de escasos recursos que no pueden acceder a la vivienda en zonas más céntricas de Bamako. El crecimiento demográfico ha resultado en una muy deficiente situación educativa: escasez de escuelas públicas, aulas masificadas, alta proporción de niños y niñas sin escolarizar y una tasa de abandono escolar en primaria que supera el 25%.

En Kalaban-Coro, muchas familias no pueden permitirse pagar 1.5 euros mensuales que cuesta 8

la escolarización de un niño. Asimismo, el sistema educativo formal ha “expulsado” a muchos niños y niñas que no valoran la educación como una herramienta que les puede permitir salir del círculo vicioso de la pobreza. Frente a esta realidad, VOCES apoya escuelas para niños y niñas sin recursos, introduciendo además la educación artística como elemento diferencial. La música, el teatro, la danza, tienen probados efectos beneficiosos en niños y niñas en riesgo social, favoreciendo su recuperación psico-afectiva, su autoestima y su socialización y dotándolos de herramientas que les permitan enfrentarse a situaciones adversas con creatividad, empatía, iniciativa y seguridad en sí mismos. Pero la cultura tiene también una capacidad real de generar riqueza, empleo y desarrollo sostenible. El sector de las industrias culturales es uno de los más dinámicos a nivel mundial, creciendo a tasas superiores al 7% en los últimos años. La promoción de la cultura en la economía de los países tiene un probado impacto positivo. África es pobre en términos económicos pero muy rica culturalmente. Todo este potencial cultural puede también potenciar experiencias con niños y niñas excluidos que convenientemente formados pueden encontrar una alternativa a la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran.

PRÓLOGO

Presentar esta antología de cuentos guarda en sus líneas un gran significado para mí. La primera idea que tuve ante tal empresa fue preguntarme: con la diversidad cultural, gastronómica, artística, de costumbres, dialectos, modismos y mucho más de mi país, ¿cómo poder compartir al mundo toda esa riqueza en solo unos relatos? Sin embargo, la idea me atrajo sobre manera. Este proyecto me sumergió en el mundo de la diversidad que es mi cultura, nadé sobre nuevas palabras que no había escuchado, fluí con cada narración, me detenía a contemplar sus tradiciones y ante sus deliciosos platillos, no saboreados; a surcar geografías con total libertad.

Desde tiempos milenarios, en las diferentes culturas que albergaron en mi país, mi gente se ha contado y transmitido nuestra historia a través de la tradición oral de sus pueblos, toda una riqueza oral. Todo ello hizo que mi país conservara mucho de lo que hasta ahora compartimos todos los peruanos. Una identidad que es más que solo un espacio geográfico en este vasto mundo, es la reunión de la diversidad de todos esos elementos que componen al Perú.

Esa diversidad está representada en estos once cuentos, elaborados por alumnas de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Trujillo, a quienes convocamos para aplicar el «Taller de Escritura e Ilustración Creativa». Se llevó a cabo gracias a la colaboración y participación de la profesora Hilda Jara León, docente de dicha casa de estudios y con quien compartí esta experiencia de trabajar en *Cuentos de Perú*.

Once cuentos con un objetivo: el de compartir con el mundo nuestro folklore, tradiciones, arte, gastronomía, flora, fauna y un idioma que recoge el ideario de un pueblo que hincó sus raíces en la Pachamama —madre tierra en quechua—. Para tender puentes de conocimiento, comprensión y diálogo entre nosotros mismos y con otras culturas.

Confío en que este libro despierte la imaginación que yace en todos y cada uno de nosotros y remonte a sus lectores a vivir a través de sus personajes las vivencias y aprendizajes que encierran estas historias. Incluso sea este libro un vehículo que una mentes y corazones para tejer nuevas historias.

Ana Catherine Reyes Castillo
Trujillo (Perú)

PREFACIO

Es mirar a través de un cristal la huella que deja la antología de cuentos en nuestra mente, corazón y manos en una publicación con el color de la creatividad, identidad y afectividad; será el arco iris transversal de unión de varios países a través de la voz de la pluriculturalidad, que invita a ser creativo con la educación como un instrumento idóneo para llevar el proceso de la interculturalidad por medio de la producción de once cuentos trujillanos que han sido elaborados con los colores de la identidad, alegría y vida al ser leídos. En aulas universitarias fue gestándose cada cuento con el estilo y matiz de acuerdo al ritmo de aprendizaje de las autoras trujillanas.

Me deleitaba en cada clase al ver, escuchar y sentir con qué afecto el producto se hizo realidad al presentar los cuentos trujillanos al final de la jornada académica.

Entonces, lo que leerás es el canto a la identidad cultural y lingüística que tiene por finalidad la difusión, es una compilación de cuentos bilingües que, al leerlos, son los embajadores en diversos idiomas para darlos a conocer a otras culturas en el mundo, con la finalidad de motivar y fomentar la comprensión intercultural.

Teniendo en cuenta lo anterior, se abre la cortina al mundo sobre las costumbres, fiestas patronales, valores, actitudes positivas que va generando nuevos conocimientos y afectos en las personas que participan en la creación de cuentos alrededor del mundo; se fomenta el amor a lo nuestro, la valoración a nuestras raíces, niños y niñas se respetan, aman su tierra y vida.

El presente tiene como producto una investigación con base en el construccionismo social, la teoría narrativa e interculturalidad unida bajo la herramienta didáctica de la competencia literaria que ha enriquecido y motivado a un conjunto de estudiantes peruanas de la Universidad Nacional de Trujillo a deleitarnos con sus vivencias y narraciones.

Expreso mi agradecimiento a las autoras trujillanas de los cuentos peruanos, que resaltan la expresión de la identidad peruana; más aún, a nuestra colega Ana Catherine Reyes Castillo, quien ha realizado una significativa investigación, felicitándola siempre por su crecimiento académico.

Que los cuentos sean vivenciados al leerlos con sabor a Perú...

Hilda Jara León
Catedrática de la Universidad Nacional de Trujillo

CUENTOS
TALES

EL GALLITO EXPLORADOR
THE COCK-OF-THE-ROCK EXPLORER

Iris leyva y Flor de Liz Vásquez



Cerca de un viejo roble de la frondosa selva peruana, en la ciudad de Yurimaguas, anidaban una madre y un pequeño gallito de las rocas, quien no tenía nombre.

Todos los días muy de mañana, la madre del pequeño salía en busca de aguaje, sapote, pomarrosa, cocona y pijuayo; cuando encontraba algunos de los frutos regresaba presurosa y feliz para alimentar a su pequeño.

Un día muy soleado y caluroso, mientras la madre salía en busca de los alimentos, el pequeño observó que otros pequeños eran llamados por su nombre. Fue entonces cuando descubrió que él no poseía un nombre y se entristeció mucho.

Después de algunos días, el pequeño ya cubierto de coloridas plumas, decidió aprender a volar; fueron muchas las caídas, mucho el esfuerzo pero el pequeño no aprendió a volar.

An Andean Cock-of-the-Rock with no name lived with his mother next to an old oak tree in the city of Yurimagas in the thick, Peruvian jungle.

Every day, his Mum would set off early in the morning in search of water and fruits such as sapotas, apples, coconas or peach palms. As soon as she had found any of these, she would rush back to feed her baby.

One warm, sunny day, when his mother had set off in search of food, the cockerel became very sad when he noticed that the other cockerels had names and he didn't.

After a few days, the cockerel, who was now covered with bright, colourful feathers, decided to start learning how to fly. He tried very hard and fell many times but the cockerel couldn't manage to make himself fly.

Ya casi exhausto y a punto de rendirse, hizo un último intento, y mientras se elevaba, sintió que el aire le impulsaba hacia lo más alto del cielo. El pequeño no podía dejar de volar. Estaba muy emocionado con su logro, el aire soplaba más y más llevándolo hacia rumbos desconocidos.

Muy lejos de su nido y muy cansado, el pequeño ansió de repente regresar a su hogar, pero se encontró con una ingrata sorpresa: no sabía por dónde volver. De pronto escuchó un fuerte viento y un chillido muy potente. El pequeño volteó presuroso y contempló a un ave majestuosa, grande y de color blanquinegro; tenía las alas más grandes que jamás había visto, un pico encorvado y puntiagudo y unas patas pequeñas. Lo que vio era un cóndor de nombre Alque. Este se acercó hacia el pequeño y le preguntó:

—¿Qué hace un animalito tan pequeño y colorido por los rumbos de la sierra?

Exhausted and about to give up, he tried one more time when suddenly, he felt the air pushing him higher and higher into the sky. The cockerel could not stop flying! He was so excited with his achievement as he felt the wind blow more and more, pushing him to unknown destinations.

Now far away from his nest and feeling very tired, the cockerel yearned to go back home however, he had gone so far he didn't know which way to go. Suddenly, he heard a strong wind and powerful screech. The cockerel turned around quickly and saw a big, black and white, majestic looking bird with the biggest wings he had never seen, a sharp, curved beak and little feet. The bird was in fact a Condor, called Alque. He approached the cockerel and asked him, "What is such a small, colourful bird doing in the mountains?"

—Estoy perdido —le respondió el pequeño, y añadió—: quiero llegar a la selva, que es mi hogar. ¿Me indicas hacia dónde me debo dirigir?

El cóndor no conocía la selva, pero le dijo que allí le podrían indicar, así que le enrumbo hacia la costa. El pequeño, muy agradecido por la ayuda de Alque, voló hacia su destino durante el resto del día. Ya al amanecer, el gallito de las rocas buscó un lugar donde poder dormir y encontró un paraje muy cálido hecho de barro donde pasó toda la noche.

Muy de mañana, al despertarse, observó en ese lugar unas paredes muy altas hechas de adobe, que tenían dibujos de personas, maíces, cabezas clavadas de color rojo, negro, amarillo y blanco, y de soldados dispuestos hacia la guerra. El pequeño quedó deslumbrado, y se preguntó quién habría construido tal maravilla.

Era el domingo 23 de septiembre y al mediodía, después de comer algo, el gallito de las rocas observó a mucha gente bailando al son de la música. Ya por la tarde, después de comer una rica ciruela, emprendió vuelo nuevamente. Al elevarse casi cerca de las nubes vio a lo lejos un resplandeciente color azul que se movía a un ritmo lento. Como el pequeño se sintió muy curioso, decidió ir a indagar de qué se trataba.

"I am lost", replied the cockerel, "I want to get back to my home in the jungle, could you tell me which way should I go?"

The condor did not know the way to the jungle but told him that he could ask on his journey, and to head for the coast. Very grateful for Alque's

help, the cockerel flew in the direction of his destination for the rest of the day. When dusk fell, the cockerel found a warm, muddy place to spend the whole night asleep.

Early the next morning, the cockerel awoke and saw high walls made from mud covered in drawings of people, corn, Tenon Heads and soldiers ready for war in red, black, yellow and white. The cockerel was dazzled and wondered who had built such a wonder.

At midday on Sunday 23rd September, after having eaten something, the Cock-of-the-Rocks came across some people dancing to music. He continued on with his journey in the afternoon once he had eaten a lovely plum. As he started to fly as high as the clouds, he was able to make out the shape of something shiny and blue that was moving slowly in the distance. Feeling curious as to what it was, the cockerel decided to go and find out.

Mientras volaba escuchó el sonido del rítmico trote de un caballo⁵ de nombre Yunque. Se le acercó y le preguntó acerca de todo lo que había observado mientras volaba. Yunque le dijo que la gente que desfilaba bailando al ritmo de la música salerosa formaba parte del corso que todos los años se celebraba en Trujillo, el lugar donde se encontraban. El lugar hecho de barro con cabezas clavadas e imágenes coloridas de soldados eran las «Huacas del Sol y la Luna». Luego el caballo le explicó:

—Y lo que escuchabas hace unos momentos era a mí, haciendo trotes rítmicos; bailaba la marinera huanchaquera, una danza representativa de estas tierras del norte peruano. También te diré que cerca de la ciudad de Trujillo se encuentra la ciudad de barro más grande del mundo llamada Chan Chan.⁷

⁵ **Caballo de paso peruano:** es una raza equina oriunda del Perú, descendiente de los caballos introducidos durante la Conquista y los primeros tiempos de la Colonia. Es una raza especial, se distingue por sofisticación al andar, robustez, tendones compactos y gran musculatura, lo cual forma parte de su atractivo. Cuando caminan o bailan, las patas traseras se mueven en sintonía con las patas delanteras mostrando una gran elegancia.

Whilst he was flying, he heard the rhythmic sounds of a horse trotting. The cockerel approached the horse, named Yunque, and asked him about everything that he had seen whilst he was flying. Yunque told him that, “The people in the parade who dance to the rhythm of the charming music are part of the festival celebrated every year here in Trujillo. The place you saw made of mud, covered with Tenon Heads and colourful images of soldiers, was the Pyramid of the Sun and the Pyramid of the Moon. What you heard then was the sound of me trotting, dancing the marinera huanchaquera, a dance of the North Peruvian regions. Chan Chan,⁹ the biggest city in the world made of mud, is also close to Trujillo.”

Después el gallito recordó que se había quedado intrigado por el azul resplandeciente que había visto, así que decidió pedirle al caballo que le acompañase en su travesía. Fue entonces cuando ambos vieron el inmenso mar azul, que resplandecía desde lejos, y allí mismo se despidió el gallito de su amigo Yunque y emprendió el regreso a su hogar, la selva.

Al llegar a su nido, vio a su madre, quien al verlo se puso muy feliz, y corriendo a su encuentro, le dijo:

—¡Hijo! ¡Gallito de las rocas!

El pequeño le contestó entonces:

—¡No madre mía!, ya no me llames así, pues ahora ya tengo un nombre. Me llamo Cahuma, he conocido cosas maravillosas en el viaje largo del que regreso, he hecho buenos amigos por allá, y he tenido experiencias inolvidables.

⁷ **Ciudadela Chan Chan:** Chan Chan significa «Sol resplandeciente». Es una ciudad precolombina de adobe, construida en la costa norte del Perú por los chimúes. Es la ciudad construida en adobe más grande de América Latina y la segunda en el mundo. Se ubica al noroeste del área metropolitana de Trujillo entre los distritos de Trujillo y Huanchaco.

The cockerel then remembered that he had been intrigued by the shining blue colour he had seen, so he decided to ask the horse to go with him on his way. What both of them saw shining in the distance was the immense, blue sea. Having made it to the coast, the cockerel said goodbye to Yunque the horse and set off for his home, the jungle.

When he arrived at his nest, he saw his mother who was overjoyed to see him. She ran towards him saying, “Son! Cockerel of the Rock!”. The cockerel replied, “No, Mother! Do not call me that. I am now called Cahuma, because I learned wonderful things, made good friends and saw beautiful and unforgettable things during my long journey.”

⁸ **Citadel of Chan Chan:** (castle in the story) Chan Chan means Sun-Sun in ancient Mochica language. It is the second world’s largest mud-brick citadel of the Chimu culture. It is located to the Northwest of the metropolitan area of Trujillo, between Trujillo and Huanchaco.

LAS AVENTURAS DE TOBY TOBY'S ADVENTURES

Naydú Bazán Villanueva e Ingrid Leiva Ramírez



Había una vez un perro calato, una raza oriunda de Perú, llamado Toby, que no tenía hogar y vivía solo en el centro arqueológico «Huaca del Sol y la Luna».

Un día de primavera, mientras Toby observaba a los turistas que visitaban el centro arqueológico, se preguntó: «¿Después de visitar este lugar, ¿dónde irán estas personas?». Tanta era su curiosidad, que el perrito decidió dejar su hogar para ir a explorar el mundo.

En el camino una parihuana que volaba muy alto observó al pequeño viajero que estaba solo. Sin dudar, la parihuana Doris se acercó a él para preguntarle por qué iba solo.

—Hola, ¿a dónde vas por este camino solitario?

—Quiero vivir la aventura que tienen los turistas después de salir de mi hogar —contestó Toby.

—¿Y dónde está esa aventura? —No lo sé, pero sé que lo descubriré. ¿Me quieres acompañar?

—Sí, vamos, así tú y yo estaremos juntos.

A Peruvian hairless dog, named Toby, lived for many years between the Pyramid of the Sun and the Pyramid of the Moon.

One day during the springtime, Toby noticed that a lot of tourists visited the archaeological centre. He asked himself: “Where do all of these people go after visiting this place?” He was so curious about it that he decided to leave the pyramids and explore beyond his home.

Toby was on his way when a flamingo that was flying very high saw the little traveller on his own. Without hesitation, the flamingo, named Doris, approached him to ask why he was alone.

Doris: Hi, where are you going walking along this way alone?

Toby: I want to live the adventure that the tourists live when they leave my home.

Doris: Where does that adventure take place?

Toby: I don't know but I will find it. Do you want to come with me?

Doris: Yes, let's go together!

Después de mucho caminar, llegaron al centro de la ciudad de Trujillo, donde observaron una multitud de personas. Toby se quedó asombrado, al igual que Doris, que siempre lo acompañaba desde los aires.

De pronto Toby se asustó al escuchar a una banda tocar. El perrito comenzó a correr sin parar, pero finalmente se calmó al escuchar los aplausos de las personas. Toby quiso saber por qué las personas aplaudían y grande fue su sorpresa al ver desfilar hermosos carros alegóricos llenos de coloridos atuendos, de bonitas flores y bellas damas. Entonces decidió caminar junto a los carros y apreciar mejor toda esa algarabía que había frente a él.

Toby se mezcló con la muchedumbre, y Doris le perdió de vista. Preocupada por no hallar a su amigo, comenzó a buscar y escuchó a la gente emocionada que aplaudía y avivaba al perro peruano que iba junto a los carros alegóricos. Entonces, también ella se alegró mucho.

Al finalizar el desfile, Toby tenía heridas en las patas y se sentía muy débil por el dolor y porque llevaba muchas horas sin comer. El perrito peruano se quedó dormido del cansancio. Doris se quedó al lado de su amigo, pero al ver que este llevaba varias horas sin despertar se preocupó y decidió ayudarlo. Haciendo gala de su ingenio, voló hasta encontrar a un niño y lo guió para que

After a while, they arrived in Trujillo city centre where they came across a crowd of people. Toby was amazed and so was Doris, who accompanied him at all times from the air.

Suddenly, the loud noise of a band playing scared Toby and he started to run around. He then heard the sound of people clapping and calmed down because he wanted to know what they were clapping for. To his surprise, he saw some wonderful floats pass, covered in colourful ornaments, beautiful flowers and pretty ladies. He decided to walk alongside them so that he could better appreciate all of their joy and cheerfulness.

Doris got worried because she could no longer see her friend Toby, so she started to look for him. Then, she heard the excited people clapping and cheering Toby up as he walked alongside the floats, so she was no longer worried and felt very happy too.

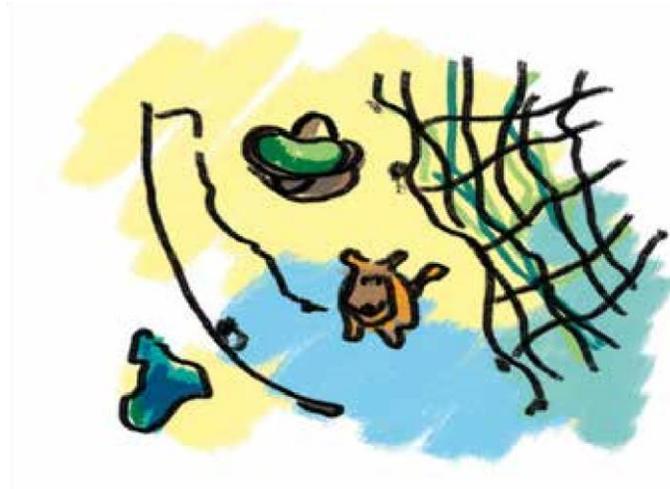
When the parade ended, Toby realised that he had not eaten anything. He felt very weak and fell asleep because he was so tired. When Doris noticed, she flew down and stayed beside her friend to keep him company. However, after a few hours, Toby still had not woken up so she decided to help him. Cleverly, she managed to guide a boy to the dog to let him see

viera el estado en que se encontraba su amigo. El niño, al ver al perrito enfermo y dormido, decidió llevarle a su casa para alimentarle y curarle las patitas. Y fue así como Toby encontró un nuevo hogar con un gran amigo y siguió siendo amigo de Doris para siempre.

for himself Toby's state. Upon seeing the poor little dog, asleep and feeling sick, the boy decided to take him to his house to feed him and treat his injured paws. This is how Toby found a new home with a new friend, with the help of an old friend, Doris.

RESCATANDO A TAVIN RESCUING TAVIN

Ines Chota Castillo, Jimena Ramirez Bahamonde y Yuleysi Rojas Aranai



Una tarde soleada a orillas del muelle de Huanchaco se encontraba Allqui jugado con su mejor amigo Tavin, que era un perro travieso y juguetón. Allqui era un niño que desde pequeño se había acostumbrado a pescar y así ayudar a su familia. Él solía entrar al mar con su caballito de totora en el que podía poner todos los peces que lograba pescar.

Un día, al amanecer Allqui decidió subir a Tavin a su caballito de totora para que lo acompañara a pescar, porque siempre se quedaba triste cada vez que lo veía partir. Esa mañana la pesca fue muy buena, por lo que Tavin y Allqui empezaron a festejar saltando dentro del caballito. Pero de pronto, sin darse cuenta provocaron que Tavin resbalara del caballito de totora.

Allqui muy desesperado y preocupado porque su perrito Tavin se ahogará y se alejara cada vez más de la embarcación, empezó a pedir ayuda a sus amigos que estaban en la orilla; los llamó con silbidos y ellos acudieron a su auxilio en sus propios caballitos de totora.

On a sunny afternoon by the quay of Huanchaco, Allqui was playing with his best friend Tavin, a lively and playful dog. Allqui was a kid who has always gone fishing since he was little to help his family. He used to go into the sea with his caballito de totora where he could put all the fish he caught.

One day at dawn Allqui decided to take Tavin with him in the caballito de totora to go fishing because the dog always got sad when he watched Allqui going into the sea. That morning the fishing was very good and Tavin and Allqui started to celebrate by jumping on the caballito and suddenly, without realising Tavin fell out the caballito de totora.

Allqui, became very worried and desperate because his dog could drown and float further from the boat, he started to ask for help from his friends that were by the seashore. He whistled and they came to help him on their own caballitos de totora.

Luego de surcar las olas, llegaron hasta donde se encontraba Tavin y con una red lograron rescatarlo y ponerlo a salvo. Tavin, lleno de alegría, empezó a darles lengüetazos como símbolo de agradecimiento.

Desde ese día Tavin es más cuidadoso con el mar, entra solo si es necesario, y prefiere quedarse en la orilla a cuidar la pesca de Allqui. **After sailing among the waves they arrived where Tavin was and with a net they got to save him and took him to safety. Tavin was full of joy and started to lick them as a sign of gratitude. Since that day Tavin was more careful with the sea, he only went in if necessary and preferred to stay by the shore to keep an eye on Allqui fishing.**

PEPITO Y SU AVENTURA POR LA TIERRA DE LOS MOCHES
PEPITO'S ADVENTURE ON THE LAND OF MOCHES

Sheyla Arana Bernuí y Karen Espinoza De la Cruz



En Cajabamba, bajo las faldas del imponente Chochoconday, vivía Pepito. Aquella ciudad era cuna de hermosos venados y Pepito pertenecía a la familia de los cenizos. A todos los suyos se les distinguía por el singular tamaño de sus ojos y sus grandes cuernos.

Una tarde de radiante sol, Pepito aprovechó para ir a dar un paseo por las pozas del Chivato Huayco. Caminaba con mucho cuidado, pues era época de lluvia y temía encontrarse con el espíritu del Carnavalón cajabambino. Como el camino desde su casa era largo, paró a descansar y beber agua en las pozas. Cuando ya estaba disfrutando del último sorbo, de pronto se le apareció el Caranavalón. Muerto de miedo, se quedó paralizado sin saber qué hacer. El Carnavalón se le acercó y le dijo que no temiera, que había venido a pedirle que fuera su compañero en una nueva aventura que quería emprender.

El Carnavalón se colocó junto a Pepito y su magia los transportó al legendario pueblo de los moches. Una vez allí, se dirigieron a uno de los monumentos más preciados de esa cultura, la Huaca del Sol. Dentro de ella se encontraron a una pata

In Cajabamba, in the hills of the impressive Chochoconday, lived Pepito. The city was home to many beautiful deer and Pepito belonged to the family of the white-tailed deer. They stand out because of the size of their eyes and their big horns.

On a sunny afternoon, Pepito went for a walk by the natural pool of the Chivato Huayco. He was walking cautiously because it was the rainy season and he was afraid of meeting the spirit of the Carnavalón Cajambino. As it was a long way from his home when he arrived he went to drink some water straight away, and when he was drinking the last sip, suddenly the Carnavalón appeared. He was scared to death. Pepito remained tense with fear without knowing what to do. The Carnavalón approached and told Pepito not be scared because he had come to ask him to be his partner on a new adventure he wanted to start.

The Carnavalón stayed beside Pepito and his magic transported them to the legendary village of the Moches. When they arrived they went to one of the most valued monuments of that culture, the Pyramid of the Sun. Inside of the Pyra-

de oro que se ofreció a llevarlos a conocer todos los tesoros que allí se escondían.

El tiempo transcurrió como volando, y para terminar la visita, la pata los llevó ante el Dios de los Moche, «El Aiapaec». Este les agradeció que hubieran visitado su cultura y, como muestra de su cariño, con sus poderes los regresó sanos y salvos a su Cajabamba.

Y colorín colorado... esta historia no ha terminado... Y la tuya aún no ha empezado.

mid they met a golden duck who offered to take them to see all the treasures hidden there.

The time flied by and at the end of their visit, the duck took them to meet the God of the Moches "The Aiapaec". He thanked them for the visit to his culture and to show his appreciation, with his power took them back safe and sound to Cajabamba.

Snip, snap, snout, this tale is not told out and yours you have to start.

HUAIMACARI Y YAKAMI, JUNTOS EN UNA CURIOSA AVENTURA

THE CURIOUS ADVENTURE OF HUAIMACARI AND YAKAMI

Anni Anticono Cabrera y Vanessa Vega Ocas



Cierto día, cuando el sol alumbraba la hermosa y verde vegetación del Ande peruano, se encontraba allí Huaimacari, un pequeño gatito de hermosos ojos negros y pelaje rojizo con manchas en forma atigrada, más conocido como el gato andino. Muy contento lamía su cola mientras pensaba en su alegre y gran amiga Yakami, a quien hacía mucho tiempo que no veía.

De pronto escuchó un fuerte ruido que le asustó mucho, hasta se le pusieron los pelos de punta, pero al voltear pudo percatarse que se trataba de Yakami. Entonces se tranquilizó y se alegró de verla; la abrazó fuertemente. Ambos se sintieron muy emocionados por el reencuentro. Yakami le contó las aventuras que vivió en su viaje por la sierra peruana, especialmente de un pueblito pequeño y hermoso llamado Otuzco, que se caracterizaba por su bella iglesia y el buen trato a las personas.

Huaimacari se puso alegre y triste a la vez, porque él siempre quiso conocer otros lugares y vivir sus propias aventuras como las que había vivido su amigueta. Al darse cuenta Yakami de la tristeza de

One day, when the sun shone over the beautiful greenery of the Peruvian Andean, there was Huaimacari, a kitten with beautiful black eyes and a reddish fur with tabby markings, better known as an Andean cat. He was happily licking his tail and thinking of his cheerful best friend Yakami, whom he had not seen for a long time.

Suddenly he heard a loud noise and felt scared, he felt his hair stand on end but when he turned round he could see Yakami, his best friend. He felt calm and very happy when he saw her and gave her a big hug. They were both very excited to see each other. Yakami told him about the adventures she had enjoyed during her trip around the Peruvian mountains, especially about a small

and beautiful village called Oztuco, known for the beauty of its church and the friendly people.

Huaimacari felt happy and sad at the same time because he always wanted to go to other places and enjoy his own adventures the way his friend had. Yakami realized her friend was sad and

su amiguito, intuyó que su amigo se sentía triste porque él también tenía el mismo espíritu aventurero, así que le propuso que viajaran juntos a conocer Otuzco y pudiese así cumplir sus sueños.

Al día siguiente, muy temprano, emprendieron su aventura. Cada paisaje originaba el asombro de Hauimacari. Sin embargo, presos del cansancio decidieron tomar descanso en la ciudad de Trujillo. Yakami se ofreció a ir en busca de comida y Hauimacari se quedó en la Plaza de Armas, cuando, de pronto, a lo lejos divisó a un grupo de gente bailando y muy curioso se acercó a observar. Hauimacari sintió que sus patitas se empezaban a mover, como queriendo bailar al son de la música, así que aprovechó para preguntar a un niño sobre lo que acontecía en ese momento. El niño le respondió:

—¡Estamos celebrando el día de la primavera y bailando marinera, baile típico de aquí!

Hauimacari, sorprendido por la algarabía de la gente, comenzó a seguirlos por todo el festejo. Al terminar la fiesta se dio cuenta que se había perdido y que seguro su amiga Yakami lo estaría buscando. Caminó y caminó hasta que llegó hasta el distrito del Porvenir, —ciudad del calzado—, distrito de la provincia de Trujillo. Ya hasta entonces, habían pasado varias horas de recorrido y los desfiles parecían no tener fin. En este lugar

she knew it was because he had the same adventurous spirit as her, so she suggested the idea of going on a trip together to Oztuco to make his dreams come true.

Very early next day they started their adventure. Each landscape amazed Huaimacari, but they were very tired, so they decided to take a break in the city of Trujillo, and Yakami went to look for food. Huaimacari stayed in the Armas Square. Then he saw a group of people dancing in the distance, he was curious so went to watch them. Huaimacari felt how his paws started to move with the music and asked a boy about what was happening there. The boy answered: “We are celebrating the Spring Day and they are dancing the marinera, a traditional dance”.

Huaimacari, surprised by the cheerfulness of the people, and started to follow them in the celebration. When the party ended he realized that he was lost and for sure his friend Yakami was looking for him. He walked and walked until he arrived to the Porvenir district, the city of the footwear, in the province of Trujillo. Several hours had passed and the parades seemed endless. In the Porvenir district he found another group of people in a parade dressed in gypsy dresses with their faces painted black that were called “the ne-
encontró otro grupo de personas que desfilaban vestidos de gitanos, pintados sus rostros de algún betún negro, a los cuales llamaban «los negritos de la Virgen de Otuzco».² Todos ellos danzaban en dirección a Otuzco, justamente el lugar a donde deseaba ir Hauimacari.

Decidió entonces ir con ellos, mas en su pensamiento tenía a Yakami y se preguntaba si volvería a verla; se respondía consolándose: «Tal vez la encuentre en el camino...». Sí, Hauimacari iba tan alegre y, sin darse cuenta del camino, se resbaló y cayó a un abismo. Él pensó que era su final y que no conocería Otuzco ni regresaría a su pueblo, pero cuando ya estaba triste y lloroso, inesperadamente apareció Yakami, quien lo puso en su espalda y lo llevó al pueblo de sus sueños.

² **Danza de negritos de Otuzco:** es una manifestación cultural de la costa del Perú. Su complejidad radica en las características de su propia formación: la constitución de una cultura popular criolla a partir de la ruptura de la cultura española, la africana y la indígena, y a un largo proceso de síntesis en condiciones conflictivas de dominación y dependencia. Los negritos de Otuzco tienen una gran finalidad: honrar a la Virgen de la Puerta en Otuzco. La Virgen de la Puerta es una advocación mariana de la Iglesia católica, cuya imagen tiene su principal centro de culto en un santuario construido en el lugar donde antiguamente se ubicaba la puerta de entrada a la ciudad de Otuzco, ubicada a unos 75 km al noreste de Trujillo, en la Región La Libertad.

gritos of the Virgin of Oztuco”. All of them were dancing towards Oztuco, precisely the place Huaimacari wanted to go.

He decided to go with them but he was thinking about Yakami and asked himself if he would see her again, and answered to himself: “Maybe she will find the way! Yes!” Huaicamari walked so happily, without looking where he was going, that he slipped and fell into a hole. He thought that was the end, he would not visit Oztuco and would not return back home, he felt sad and tearful. Suddenly Yakami appeared, she put him on her back and took him to his dreamed village.

Ya estando juntos acordaron permanecer unidos en todo momento durante el viaje y disfrutar los tres días de fiesta patronal de la hermosa ciudad. Allí conocieron a muchos amigos que les ayudaron a disfrutar de las danzas, de los ricos dulces, de los panes de manteca, y otros manjares de la fiesta. Llegó el momento de regresar, se despidieron con tristeza de sus nuevos amigos, pero ellos les invitaron para las fiestas del siguiente año, y entonces los dos amigos Hauiamacari y Yakami prometieron regresar y disfrutar nuevamente las fiestas el próximo año.

Now they were back together they agreed to remain united during the trip and enjoy three days of the local festival in the beautiful city. They met a lot of friends who helped them to explore and enjoy the dancing, the sweets, the butter bread and other delicacies of the city. The time to go back home arrived, and they were sad saying good-bye to their new friends, but they invited Huaicamari and Yakami to come back next year for the local festival. So they promised to come back and enjoy the holidays again next year.

EL SUEÑO DE SAMBO

SAMBO'S DREAM

Fátima Cárdenas Rodríguez y Cindy Haro Blas



En una mañana soleada, en el distrito de Moche, se encontraba Sambo, uno de los mejores caballos que bailaba muy bien la marinera mochera. Era robusto, grande, fuerte, de color café y de gran pelaje fino. Le gustaba mucho salir a pasear por todo el distrito de Moche.

Cierto día después de pasear, Sambo llegó muy cansado y decidió acostarse en el pasto de su casa, quedándose profundamente dormido; tuvo entonces el mejor sueño de su vida.

Soñaba que estaban celebrando el Vía Crucis por Semana Santa en la Plaza de Armas de Moche. En el sueño se encontraba solo, pero se acordaba de que en su casa siempre escuchaba que, en dicha festividad, se degustaban deliciosos potajes, siendo el más simbólico de la zona la Sopa teóloga. Después, extrañamente, al encontrarse entre toda una multitud de gente por buscar Doña Marta, el lugar donde mejor preparan esta exquisita sopa, se perdía y no encontraba el camino para regresar a casa.

En el trayecto hasta encontrar el camino de retorno a casa, Sambo conocía a Auquí, un perro peruano que vivía en la playa Las Delicias, y

It was a sunny morning in Moche, the neighbourhood in which Sambo the horse lived. He was tall, strong and healthy, had smooth brown hair and danced the '*marinera mochera*' very well. He also loved going for walks around the neighbourhood.

One day, after going for a walk, Sambo felt very tired so he decided to lie down on some grass at home. As he fell into a deep sleep, he started to dream the best dream of his life.

He pictured people celebrating Holy Week and doing the Stations of the Cross in Moche's Armas Square. When he was at home alone, he had always heard the festivities going on in the Square and the people enjoying the traditional, delicious soup of the priests there. Sambo found himself amongst

the crowd looking for Doña Marta however, he managed to get lost and did not know the way back home.

Sambo continued until he could find the way back home. Along the way, he met Auqui, a Peruvian dog who lived at Las Delicias beach. The dog invited Sambo to visit the Pyramid of the Sun and que le invitaba a conocer las «Huacas del Sol y la Luna». Sambo, muy emocionado, aceptaba la invitación para ir a conocer estos grandes complejos arqueológicos de la cultura moche.

Justo cuando Sambo le pedía a Auqui que lo guiara y lo acompañara de regreso a casa, su dueño lo despertó de su profundo y plácido sueño para que fuese a trabajar a su chacra.

62

the Pyramid of the Moon with him. Feeling very excited, Sambo accepted his offer and off they went together to encounter the famous archaeological site of Moche culture.

Once they had finished their adventure, he asked Auqui to guide him back home. In the end, Sambo's owner woke him up from his deep sleep because he had to go to work on the farm.

LA OVEJA Y EL ZORRO

THE SHEEP AND THE FOX

Cecilia Carranza Sare y Katherine Orbegoso Vergara



En el pueblo de Huacapongo, en la provincia de Virú, habitaba Nieves, una linda y traviesa ovejita. Ella cultivaba y cuidaba mucho sus grandes y frondosos árboles de ciruelo, y se preparaba para participar en el festival de la ciruela.

Jorge, un astuto y carismático zorro, vivía en la gran ciudad de Trujillo, también conocida como «la capital de la primavera». Un día recibió una invitación. Muy sorprendido, la abrió y leyó: «Se le invita cordialmente a formar parte del Jurado del gran Festival de la Ciruela». Jorge, muy entusiasmado, alistó sus maletas y enrumbó a Virú.

Por fin había llegado el día tan esperado por Nieves, y ella también se despidió de su familia y se encaminó hacia el gran pueblo de Virú.

Todo era algarabía, risas, música, bailes... Jorge, al percibir tanta alegría se unió a ella disfrutando de las costumbres de ese pueblo. Nieves, instalada ya en su puesto, les mostraba ricos y sabrosos postres a todos los que pasaban, a la espera de ser evaluada por el jurado.

—¡Ya es la hora! —dijo Nieves cuando el jurado se acercó.

—¿Nieves? ¿Eres tú?, —preguntó Jorge.

Nieves, muy sorprendida respondió:

—¿Jorge? ¿Jorge? ¿Eres tú? ¡Amigo! ¡Después de tanto tiempo te vuelvo a ver! —dijo Nieves, y se abalanzó sobre él con un efusivo abrazo.

It was a sunny afternoon in the village of Huacapongo, in the province of Virú. There lived Nieves, a beautiful and lively little sheep. She farmed and took care of her big and leafy plum trees, and she was preparing to participate in the Plum Festival.

George, a crafty and charismatic fox, lived in the big city of Trujillo, the capital of the spring. One day like any other, George got an invitation, he was very surprised when he opened and read it. It said: "We warmly invite you to be part of the jury of the great Plum Festival". George was very excited; he packed his bag and made his way to Virú.

The long awaited day arrived for Nieves, who also did the same; she said good-bye to her family and made her way to the big village of Virú.

It all was cheerfulness, laughter, music, dancing, etc. George, sensing so much happiness, joined in enjoying people's traditions. Nieves, already in her stand, showed nice and tasty desserts to everyone passing by before being judged by the jury.

"It is time!", said Nieves when the jury approached. "Nieves, is that you?", asked George. Nieves, very surprised answered: "George! George, is that you? My friend, after a long time I see you again", and she rushed giving him a big hug.

67

Ambos se reencontraban después de un largo tiempo, pues eran amigos desde la escuela. Después del sorpresivo encuentro, el jurado evaluó todos los resultados e inmediatamente dio a conocer el resultado del concurso de la siguiente manera:

Tercer Puesto para Ruperto, el muy risueño cuy.

Segundo Puesto para Paty, la hermosa y coqueta vicuña.

Primer Puesto para Nieves, la linda y traviesa ovejita.

Jorge entregó el premio al ganador del primer puesto. Nieves, muy contenta, lo recibió y al abrirlo se dio con la sorpresa de que era un viaje hacia la ciudad de Trujillo para conocer sus centros arqueológicos más concurridos como las «Huacas del Sol y la Luna» o las «Ruinas de Chan-Chan».

Jorge y Nieves enrumbaron a Trujillo a conocer estos hermosos lugares históricos y de mucha importancia, y a disfrutar de su emotivo reencuentro.

They had not seen each other in a very long time; they were friends from school. After the big surprise meeting, the jury calculated the results and immediately announced them as follows:

Third place went to Ruperto, the guinea pig with a big smile.

Second place went to: Paty, the beautiful and charming llama.

First place went to: Nieves, the beautiful and lively little sheep.

George gave the prize to the winner. Nieves took it very happily and when she opened it she was surprised to find that it was a trip to the city of Trujillo to visit the most popular archaeological centres such as: "The Pyramids of the Sun and the Moon", "The Ruins of Chan Chan", etc.

George and Nieves made their way to Trujillo to visit the beautiful and very important historic places.

EL TORITO Y EL PEROL ESCONDIDO THE LITTLE BULL AND THE HIDDEN GOLDEN POT

Jossy Espejo Guzmán y Tania Vergara Narro



En una mañana de verano, cuando los rayos del sol iluminaban la hacienda El Recreo, ocurrió un hecho increíble. Las familias, como de costumbre, iniciaban sus faenas diarias y los campesinos acudían a cumplir con sus labores domésticas. La familia Polo Espejo era dueña de la hacienda y del único establo de la provincia.

Esta familia poseía un perol bañado en oro, y en él daban de comer a un toro muy especial. El oro del perol generaba en el animal un hermoso resplandor y esto originaba que fuera el animal más deseado por los pobladores. De pronto, el torito empezó a producir monedas de oro y la familia, al ver las necesidades de su gente, decidió hacer donaciones a todo aquel que lo solicitaba.

La llegada de los españoles estaba cada vez más cerca y un día la familia, en un acto de desesperación, decidió liberar al torito y sumergir el perol en la laguna que se ubicaba cerca de la hacienda. A la semana siguiente, cuando el miedo ya había pasado, la familia fue en busca del perol a la laguna. Pero no lo encontró, pues este se había sumergido a causa de las constantes lluvias. Intentaron recuperar al torito pero tampoco obtuvieron resultados: lo único que supieron fue que había sido visto cerca de la laguna.

One summer's morning, when the sun shone in the sky over the El Recreo farm, something incredible happened. The families on the farm started their daily tasks and the farmers set off to do some hard labour. The Polo Espejo family owned the farm, as well as the best and only cowshed in the entire province.

The family had a gold plated pot and a variety of animals however, only one of these animals was able to eat from the pot – a little bull. Since this made him shine beautifully, he was the most desired animal by the villagers. All of a sudden, the little bull started to produce gold coins. When they saw how much the people needed some money, the family decided to give donations to all of those who asked.

They quickly realised that arrival of the Spanish was getting closer so in desperation, the family decided to release the animal and immerse the pot in the lagoon near the farm. The following week, their fear of the Spanish arrival had gone, so the family set off to look for the pot in the lagoon. There had been constant rainfall so the family were unable to find it because it was now in the lagoon's deepest water. They also tried to find the little bull but were unsuccessful. The only thing that they knew about him was that the last time they saw him, he was heading towards the lagoon.

73

Hoy en día este cerro produce oro y es denominado cerro «El Toro» puesto que se cree que gracias a la res encontraron vetas de este mineral allí. Por su parte, la laguna lleva el mismo nombre y los moradores cuentan que el animalito suele salir por las noches a comer del perol que se esconde en la laguna. Como clara evidencia, se puede apreciar la figura de este torito en el cerro mencionado, que se encuentra en la ciudad de Huamachuco.

Nowadays, this area is known as the El Toro Gold Mine. Gold is extracted from there as it is believed that thanks to the little bull, they found gold. The lagoon was named after the little bull too as people tell stories of him coming out of the lagoon at night to eat from the hidden golden pot. Evidence of this is that the figure of a little bull can be made out on the hill, the same as the one that can be seen in Huamachuco.

ALGARROBO VIVE, CAÑAN COME THE CAROB LIVES AND THE LITTLE LIZARD EATS

Armi Cruz Cotrina y Alba Ubillús Guzmán



En los grandes arenales del pueblo de San José de la provincia de Virú, vivían unos cuantos y tristes algarrobos;¹ allí vivía también un cañán muy comilón llamado Titán, a quien le encantaba la vaina del algarrobo.

En una mañana soleada, cuando el cañán iba a visitar a su amigo el algarrobo, vio a lo lejos a un perro calato llamado Chimó, tirado en el arenal y muy sediento.

Al acercarse el cañán, el perro le pidió ayuda para poder regresar al pueblo, pero el cañán aprovechó y le contó que cada día quedaban menos algarrobos, y por lo tanto menos comida para él. Así que le dijo:

—Si quieres que te ayude, debes ayudarme. Irás al pueblo y llamarás a los vecinos para que vengan a salvarnos.

¹ **Algarrobo:** es un árbol que aporta, desde tiempos ancestrales, muchos beneficios al hombre peruano, gracias a sus múltiples cualidades como alimento, forraje, abono, madera, medicina y materia prima para el desarrollo de diversas actividades económico-productivas.

In a big sandy clearing in the village of San José, province of Virú, there lived some Carob trees¹ and a greedy, little lizard called Titan. Titan loved to eat the Carobs' pods.

One sunny morning, the little lizard was on his way to visit his friend, the carob, when he saw a hairless dog called Chimó in the distance. He was lying in the middle of the sandy clearing and was feeling very thirsty.

When the little lizard got closer, the dog asked him to help him get back to the village. Then, the little lizard told the dog that every day there were fewer and fewer carobs, therefore less food for him to eat.

He said to the dog, “If you want me to help you, you have to help me too. You must go to the village and ask people to come to save us.”

· **Carob tree:** it is a tree that provides Peruvian people with many benefits because it has multiple qualities. They get from the tree: food, forage, fertilizer, wood, medicine and raw material for the development of different economic-productive activities.

El perro aceptó el trato. El cañán le enseñó la salida del arenal y fue así que Chimó regresó al pueblo y juntó a todos sus amigos perros para que le ayudaran a reunir a los aldeanos y poder contarles a estos lo que el cañán había dicho. Todos se pusieron manos a la obra y cuando lograron llevar a los vecinos hasta el arenal, estos pudieron comprobar con sus propios ojos que, en efecto, ya apenas había árboles de algarrobo, así que decidieron sembrar el terreno para que crecieran más.

Todos unidos lograron salvar a los algarrobos y el cañán Titán, comida para siempre tuvo.

80

The dog agreed and the little lizard showed him the way. When the dog arrived at the village, he asked all of his dog friends to help him to get the people together and tell them what the little lizard had said. The dogs led the people to the sandy clearing, where they saw that there were no carob trees left, so they decided to plant some more.

In the end, they all managed to save the carob trees together and Titan the little lizard, who never ran out of food again.⁸¹

CHAN CHAN EL PERRO VIRINGO

CHAN CHAN THE VIRINGO DOG

Xiomy Cruzado Berrú y Sandra Mendo Huamán



En la ciudad de Trujillo, donde los pajaritos cantan y las plantas florecen, se encontraba un hermoso, tierno, alegre y bondadoso perrito viringo¹ llamado Chan Chan.

Cierto día de primavera, Chan Chan sentía mucho calor así que decidió irse a las playas de Huanchaco a surfear las olas, darse un buen chapuzón y así refrescarse.

Al salir del mar, Chan Chan tenía ganas de comer un buen plato de ceviche y se fue a las *cevicherías* que se encontraban en frente del mar. Cuando Chan Chan estaba disfrutando de su platillo, de pronto sintió que alguien le tocó el lomo. De inmediato, volteó y se dio con la sorpresa que tenía en frente a su amigo Chihuahua, a quien hacía algunos años había conocido en su viaje a México.

¹ **Perro viringo:** llamado oficialmente «perro peruano sin pelo», es originario del Perú y es empleado usualmente como animal de compañía. La temperatura de su cuerpo tiene tres grados más que la de los seres humanos, debido a que su falta de pelo le obliga a elevar su temperatura corporal para compensar la pérdida de calor a través de la piel desnuda. Ha sido reconocido oficialmente como patrimonio nacional del Perú.

It was a warm spring morning in the city of Trujillo, where the little birds sang and the plants were in bloom. There lived a beautiful, kind and cheerful Viringo dog called Chan Chan.

One day Chan Chan was very hot, so he decided to go to Huanchaco Beach to surf the waves, take a dip and cool off.

When he came out of the sea, he felt like eating a nice *ceviche*, so he went to the *cevicherías* on the seafront. Whilst Chan Chan was enjoying his meal, he suddenly felt someone touch his back. He turned around

quickly and to his surprise, there was his friend Chihuahua whom he had met some years ago during his trip to Mexico.

Chan Chan, asombrado, lo miró y le dio un fuerte abrazo y, muy contento, le invitó a sentarse para que también disfrutara del ceviche; además le propuso enseñarle la ciudad.

Al día siguiente, Chan Chan llevó a su amigo Chihuahua a conocer las «Huacas del Sol y la Luna». Chihuahua estaba admirado por la belleza de su cultura. Luego de los bellos lugares que visitaron, Chan Chan invitó a su amigo mexicano a degustar el plato delicioso y típico de Trujillo: el Shambar.

A Chihuahua le gustaron tanto los lugares y la comida deliciosa de Trujillo que decidió quedarse a vivir en esta bella ciudad junto a su amigo Chan Chan por una larga temporada, para así poder conocer y disfrutar más de la cultura trujillana.

He looked at him in amazement and gave him a big hug. Feeling very happy, Chan Chan invited him to sit down and enjoy the *ceviche* with him and offered to show him around the city as well.

The next day, Chan Chan took his friend Chihuahua to the Pyramid of the Sun and the Pyramid of the Moon. Chihuahua was so impressed by the beauty of his culture. After visiting lots of beautiful places, Chan Chan invited his Mexican friend to enjoy a delicious typical dish from Trujillo with him, called *shambar*.

Chihuahua loved the places that he had been and the delicious food that he had eaten in Trujillo so much that he decided to stay in the beautiful city with Chan Chan for a long time, so that he could get to know the culture better and enjoy Trujillo even more.

PEDRO, UN AMIGO PECULIAR

PEDRO, A PECULIAR FRIEND

Jessy Medina Sánchez y Nataly Parimango Quispe



En la lejana región de La Libertad, en Perú, vivía junto al mar un pelícano muy simpático y travieso llamado Pedro. A Pedro le encantaba jugar con sus amiguitos y defenderlos ante cualquier peligro.

Cierto día soleado, Pedro estaba en la playa, mirando desde lejos a las personas bañándose en la playa, los pescadores pescando en los caballitos de totora y los turistas en el muelle. De repente, escuchó una voz minúscula de un pescadito que gritaba: «¡Ayuda! ¡Ayuda!». Asustado, fue a ver lo que pasaba y se dio con la sorpresa de que un pececito amigo suyo estaba atrapado en una red de pesca.

Pedro, el pelícano, le preguntó cómo había resultado atrapado y el pececito le contó que estaba nadando y recordando la historia que un día su abuelito le contó sobre sus antepasados: que habían sido escogidos solo los peces más fuertes para las ilustraciones en alto relieve que están en la ciudad precolombina de Chan Chan; el pescadito quería ser fuerte como ellos y es por eso que no se dio cuenta de la red y se quedó atrapado.

Pedro le contó que también su especie estaba representada en los relieves de ese lugar, pero que nunca había podido viajar allí para verlo. Entonces el pececito le dijo que si le ayudaba a salir, él lo llevaría a Chan-Chan.

90

It was a sunny day over the Huanchaco Sea, which was located in the region of La Libertad, Trujillo province. A friendly, cheerful pelican named Pedro lived there. He liked to play with his friends and defend them from any danger.

Whilst Pedro the pelican was watching people swimming on the beach, fishermen fishing on the *caballitos de totora* and tourists on the

quayside from afar, he heard a teeny voice. It was a little fish that was shouting: "Help! Help!" Feeling worried, he went to see what had happened. He was shocked to find that the little fish was stuck in a fishing net.

Pedro the pelican asked him how he had gotten stuck in there. The little fish recounted a story that his grandpa had told him once about his ancestors and how only the strongest were chosen to feature in Chan Chan's famous relief paintings. He wanted to be just as strong as them however, he did not see the net and he got stuck.

Pedro told him that his species was also featured there but he had never seen it so, the little fish told him that if he helped him to get out of the net, he would take him to Chan Chan.⁹¹

Y así fue; después de que Pedro liberara al pececito de las redes, este se metió en la boca del pelícano, quién lo llevó a conocer las famosas ruinas de Chan-Chan.⁹² So once he was freed, the little fish travelled in the pelican's beak and took him to see the famous ruins of Chan Chan.⁹³

CUENTOS EN QUECHUA

LAS AVENTURAS DE TOBY

Para Toby (perro calato, perro peruano), convirtió el centro arqueológico «Huaca del Sol y la Luna» en su hogar, permaneciendo allí por muchos años.

Era la época de la primavera y Toby observó que muchos turistas visitaban el centro arqueológico, y se preguntó: ¿Después de visitar este lugar, ¿dónde irán estas personas?, tanta era su curiosidad del perrito que decidió dejar su hogar para ir a explorar más allá de su hogar.

Durante el camino que recorría Toby: una parihuana que volaba muy alto observó al pequeño viajero que estaba solo, sin dudar la parihuana Doris se acercó a él para preguntarle por qué iba solo.

Doris: Hola ¿A dónde vas por este camino solitario?

Toby: Quiero vivir la aventura que tienen los turistas después de salir de mi hogar.

Doris: ¿A dónde es esa aventura?

Toby: No sé, pero sé que lo descubriré, ¿me quieres acompañar?

Doris: Sí, vamos así tú y yo estaremos juntos.

TOBYQ PURIYNINMANTA

Tobypaqmi chaupi pukara waka del sol waka de la luna tukurapun wasinman unay watantin chaypi kausan.

Pauqar waray mitán karan tobytaqmi qhawaran askha hawa suyo runakunaq chaupi pukara watukusqankuta, tapuyukuntaqmi: ¿kay k'iti watukuyta tukuspari maymanmi rinqa kay runakuna? Ancha hatunmi alqochaq k'uskiynin karan hinataqmi yuyakukun kausaynin saqeyta aswanraq kausayninmanta ñawpaqman rispa k'uskirinanpaq

Ñan phawasqanpin toby: hoq ancha hanan phalaq pariwana rikurusqa huch'uy sapallan puriqta, manan iskayaspa parihuana Doris achhuykun ima rayku sapallan risqan tapunanpaq.

Doris: allillancho ¿maytan rishanki kay c h'in ñaninta?

Toby: wasiymanmanta lloqsimusqay qhepanmanta pachan hawa suyo runakunaq puriyninta kausayta munani.

Doris: maymanmi chay qonqayllamanta puriy?

Toby: manan yachanichu ichaqa tarisaqpunicha?

Doris: ari, hakuchis chay hina qanwan noqawan kuskalla kasunchis.

De pronto tanto caminar, ellos llegaron al centro de la ciudad de Trujillo, donde observaron una multitud de personas, Toby se quedó asombrado al igual que Doris que siempre le acompañaba desde los aires.

De pronto Toby se asustó al escuchar a la banda tocar, el perrito comenzó a correr sin parar pero al escuchar los aplausos de las personas se pudo calmar. Toby quiso saber el por qué las personas aplaudían y, grande fue su sorpresa ver desfilar hermosos carros alegóricos llenos de coloridos atuendos, de bonitas flores y bellas damas, entonces decidió caminar junto a los carros y apreciar mejor toda esa algarabía que había frente a él.

Doris preocupada por no hallar a su amigo Toby, comenzó a buscar y escuchó a la gente emocionada que aplaudían y avivan al perro peruano que iba junto a los carros alegóricos, también ella se alegró mucho.

Al finalizar el desfile Toby se sentía muy débil, pues no había comido, así que se quedó dormido del cansancio, Doris al darse cuenta descendió y se quedó al lado de su amigo para acompañarlo, pero al ver que éste llevaba varias horas sin despertar decide ayudarlo, entonces haciendo gala de su ingenio guía a un niño hacia el perro para que viera el estado que se encontraba su amigo,

Hinallamanta nishu purisqankuman hina, paykuna Trujillo
laqtaq chaupiman chayamusqaku, maypichus askhanpi runakunata rikuspan u,
Tobyqa ancha hatun mancharisqa qhepakun hawallan pasaq puriysiqnin Doris hina.

Qonqayllamantan toby mancharikusqa q'apirukunaq
yarawisqanta uyarispa alqochaqa mana sayastin p'ita p'itarisparaq phawayta
qallarisqa ichaqa runakunaq t'aqllakusqanta uyarispataq thajyasqa. Tobyqa
yachayta munasqa ima rayku runakunanaq t'aqllakusqankuta qonqayllamanta hatun
hanllariy paypaq kasqa wachullapi carros alegoricosta munay lliplirishaq káncay
k'anchayta llinphisqata munay t'ikakunayuqta munay sipaskunayuqta rikuspa,
hinaqa kallpancharikuspas carrokunawan kuska purin paypa ñaupanpi hatun
kusikuyta allinta qhawaspa.

Doristaq mancharisqa khunpan Tobita mana tarispa,
maskhayta qallarispa uyarin kusirisqa runakunaq t'aqllakuyninta Peru suyu alqo
k'ancharishaq carrukunawan kusqa riq hayllichashaqta paypas sinchita
kusirikullantaq.

Wachupi carru puririy tukuytan Toby ancha mana kallpayuq rikukun ichaqa
manas mikhusqachu hinas sayk'uymanta puñurapusqa, Doristaq allinta
qhawarispas tiyaykun khunpanpa chinrunpitaq qhepakun puñuysinanpaq. Ichaqa
unay pachaña mana rijch'arisqanta qhawarispas
el niño al ver al perrito enfermo y dormido decide llevarle a su casa para alimentarle y curarle las
patitas que se encontraban medio heridas, y fue así que Toby encuentra un nuevo hogar con un
gran amito y una amiga de siempre Doris.

yuyayukun yanapayta, ichaqa hatunchay yuyayninwan hoq erqeta alqoq kasqanman
pusan imayna khunpnapa tarikusan yachananpaq. Erqetaq onqosqa alqochata
puñusqataq qhawayuspa yuyayukun wasinman pusaspa mikhuchimunanaq
k'irimanta mana rikuy chakichankuna ima hanpinanpaq, chhaynatán Toby mosoq
wasita tariran allin khunpachata hoq wiñay khunpan Dorista ima.

CHAN CHAN EL PERRO VIRINGO

Érase una cálida mañana de primavera en la ciudad de Trujillo, donde los pajaritos cantan y las plantas florecen; allí se encontraba un hermoso, tierno, alegre y bondadoso perrito viringo llamado «Chan Chan».

Cierto día «Chan Chan» sentía mucho calor así que decidió irse a las playas de Huanchaco a surfear las olas para darse un buen chapuzón y poder refrescarse.

Al salir del mar, «Chan Chan» tenía ganas de comer un buen plato de ceviche y así se fue a las cevicherías que se encontraban en frente del mar. Cuando «Chan Chan» estaba disfrutando de su platillo, de pronto siente que alguien le toca el lomo, de inmediato él volteó y se dio con la sorpresa que tenía en frente a su amigo chihuahua, quien hace algunos años atrás conoció en su viaje a México.

«Chan Chan» asombrado lo miró y le dio un fuerte abrazo y muy contento, le invitó a sentarse para que también disfrute del ceviche; además le propuso enseñarle la ciudad.

Al día siguiente, «Chan Chan» llevó a su amigo chihuahua a conocer las «Huacas del Sol y la luna».

CHAN-CHAN VIRINGO ALQO

Trujillo llaqtapin hoq q'oiñiriy pauqarwaray mit'aq tutamantan karan, pichinkuchakunaq takirinan malkikunataq t'ikanan; chaypin tarikuran hoq munay kusi sumaq sonqo chan-chan sutinchasqa malta peru suyo (viringo) alqocha.

Hoq p'unchaymi chan-chanqa nishuta ruphapakuspa yuyayukun huanchaco qochaman qochaq aytikuyninpi tuytoq allin ch'uychuy ch'uychuta armakuspa chiriyachikuq.

Maman gochamanta lloqsispas chanchanqa mikhunayachikuran hoq allin p'uku cevicheta hinaqa qochaq ñaupanpi cevicheriakunamansi rin. chan-chanqa misk'illataña p'ukuchanmanta mikhushaspansi, qonqayllamanta riparakun hoq takaykuyta wasanpi, usqhayllaman muyurispas qonqallamanta ñaupanpi rikukun khunpan chihuahuata, piwanchus unay watakunaña mexicomán ch'usayninpi reqsimusqa.

Chan-chanmi mancharikuywan qhawayuspa hatun marq'akuyta qon ancha kusikuywantaq, tiyaykachin cevichemanta misk'iyachikunanpaq hinaspapas niykullantaq llaqta reqsichinanpaq.

Paqaristinmi chan.chanqa khunpan chihuahuata pusan intiq wakan killaq wakan reqsichiq,

Luna», Chihuahua, estaba admirado por la belleza de su cultura. Luego de los bellos lugares que visitaron, «Chan Chan» invitó a su amigo mexicano a degustar el plato delicioso y típico de Trujillo Shambar.

A Chihuahua le encantó tanto los lugares y la comida deliciosa de Trujillo que decidió quedarse a vivir en esta bella ciudad junto a su amigo «Chan Chan» por una larga temporada para así poder conocer y disfrutar más de la cultura trujillana.

chihuahuaga hanllarisparaqmi kasharan munay yachay tarpunmanta munay k'itikuna risqankumanta. Munay k'itikuna risqanku qhepamantaqmi Chanchanqa

mink'an khunpan Mexico alqota Trujillo llaqtaq sumaq shanbar sutinchasqa p'uku mikhuykunapaq.

Chiwawataqa ratarichikunsi askha k'itikuna sumaq Trujillo llaqta mikhunanakuna. Chaymi yuyayukun kay munay llaqtapi khunpan Chanchanwan kuska qhepakunanpaq unay pachapi Trujillo llata yachay tarpata reqsispa sumaq kusi kausananpaq.

LA OVEJA Y EL ZORRO

En una tarde soleada en el pueblo de Huacapongo de la provincia de Virú, habitaba Nieves, una linda y traviesa ovejita, ella cultivaba y cuidaba mucho sus grandes y frondosos árboles de cirueulo, también se preparaba para participar en el festival de la ciruela.

Jorge un astuto y carismático zorro vivía en la gran ciudad de Trujillo, capital de la primavera, un día como cualquiera recibió una invitación, él muy sorprendido la abrió y leyó, y decía: «Se le invita cordialmente a formar parte del Jurado del gran Festival de la Ciruela». Jorge muy entusiasmado alisto maletas y enrumbó a Virú.

Aquel día tan esperado llegó para Nieves; quien también hizo lo mismo, se despidió de su familia y enrumbó hacia el gran pueblo de Virú.

Todo era algarabía, risas, música, bailes, etc., Jorge al percibir tanta alegría se unió a ella disfrutando de las costumbres de ese pueblo. Nieves instalada ya en su puesto les mostraba ricos y sabrosos postres a cada uno que pasaba hasta ser evaluada por el jurado.

OVEJAMANTA ATOQMANTAWAN IMA

Hoq ruphayushaq sukhantan huacapngo llaqtapi Viru suyu k'itipi tiyasqa Nieves Huq munay k'usla ovejacha, paymi tarpurqa sinchita qhawasqa askhanpi hatun ciruelo sach'ankunata, hinaspapas allchakuyantaqmi ciruelo raymichaypi kananpaq. Hoq yuyaysapa allin ruwayniyuq ataq Jorgetaqmi tiyaran pawqar waray mit'awan sonqonchasqa hatun Trujillo Llaqtapi, hoq p'unchaymi wakin p'unchaykunapi hinalla hoq mink'akuyta chaskin qonqayllamanta kichaspa ñawinchasqa, nisqataqmi: tukuy munakuywanmi mink'asunkiku hatun ciruela raymichaypi unanchay tupuyapaq. Jorgeqa ancha kusikuywanmi q'epita q'epichakuspa Viruman puririn.

Ancha suyasqa p'unchaymi Nievespaq chayamun paypas hinallatataqmi ruwasqa; ayllunmanta kacharparikuspa hatun Viru llaqtaman Puririn.

Lliwmi kusikuymi karan asikuy yarawiy tusuykuna hoqkunapuwan ima. Jorgetaqmi ancha hatun kusikuyta qhawarispas payman achhuykun chay llaqtaq kausayninmanta q'ochorikuspa nievestaq tiyananpi astasqaña qhawachisharan sumaq q'aparishaq misk'i mikhunakunata sapanka puriq runakunaman tupuy chaninchaqpa tupunan kama.

¡Ya es la Hora! Dijo Nieves, cuando de pronto el jurado se acercó. ¿Nieves eres tú?, preguntó Jorge. Nieves muy sorprendida respondió, -¿Jorge?, ¿Jorge eres tú?, ¡Amigo! después de tiempo te vuelvo a ver, se abalanzó sobre él con un efusivo abrazo. Ambos se reencontraron después de un laaaaargo tiempo, pues eran amigos desde la escuela.

Después del gran sorpresivo encuentro, el jurado evaluó todos los resultados e inmediatamente dio a conocer el resultado del concurso de la siguiente manera:

Tercer Puesto para: Ruperto, el muy risueño cuy.

Segundo Puesto para: Paty, la hermosa y coqueta vicuña.

Primer Puesto para: Nieves, la linda y traviesa ovejita.

Jorge entregó el premio al ganador del primer puesto. Nieves muy contenta lo recibió y al abrirlo se dio con la sorpresa que era un viaje hacia la ciudad de Trujillo para conocer sus centros arqueológicos más concurridos como: «La Huaca del Sol y la Luna», «Las Ruinas de Chan-Chan», etc, etc,.

¡Ñan pachaña! nispan niran Nieves Qonqayllamanta tupuy chaninchaq achhuykun ¿nieves qanchu kanki? Nispan Jorge tapun. Nievesqa ancha mancharisqan kutichin ¿jorge? ¿jorge qanchu kanki? khunpay unay pachamantañan yapamanta rikuyki nispa phawaykun hoq hatun kunpakuq marq'akuywan. Unay pachamantañan iskayninku tupanku ichaqa yachay wasimanta pachan khunpantin karanku.

Qonqay tupaypa qhepanmanmi tupuy chaninchaq tupun llipin chaninchasqanta hinallamantaq reqsichin llallinakuypi llalliqa kayman hina.

Kinsa ñeque yupaymi ancha munay asikuq roperto qowipaq .

Isqay ñeque yupaymi ancha munay asiykachakuq vikuña patipaq.

Ñaupaq ñeque yupaytaqmi ancha munay k'usla ovejacha nievespaq.

Jorgen saminchata haywaripurán ñaupaq ñeque llalliqa, ancha kusikuywantaqmi Nieves chaskiykun paqmachasqataqmi rikukun Trujillo llaqtaman hoq ch'usay kasqanmanta nishu askhaq rinan pukarankuna intiq wakan killaq wakan chanchan llaqta hoqkunapuwan ima reqsinanpaq.

Jorge y Nieves enrumbaron a Trujillo a conocer estos hermosos lugares históricos y de mucha importancia.

Joprgen nieves ima trujilloman puririnku chay munay ñaupaq kausay k'itikuna reqsiq.

Apéndice N° 2**ÁRBOL DE MI CULTURA**

Copa
¿Cómo lo comparto a los demás?

Tronco
¿Qué mantiene esas raíces?

Raíces
¿De dónde provengo?



Apéndice N° 3

Imagen de la portada del libro “Mucho más que los andes... Cuentos de Perú”



Apéndice N° 4

Colage de las experiencias del Taller de Cuentos de Perú

