AMAZONÍA PERUANA

INTELECTUALES INDÍGENAS AMAZÓNICOS Y BICENTENARIO

N° 34 - JULIO - 2021



CENTRO AMAZÓNICO DE ANTROPOLOGÍA Y APLICACIÓN PRÁCTICA

AMAZONÍA PERUANA 34

INTELECTUALES INDÍGENAS AMAZÓNICOS Y BICENTENARIO

Indexación

Latindex

The handbook of Latin American Studies

Google Scholar

WorldCat

Licencia

Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP)
Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)

https://doi.org/10.52980/revistaamazonaperuana.vi34

AMAZONÍA PERUANA

34

INTELECTUALES INDÍGENAS AMAZÓNICOS Y BICENTENARIO

ISSN 0252-886X
Julio 2021

CENTRO AMAZÓNICO DE ANTROPOLOGÍA Y APLICACIÓN PRÁCTICA

Amazonía Peruana

CONSEJO EDITORIAL

Jaime Regan
Antropólogo. Presidente del Consejo Editorial del CAAAP

Luisa Elvira Belaunde
Antropóloga. Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)

Jean-Pierre Chaumeil
Antropólogo. EREA-CNRS

Bartholomew Dean
Antropólogo. University of Kansas

Óscar Espinosa
Antropólogo. Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

Gustavo Solís
Lingüísta. Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)

Ismael Vega
Antropólogo. CAAAP

Ulises J. Zevallos
Lirerato. Ohio State University

COORDINADORES DE ESTE NÚMERO
Jaime Regan (CAAAP)
Gonzalo Espino Relucé (UNMSM)
Manuel Cornejo Chaparro (CAAAP)

Ilustración de carátula
Brus Rubio (artista murui)

Corrección y cuidado de edición
Dante Gonzalez Rosales

Diseño y diagramación
Grupo Pakarina S.A.C.
pakarinaediciones@gmail.com

© CAAAP
Av. González Prada 626, Magdalena
Lima-Perú
(51-1) 461 5223
ramazoniaperuana@caaap.org.pe
http://amazoniaperuana.caaap.org.pe - Con Sistema OJS

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2019-09174
Tiraje: 300 ejemplares

Todos los derechos reservados
El CAAAP no necesariamente comparte conceptos, ideas y opiniones vertidas en los artículos publicados en ***Amazonía Peruana***

Índice

PRESENTACIÓN 9

ETNOGRAFÍA

Proceso de constitución del gobierno territorial autónomo awajún 13
Gil Inoach Shawit

Murutakarapan: diseños kukama kukamiria 31
Pablo Taricuarima Paima

La educación en Loreto: caso de la provincia de Ramón Castilla y la provincia del Datem del Marañón 55
Erwy Aquituari Ahuanari

La enfermedad en las comunidades asheninkas el susto y el choque de aire 79
Rosendo Gualima Padilla cmf

Migraciones y percepción de seguridad alimentaria: el caso de la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco) 99
Ruth Sebastián Leonidas

CREACIÓN

Muestra poética 113
Dina Ananco

TRADICIÓN ORAL

El narrar en asháninka: la oralidad del río y escuela 127
Pablo Jacinto Santos

Narrativa de los seres espirituales: cosmovisión y cultura asháninka 149
Beatriz Umaña Chiricente

La lectoescritura visual en el pueblo asháninka a través de los cuentos 165
Rudi Camañari Quinchori

Historia de la comunidad asháninka El Milagro y escuela: historia oral y memoria 175
Jacobo Alva Mendo y Enrique Jacobo Díaz

Narrativas amazónicas: "Anchasipage agabisaikotiro iratagaengakainika Kamagari" Plantas que curan el mal aire desde los nomatsigengas 203
Guissenia Rodríguez Espíritu

Los enunciados expresivos y canciones ancestrales yanesha y su aplicación en la Educación Intercultural Bilingüe 219
Izhar Dionicio Antazú

AVANCES DE INVESTIGACIÓN

La literatura asháninka: narrativa de los seres espirituales 233
Gonzalo Espino Relucé y Silvia Apaza Espinoza

No uno sino varios castellanos amazónicos 253
Alberto Chirif

RESEÑAS

Esclavitud y utopía: las guerras y sueños de un transformador del mundo asháninka, de Fernando Santos Granero 267
por Juan Carlos La Serna

Entre la dependencia y la libertad: siempre awajún, de Gil Inuach Shawit 273
por Jaime Regan

MEMORIA

Fabiola Luna Pineda 275
por Jaime Regan

Obituario, Gerald Weiss 279
por Zachary O'Hagan

Peter Gow 287
por Aparecida Vilaça

NOTA SOBRE LOS AUTORES 293

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 9-11

PRESENTACIÓN

Desde sus inicios como república, el Perú excluyó a los sujetos indígenas amazónicos. Esta política formó parte de una narrativa de herencia colonial que exacerbó las diferencias socioculturales y colocó a las poblaciones originarias amazónicas en el eslabón inferior de nuestro anhelado y esquivo proyecto nacional.

Esta narrativa de conquista se extendió durante los siglos XIX y XX, donde las políticas estatales percibían a la Amazonía como una región de ingentes e inacabables recursos, imprescindibles para el desarrollo nacional. Esto dio lugar a que se cometan una serie de vejámenes y matanzas a poblaciones indígenas, siendo los Sucesos del Putumayo el hito más álgido de sangre derramada en nombre de la Patria y nuestra frágil modernidad por los agentes caucheros.

La Amazonía y los sujetos indígenas no formaron parte del debate intelectual en el contexto del Centenario patrio, el cual se limitó a la dicotomía Costa-Andes. La ausencia de la Amazonía en ese debate se debe a que era vista como "colonia interna" en palabras del amauta José Carlos Mariátegui. Mirada lejana y ausente de la metrópoli que se hizo constante en los siguientes años.

A mediados de la década de los 60 del siglo pasado, durante el gobierno de Fernando Belaunde Terry, bajo el lema "La conquista del Perú por los peruanos"; se perpetuaba la noción de la Amazonía como territorio vacío y por conquistar. Estas iniciativas gubernamentales propiciaron nuevamente una serie de atropellos contra los pueblos indígenas.

A partir de la década de los 70, las organizaciones indígenas han podido consolidarse y esgrimir una nueva narrativa, no solo desde las denuncias y defensa de su territorio, sino de delinear paradigmas otros como el Buen Vivir y sus propias nociones de territorialidad, que deslindan de esa fragmentación entre hombre y naturaleza. Los saberes indígenas empoderan otra mirada, refrescante y alternativa, no solo para ellos, sino para el resto de la sociedad nacional.

Estos saberes, provenientes de hace innumerables siglos, como lo demuestran los últimos hallazgos arqueológicos o nuestros relatos fundacionales —como *Dioses y Hombres de Huarochiri*, donde se puede observar rasgos amazónicos— nos permiten afirmar no solo la interacción de las sociedades andinas y amazónicas, sino la relevancia y aportes del mundo amazónico en el proceso civilizatorio andino.

A partir de los sucesos de Bagua en 2009, el tema amazónico ya no puede eludirse en el espacio político y cultural peruano. Desde aquella fecha, se han visibilizado agencias, narrativas y expresiones culturales de nuestra Amazonía que no solo dinamizan nuestra riqueza cultural; sino que, además, nos interpelan como país. Esto se enfatiza en el contexto del Bicentenario.

Por ese trascendental motivo, el Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP) en alianza con la Facultad de Letras de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) presenta el número 34 de la revista *Amazonía Peruana: Intelectuales indígenas amazónicos y Bicentenario,* que incluye artículos de intelectuales indígenas amazónicos, quienes abordan desde sus propios saberes, en diálogo con las ciencias humanas y sociales, diversos temas relevantes para nuestra reflexión nacional.

Estos intelectuales indígenas, que irrumpen desde la oralidad a la escritura, son voces promisorias de un diálogo epistémico a tener en cuenta desde la academia.

La revista también presenta los versos de Dina Ananco, que desde la perspectiva femenina concilia cosmovisión y poesía. En la sección Avances de Investigación se presentan trabajos de intelectuales que centran su trabajo en el área amazónica, desde una perspectiva intercultural.

Finalmente, recordamos y rendimos un sentido homenaje a dos insignes amazonistas, Gerald Weiss y Pete Gow, que nos dejaron hace unos meses. Así como a Fabiola Luna, educadora comprometida con el diálogo intercultural y exdirectora del CAAAP. Los tres son un ejemplo a seguir por su destacada labor en la Amazonía.

Esperamos que este número contribuya —en el contexto del Bicentenario— a ampliar nuestra mirada y conciliar nuestros saberes, dando lugar a estas voces indígenas que propician el diálogo y el debate en el espacio académico. Pero que no solo se queda oculto en el follaje libresco, sino que forma parte de una agencia indígena que reclama que sus derechos sean escuchados y formen parte de un nuevo pacto social de ahora en adelante.

Coordinadores del número

Jaime Regan
(Investigador principal y miembro del Comité Ejecutivo del CAAAP**)**

Gonzalo Espino Relucé
(Coordinador del Grupo de Investigación Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales, EILA-UNMSM; Decano de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas-UNMSM)

Manuel Cornejo Chaparro
(Miembro del Comité Ejecutivo del CAAAP)

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 13-29

Proceso de constitución del gobierno territorial autónomo awajún

Gil Inoach Shawit

ginoach@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-5097-2209

Resumen

Con la desprotección de los territorios comunales por la Constitución peruana de 1993 y estando aún pendiente el saneamiento total de territorios indígenas de la Amazonía peruana, los nueve pueblos indígenas de la Amazonía Nororiental del Perú, entre ellos el pueblo awajún, deciden remarcar su presencia milenaria a través de autodemarcación de sus territorios ancestrales. Después de concluir la autodemarcación territorial, se identificó que no existía una figura que representara al pueblo. Por ello, el pueblo awajún decide retomar su gobernanza territorial a través del Gobierno Territorial Autónomo Awajún (GTAA), en ejercicio de sus derechos colectivos reconocidos, en especial su derecho a la identidad cultural, derecho al territorio, libre determinación y autogobierno. La gobernanza territorial que pregona el pueblo awajún no busca debilitar la presencia del Estado. Más bien, propugna fortalecerlo desde la conducción de sus propios protagonistas.

Palabras claves: Pueblo awajún; Territorio; Gobernanza indígena; Control territorial; Derechos colectivos

Summary

Due to the lack of protection for communal territories in the Peruvian Constitution of 1993 and still pending the total legalization of indigenous territories of the Peruvian Amazon, the nine indigenous peoples of the organization of Northeastern Amazon of Peru, including the awajún people, decided to make known their millenary presence through the self-demarcation of their ancestral territories. After the conclusion of the territorial self-demarcation, they were aware that there was no figure representing all their people. Therefore, the awajún people decided to claim their territorial governance through the Awajún Autonomous Territorial Government (GTAA), in exercise of their recognized collective rights, especially their right to cultural identity, right to territory, self-determination and self-government. The territorial governance announced by the awajún people does not seek to weaken the presence of the state. Rather, it advocates strengthening it with the leadership of its own protagonists.

Keywords: Awajún people; Territory; Indigenous governance;Territorial control; Collective rights

1. Una breve mirada a la historia sobre el pueblo awajún y su territorio

El pueblo awajún ha madurado y desarrollado culturalmente en el territorio que actualmente ocupa. Nugkui, el espíritu de la tierra, le enseñó la domesticación de las plantas y el conocimiento sobre el uso del suelo. De acuerdo con lo sostenido por Hocquenghem (1998: 125), la agricultura en la cuenca del Alto Huallaga y el Marañón empezó a desarrollarse entre los años 2500-1750 a.C., periodo histórico que indica que la presencia awajún en su territorio no es menor a los cuatro mil años. En una publicación anterior (2021: 56), señalé que el epicentro de su reproducción cultural tuvo lugar en el actual Ecuador y su crecimiento demográfico empezó a desarrollarse en las inmediaciones de la Cordillera del Cóndor hacia el lado peruano, luego se extendió por el Chinchipe y el actual Aramango, cruzando el río Marañón (Inoach 2021: 56). Con el paso de los siglos, poblaron la zona de Potro, Cahuapanas, Alto Mayo y Naranjos por Chingosales. Todo este territorio comprende un aproximado de 3 millones de hectáreas.

Los mitos awajún narran la alianza de nuestro pueblo con seres mitológicos (Akuts, Kují y Grover 2008, t. 1: 79-132). Se dice que, en los inicios de su

consolidación identitaria, el pueblo awajún sufrió hostigamiento de gigantes llamados iwa, que no le dejaba crecer demográficamente. Aliado con Etsa, Tseje y otros que se sumaron para protegerlo, el pueblo awajún tuvo que pasar una suerte de prueba de sobrevivencia que lo fortaleció. Tiempo después, tuvo que luchar por su libertad frente a un enemigo llamado *Ugkaju* (Akuts, Kují y Grover 2008, t.2: 9-37). Este levantamiento lo hizo confederado con todas las naciones originarias que habían encontrado una forma de llevar la vida en el bosque amazónico. El triunfo es contado en forma de mito, que describe el regreso de los guerreros a su hogar transformados, en su mayoría, en aves selváticas por el conjuro de Etsa. Esta es una forma de señalar que esta victoria determinó que la selva es para los selváticos.

En el tiempo de Tupac Yupanqui y su hijo Huayna Cápac, los incas también intentaron conquistar a los ancestros que conocían con el nombre de *pacamura*, pero fracasaron en varias ocasiones (Casevitz, Saignes y Taylor 1988: 207). En el tiempo del caucho, el pueblo awajún tuvo que sacudirse del maltrato que recibía expulsando de manera masiva a toda gente foránea de su territorio (Walter Cuñachi, citado por Inoach 2021: 52).

En la vida republicana, el Estado impuso una figura ficta de reconocimiento de territorios indígenas reducidos a comunidades nativas, adjudicándose las áreas tradicionales no tituladas como áreas de libre disponibilidad. Sin embargo, el pueblo awajún ha mantenido su área ancestral con el control de gran parte de su territorio ocupando cuencas y vías estratégicas. Las relaciones comerciales establecidas por los ancestros dieron origen al repoblamiento progresivo de los poblados colonos de Borja y Nieva fundados antes del nacimiento de la república, de los cuales, este último tuvo repunte en los últimos 70 años. En un texto anterior explicamos el proceso de inmigración de foráneos al territorio awajún en las décadas de los 60 y 70, y la estrategia usada por las comunidades para proteger su territorio (Inoach 2021: 89-134). Así, con la promoción de las fronteras vivas en el gobierno de Fernando Belaunde Terry, se crea en la década del 60 el poblado colono de Imacita, a través de Unidad Militar de Asentamiento Rural N° 1. De esta manera, se abre por primera vez una carretera de penetración en el Alto Marañón y la instalación del poblado colono de Chiriaco. Con la construcción del Oleoducto Norperuano, que concluyó en 1977, el ingreso de migrantes del norte del país se intensificó con focos de ocupación foránea a lo largo de la carretera Bagua-Saramiriza. Valiéndose de la ley de comunidades nativas (DL 20653, posteriormente modificado por el DL 22175), el pueblo awajún promovió una estrategia de ocupación territorial,

formando una suerte de cerco humano, que cerró las aberturas posibles para la inmigración a su territorio.

En 1993, el Congreso Constituyente Democrático, creado a la medida del régimen de aquel entonces, reemplazó la Constitución de 1979 que protegía la inalienabilidad, imprescriptibilidad e inembargabilidad de los territorios comunales. En consecuencia, solo reconoció el principio de imprescriptibilidad y, además, contempló su reversión en caso de abandono (artículo 89) y para su adjudicación en venta (artículo 88). Este acontecimiento motivó decisiones trascendentales por parte de los nueve pueblos indígenas de la Amazonía Nororiental del Perú, asociados actualmente en la Coordinadora Regional de los Pueblos Indígenas de San Lorenzo (CORPI-SL), entre ellos el pueblo awajún en Loreto. Independientemente al proceso de titulación de comunidades nativas, decidieron autodemarcar sus territorios ancestrales frente a la amenaza de despojo territorial que promovía la nueva Constitución. Amenaza tremenda, si se considera el fondo de la nueva condición legal: la Constitución habilitaba la autonomía de las comunidades nativas para retener, vender, hipotecar o arrendar sus tierras a terceros.

Los primeros pasos de autodemarcación se iniciaron a fines del año 1994, con el pueblo wampis en la cuenca de Morona. Como el pueblo awajún está asentado en Amazonas, Cajamarca, San Martin y Loreto, el acuerdo de autodemarcación debía ser socializado a nivel de los cuatro departamentos.

El debate sobre el íntegro del territorio awajún se llevó a cabo en los encuentros realizados en la primera década del presente siglo, incluyendo al pueblo wampis (Inoach 2021: 203-204). En el evento denominado "Primer Encuentro de las Organizaciones Indígenas del Bloque Nororiental del Marañón", del 18 al 21 de abril de 2008, participaron por primera vez los líderes de las organizaciones awajún de los departamentos de Amazonas, Cajamarca y San Martín. Esta reunión tuvo como propósito establecer una estrategia común de gestión y gobernanza de territorios y recursos naturales extendiendo el modelo de gestión territorial planteado por los pueblos indígenas de la provincia de Datém del Marañón y Alto Amazonas de Loreto a los departamentos vecinos. Este hecho modificó el mapa original del territorio awajún elaborado en 1996.

El segundo encuentro se realizó los días 12 al 14 de octubre de 2009, en Saramiriza, bajo el nombre "Primer Encuentro de los Pueblos Awajún y Wampis de los departamentos de Amazonas, Cajamarca, San Martín y Loreto" convocado en conjunto por CORPI-SL y la Organización Regional de los

Pueblos Indígenas de la Amazonía Norte del Perú (ORPIAN-P). Participaron autoridades comunales y líderes de las cuencas de Chiriaco, Cenepa, Nieva, Santiago, Apaga-Yurapaga, Potro-Aichiyacu, Morona, Cahuapanas, Marañón y sector carretera. Como resultado, decidieron ratificar el acuerdo de San Lorenzo del 2008 y desarrollar un trabajo conjunto por la consolidación de territorios awajún (Amazonas, Loreto, Cajamarca y San Martín) y wampis (Amazonas y Loreto).

2. Situación legal de control territorial y surgimiento de las organizaciones y/o federaciones awajún

La visión del Estado sobre la propiedad comunal se reduce a las familias que se agrupan para fijar su asentamiento en un determinado lugar. El ente responsable para otorgar títulos de propiedad determina la extensión territorial multiplicando el hectareaje que el funcionario discierne a su libre albedrio por el número de sus habitantes. Esta forma de reconocimiento de los derechos territoriales ha permitido que grandes áreas de ocupación territorial milenaria queden liberadas para que el Estado las adjudique como suyo y las ofrezca a terceros. En estas áreas del territorio ancestral de muchos pueblos, se han impuesto los bosques de producción permanente, áreas naturales protegidas, concesiones forestales, entre otros. Los pueblos que controlaban el íntegro de su territorio acabaron perdiéndolo y quedaron en fracciones de tierras, en una suerte de islas en estado de desaparición.

Para los pueblos indígenas de la Amazonía peruana, el proceso de saneamiento territorial no ha terminado porque muchos de ellos conservan sus áreas en estado de posesión, en razón de su propiedad tradicional. Sin embargo, hasta ahora no los han visibilizado, a diferencia de los pueblos indígenas de la Amazonía nororiental peruana, que sí lo están haciendo desde el año 1994 a través de la autodemarcación de sus territorios. Con la ley de comunidades nativas, que tiene una visión de práctica agrarista, el estilo de saneamiento legal de la propiedad comunal que se practica en el Perú fracciona el territorio comunal en dos bloques. En el primer bloque, el Estado otorga el título de propiedad sobre áreas clasificadas como agrícolas y pecuarias; y, en el segundo bloque, otorga el área clasificada como boscosa en calidad de cesión en uso. Es decir, con este sistema legal de titulación de tierras comunales, el Estado difícilmente atenderá por completo las demandas territoriales de los pueblos indígenas. En un análisis desarrollado sobre los avances alcanzados hasta ahora en cuestiones de legalización territorial (Inoach 2015: 26-80), se ha concluido

que los pueblos indígenas, en su mayoría, están lejos de alcanzar sus metas. Por ejemplo, en cuanto al pueblo awajún, de un aproximado de 2,991,062 hectáreas, solo han sido legalizadas 1,804.243 hectáreas como comunidades nativas, quedando pendiente por titular 1,186,819 hectáreas aproximadamente. Similares demandas territoriales tienen todos los pueblos indígenas de la Amazonía nororiental del Perú:

Tabla 1: Territorios de los pueblos indígenas de la Amazonía Nororiental del Perú

Pueblo indígena u originario	Demanda de territorio por pueblo (territorio integral Has.)	Territorios titulados (vía comunidades nativas Has.)	Extensiones territoriales pendientes por titular (Has.)
Awajún	2´ 991, 062	1´804, 243	1´186, 819
Achuar	1´143, 274	557, 392	585, 882
Wampis	1´327, 760	448, 327	879, 433
Kukama - kukamiria	620, 014	199, 754	420, 260
Kandozi	955, 959	218, 705	737, 254
Quechua Pastaza	870, 958	181, 549	689, 409
Shawi	1´004, 603	350, 279	654, 324
Shiwilu	311, 310	33, 136	278, 174
Chapra	190,967	32, 375	158, 592
TOTAL	9´415, 907	3´825, 760	5´590, 147

Fuente: elaboración propia

Mientras las áreas que quedan pendientes por titular no se formalicen, los pueblos indígenas nunca se cansarán de presentar sus demandas por el reconocimiento legal de sus territorios ya sea por vía de comunidades nativas o por alguna otra alternativa.

El contacto formal del pueblo awajún con el Estado empezó en 1953, con la instauración de la educación bilingüe, intermediado por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV). Con la ley de comunidades nativas de 1974, las comunidades empezaron a constituirse orgánicamente. En esta etapa, estas comunidades necesitaban unir su voz para hacerse escuchar. Así, surgieron las primeras organizaciones indígenas en los finales del 70. En 1977, como lo narra su primer presidente Evaristo Nugkuag Ikanam (comunicación personal, 21 de abril de 2008), surge el Consejo Aguaruna y Huambisa (CAH). Pedro García Hierro (comunicación personal, 5 de diciembre de 2011) añade que esta organización se gestó en el Cenepa, a partir de la organización de pequeñas iniciativas de producción local de cacao, maíz, crianza de animales menores y otros, con la asesoría del grupo Desarrollo Alto Marañón conformado por jóvenes españoles que ingresaron en el año 1971.

Un proceso similar ocurrió con Chapi Shiwag. Según narra el profesor Francisco Shajian (citado por Inoach 2021: 102-104), entre los años 1969 a 1970, las comunidades de Potro se rebelan contra su patrón y adoptan un sistema incipiente de producción de arroz para deshacerse de la explotación de la que eran víctimas, logrando abrir una ventana de ingreso autogestionado bajo su liderazgo. Cuando el profesor Francisco fue destacado en 1971 en el sector Cahuapanas, agrega, las comunidades awajún de la zona, se organizan para vender el arroz y maíz que producían, disminuyendo la presencia de regatones que hacían práctica de la doble explotación vendiendo los productos industrializados a precios altos y comprando productos locales a precios ínfimos. Como recuerda Francisco, este modelo autogestionario de producción local fue replicado en el sector Apaga-Yurapaga en el año 1979.

En una investigación anterior (Inoach 2021) se identifica que las experiencias de autogestión para la producción económica desencadenan procesos de organización política. Como se ha visto, el modelo autogestionario de producción local motivó a las demás comunidades que pronto se sumaron a la promoción de la economía de arroz y maíz con cantidades de producción sin precedentes. Esta suerte de unidad productiva, que convergía a las comunidades para deshacerse del patrón, inspiró a los líderes locales a abrir un espacio de diálogo para identificar de manera conjunta una agenda social, económica y

cultural común, produciéndose el surgimiento de la llamada "conferencia" en el año 1980 (Inoach 2021: 138).

En estos espacios, los líderes y comuneros acordaron que sus encuentros sean reconocidos con el nombre de Conferencia de Chapi Shiwag, en referencia a la gente de Chapi (Awajún de Bajo Marañón) que en antaño se autoidentificó con ese denominativo para distinguirse de los Awajún del Alto Marañón. La tercera conferencia de Chapi Shiwag se llevó a cabo del 2 al 7 de agosto de 1981, en Tigre Playa. Esta localidad quedaba cerca de la boca del río Potro, al margen derecho del río Marañón. Ahí, la población reunida detuvo la avioneta del ILV haciendo que las autoridades de Yurimaguas, que dependían de dicho medio para su regreso, se quedaran hasta que se comprometieran a atender las demandas planteadas. Las conferencias se realizaban dos veces al año y eran las únicas ocasiones donde los líderes de las comunidades podían exponer sus problemas a las autoridades. Por ello, surgió la idea institucionalizar el Chapi Shiwag, con el objetivo de garantizar que los acuerdos tengan seguimiento orgánico hasta su cumplimiento. Se formaliza entonces la constitución de la organización con el nombre de IJUNBAU CHAPI SHIWAG en 1982, siendo Mariano Chimpa Jawian su primer presidente (Inoach 2021: 142).

Según José Lirio Yangua (comunicación personal, 23 de junio de 2021), en el Alto Marañón, con el liderazgo de Salomón Yujua Katip Nampig, se creó en 1975, el Comité de Comercialización de Producción de Cacao con sede en la comunidad de Yamayakat. El Comité tuvo éxito, pues acopiaba toda la producción que venía de las comunidades de la Cordillera del Cóndor. Del acopio de Yamayakat, la producción se transportaba hacia la ciudad de Chiclayo con el camión que el Comité había adquirido en 1977. De acuerdo con José, este mecanismo de colocación de producción local en el mercado, solo posible gracias al trabajo unido, inspiró para que los líderes conviertan el Comité que tenía en ese entonces un carácter empresarial, en una organización de carácter político, con la finalidad de atender las demanda de los Awajún del Alto Marañón en territorio, salud, educación, promoción cultural, comercialización, etc. De esta manera se creó la Organización Central de Comunidades Aguarunas del Alto Marañón (OCCAAM) en el año 1983, siendo su primer presidente, José Lirio Yangua.

Una cuarta organización awajún se fundó en Alto Mayo, departamento de San Martín. Brown (1984: 37), recoge que, en 1970, los profesores bilingües Israel Katip y Adolfo Juep, destacados a esa región, fundaron por primera vez una escuela bilingüe en la zona y trataron de atender, a la vez, los abusos que

sufrían los pobladores. Ellos tuvieron que asumir represalias de parte de colonos; por ejemplo, el profesor Israel Katip fue acusado de haber envenenado ganado, cargo por el cual fue encarcelado en la ciudad de Iquitos. Según José Lirio (comunicación personal, 23 de junio de 2021), las comunidades de la región, viendo que sus similares del Alto y Bajo Marañón se unían para hacerse respetar frente a terceros y que sus demandas eran cada vez más oídas por el Estado, deciden constituir la Organización Aguaruna del Alto Mayo (OAAM), en el año 1977, siendo su primer presidente Noe Cahuasa Nuwasham.

Las organizaciones IJUNBAU CHAPI SHIWAG, OCCAAM y la OAAM decidieron crear un espacio de diálogo entre los awajún asentados en Loreto, Alto Marañón y Alto Mayo, para intercambiar sus experiencias y hacer una causa común frente a los problemas imperantes de la época y con la idea de unificar la organización awajun. Eso lo he presenciado en Yamayakat cuando aún yo era púber en el año 1980. Escuché también que algo similar se hizo en Alto Mayo. Ahora, es más claro lo que intentaban hacer los líderes de ese entonces. Concluyo que anticiparon la idea de una unidad awajún, una mirada de un futuro gobierno territorial. Sin embargo, aquella iniciativa fue fugaz y no continuó.

El papel que jugaron las organizaciones awajún fueron determinantes en su época. En Loreto, con el protagonismo de IJUNBAU CHAPI SHIWAG, los llamados patrones, que vivían en territorios awajún desde donde explotaban a la población, se retiraron paulatinamente en la medida que el sistema autogestionario de producción y comercialización los dejó sin capital social con el cual sobrevivir.

3. Obstáculos al proceso autónomo de control territorial

Como consecuencia de la Constitución de 1993, se promulgó, en 1995, la Ley N° 26505 "Ley de la inversión privada en el desarrollo de las actividades económicas en las tierras del territorio nacional y de las comunidades campesinas y nativas". Frente a ella, la posición indígena de control territorial continuó de manera firme. Ello se visibiliza en los informes antropológicos elaborados por los propios pueblos indígenas de la Amazonía Nororiental peruano ayudados por profesionales aliados, que demostraban la ocupación física y el uso permanente de los territorios por ellos. Esto fue reforzado con los informes jurídicos en término de derechos territoriales.

Siguiendo la pauta de la Constitución vigente, el presidente Alan García Pérez promulgó una serie de decretos legislativos que afectaban directamente

los derechos territoriales de los pueblos indígenas; principalmente, los decretos 994, 1015, 1064, 1073, 1089 y 1090. Estas medidas legislativas, en los hechos, impedían el ejercicio del derecho a la reivindicación de territorios. La opción de salvaguarda de territorios por los pueblos indígenas no es una simple estrategia de preservación de las áreas ancestrales que hasta ahora controlan, sino, principalmente, de visibilizar la ocupación continua del territorio en su integridad como un espacio de propiedad tradicional. Por ello, los pueblos indígenas denominan a su demanda con el título de "territorio integral".

La ruptura del orden de una continuidad territorial acabaría por desarticular el sentido de la integridad territorial que es lo que da sentido a la pertenencia identitaria e histórica de los pueblos indígenas. Al limitar su capacidad de manejo territorial, restringiéndoles su fuente primordial de subsistencia, se consumaba irreversiblemente su alienación de la forma cómo la Constitución de 1993 fue diseñada para encaminar a los pueblos indígenas hacia su autoliquidación. Acorralados por la incertidumbre, el instinto de sobrevivencia provocó una reacción masiva. Después de más de un siglo de silencio, el mundo presenció al pueblo awajún y Wampis reagruparse por una nueva lucha, dando origen a las movilizaciones amazónicas de 2008 y 2009, lo cual terminó en un suceso más conocido como el Baguazo. Así como hubo opiniones y voces que apoyaron esta causa y estuvieron en contra de los decretos legislativos, las corrientes adversas tildaron a la resistencia indígena como un producto de la manipulación de organismos no gubernamentales. La política estatal subestimó la capacidad de resistencia del pueblo awajún, la seriedad con que se impulsaba la lucha por el derecho al territorio integral se vio plasmada en aquellas movilizaciones.

4. Pueblo awajún con categoría "pueblo" como principal sujeto de derecho

A través de la Resolución Legislativa Nº 26253, el Congreso aprobó el Convenio Nro. 169 de la Organización Internacional de Trabajo (OIT) en diciembre de 1993. El mismo fue ratificado por el gobierno peruano en 1994, entrando en vigor el 2 de febrero de 1995. De acuerdo al Tribunal Constitucional, este tratado no solo conforma nuestro ordenamiento, sino que, además, ostentan rango constitucional[1].

El Perú se adhirió también a la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI), adoptado el 13 de setiembre del

1 STC Nº 0025-2005-PI/TC, fundamento 33.

año 2007. Si bien, como ha sostenido el Tribunal Constitucional (EXP. N° 0022-2009-PI/TC, fundamento 7), la Declaración no es de obligatorio cumplimiento; sin embargo, añade, es un instrumento que señala reglas y dimensiones hacia donde los Estados deben direccionar sus políticas y medidas normativas para garantizar los derechos colectivos de los pueblos indígenas reconocidos en el contexto internacional.

El reconocimiento de la categoría pueblo indígena se desprende del Convenio Nro. 169 de la OIT2. De acuerdo con la Guía de Aplicación del Convenio Nro. 169 de la OIT (2009: 9), la identificación de un pueblo indígena debe considerar aspectos objetivos y subjetivos; continuidad histórica, la conexión territorial y las instituciones propias (aspectos objetivos) y la autoidentificación (aspectos subjetivos).

El pueblo awajún cumple estos requisitos para ser reconocido como pueblo, en tanto su presencia milenaria tiene continuidad histórica con vinculo espiritual directo con su territorio y, como tal, se identifica con todos sus acervos culturales y lingüísticos.

La categoría 'pueblo indígena' como sujeto de derecho con reconocimiento legal doméstico se plasma explícitamente en la ley de consulta previa promulgada el año 2011. El pueblo como sujeto de derecho no solo debe ser reconocido para fines de consulta previa, sino también debe ser reconocido en la forma que cada pueblo indígena u originario prefiere representarse como tal en todos los niveles y aspectos de su desarrollo en lo social, económico, jurídico y cultural.

Cuando hablamos de Gobierno Territorial Autónomo Awajún, es muy importante saber que la categoría pueblo indígena y comunidad nativa no es lo mismo. El `pueblo indígena´ representa a la totalidad de la población que comparte un territorio común y una identidad cultural y lingüística del mismo origen. Por su lado, la ´comunidad nativa´ tiene origen en las familias que se desprenden de un determinado pueblo indígena3. A manera de ejemplo; de los 51 pueblos indígenas amazónicos, uno de ellos es el pueblo awajún. Este pueblo

2 En su artículo 1, inciso b, define que esta norma se aplica "… a los pueblos en países independientes considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitan en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas" (C169 OIT, artículo1b).

3 Ver DL Nº 22175 (artículo 8).

cuenta con más de 214 comunidades nativas y una población aproximada de 65 mil personas.

La figura de representación que otorga el Estado a las comunidades nativas fue implementada en los años 70 con la idea de incorporarlos a la sociedad nacional en condición de grupos humanos en proceso de `civilización´. Esto es un reflejo de la percepción que tenían los organismos internacionales[4].

Con el reconocimiento de la categoría pueblo indígena, la situación cambia y, como se puede observar en diversas jurisprudencias expedidas por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, los derechos indígenas se desarrollan a la luz de los derechos humanos internacionalmente reconocidos, extendiéndose este derecho en la totalidad del territorio que posee ancestralmente y su vínculo espiritual que se traduce como fuente de la identidad cultural y medio para su supervivencia. El pueblo awajún, como muchos pueblos, es beneficiario directo de estos instrumentos internacionales en su condición de pueblo.

5. Derecho a la gobernanza interna con categoría de pueblo awajún

Con la evolución de los derechos humanos de los pueblos indígenas a nivel de instrumentos internacionales, el sujeto "pueblo" es la categoría que transversaliza los derechos colectivos y fundamentales de los pueblos indígenas, entre los cuales se destaca el derecho a la autonomía y al autogobierno. La comunidad internacional adopta el termino `pueblo´ a través del Convenio Nro. 169 de la OIT, entendiendo que estos grupos humanos, que en un principio se consideraba que iban a asimilarse con la cultura predominante, han demostrado en su actuar colectivo que su principal demanda es que se respete su identidad cultural, su territorio y su autonomía.

En complemento con el término jurídico de protección que brinda el Convenio Nro. 169 de la OIT, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI) establece pautas más claras hacia donde debe evolucionar el reconocimiento de los derechos humanos de los pueblos indígenas respecto a la protección de su identidad cultural, al reconocimiento de su territorio y a su autogobierno en su condición de pueblo5.

4 Por ejemplo, el Convenio Nro. 107 de la OIT sostenía que las poblaciones indígenas estaban transitando una etapa de asimilación de modo que su protección se efectuaría hasta cuando dure su inserción en la sociedad.

5 El artículo 7 del Convenio Nro. 169 de la OIT señala: 1. Los pueblos interesados deberán tener el derecho de decidir sus propias prioridades en lo que atañe el proceso de desarrollo, en la

El derecho a la libre determinación que proclama la DNUDPI deriva de los artículos 1, en común, del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Claro está que los instrumentos internacionales citados no orientan a los pueblos indígenas en el sentido de que el ejercicio de la libre determinación menoscabe la integridad territorial o la unidad política del Estado. El numeral 3 del artículo 1 del Convenio[6] y el artículo 46 de la Declaración[7] aclaran y marcan estas pautas.

La falta de capacidad de cohesión colectiva para enfrentar los desafíos de la globalización hace que los pueblos indígenas se ubiquen en una posición de desventaja, disminuyendo así su nivel de incidencia para visibilizar sus demandas e insertarlas en la agenda pública. El Estado, a lo largo de su vida republicana, nunca ha realizado estudios que faciliten evaluar si su intervención incide en el mejoramiento de las condiciones sociales, económicas y culturales de los pueblos indígenas y si la situación de desarrollo hasta ahora alcanzada fortalece a su identidad cultural con visión de pueblo de acuerdo con los estándares internacionales.

6. Proceso para la constitución del Gobierno Territorial Autónomo Awajún

Como es sabido, en el Perú, no existe una figura jurídica de titulación de territorios indígenas por pueblos. Sin embargo, en virtud del derecho territorial preexistente al Estado, el pueblo awajún inició el trabajo de autodemarcación

medida en que éste afecte a sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual y las tierras que ocupan o utilizan de alguna manera, y de controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural. Este artículo es complementado por el artículo 3 de la DNUDPI que establece "Los pueblos indígenas tienen derecho a la libre determinación. En virtud de ese derecho determinan libremente su condición política y persiguen libremente su desarrollo económico, social y cultural". En el artículo 4, agrega que "Los pueblos indígenas en ejercicio de su derecho de libre determinación, tienen derecho a la autonomía o al autogobierno en las cuestiones relacionadas con sus asuntos internos y locales, así como a disponer de los medios para financiar sus funciones autónomas".

6 3. La utilización del término pueblos en este Convenio no deberá interpretarse en el sentido de que tenga implicancia alguna en lo que atañe a los derechos que pueda conferirse a dicho término en el derecho internacional.

7 1. Nada de lo señalado en la presente Declaración se interpretará en el sentido de que confiere a un Estado, pueblo, grupo o persona derecho alguno a participar en una actividad o realizar un acto contrario a la carta de las Naciones Unidas, ni se entenderá en el sentido de que autoriza o fomenta acción alguna encaminada a quebrantar o menoscabar, total o parcialmente, la integridad territorial o la unidad política de Estados Soberanos e independientes.

de su territorio en Loreto, en el año 1996. Luego, con el acuerdo tomado en los encuentros desarrollados en San Lorenzo en 2008 y en Saramiriza en 2009, se completó de elaborar el croquis de ubicación territorial del pueblo awajún en el año 2013.

Después de concluir la autodemarcación territorial, se identificó que no existía una figura que representara al pueblo. Solo se contaba con autoridades, cuya representación se reducía en comunidades nativas.

La Constitución Política del Perú reconoce expresamente la personalidad jurídica de comunidades nativas. Su máxima autoridad es la asamblea comunal y la junta directiva es el órgano ejecutivo que representa a la comunidad. Su ámbito jurisdiccional comprende hasta donde termina su extensión territorial. Si bien, la Constitución y el Convenio Nro. 169 de la OIT reconocen expresamente a los pueblos indígenas como sujetos de derecho, no reconocen la personalidad jurídica de sujeto pueblo. Tampoco existe el libro en los registros públicos para inscribir a estos pueblos ni su órgano representativo con esa categoría. Esta es la barrera reinante ahora.

Pero esta valla no ha sido obstáculo para retomar la gobernanza territorial. Digo retomar, porque se trata de recuperar la forma de gobierno que desarrollaban los pueblos indígenas. En el caso particular del pueblo awajún, había una forma de gobierno que agrupaba a lideres visionarios que a mérito propio llegaban a ocupar dimensiones de representación. De igual manera, tenía un mecanismo propio de producción de normas mediante las cuales se regulaba el control social. Sin embargo, este sistema de gobierno, así como la manera en que controlaba su territorio y su ordenamiento jurídico consuetudinario no estaban escritos.

Las comunidades indígenas fueron reconocidas constitucionalmente por primera vez en 1920, sin la participación debida de su población. Otros decidían el futuro de los pueblos, qué tamaño de tierra se les reconocía y que régimen comunal adoptaría en detrimento del modelo propio de gobernanza territorial. Esta situación limitada de reconocimiento debía terminar y ese fin sería dado por los propios pueblos. Había llegado el tiempo para que el control territorial con memoria oral pasara a ser escrita a fin de transmitírsela al Estado y al resto de la sociedad nacional. No solo se describiría por escrito la forma de dominio y control territorial, también se daba a conocer a todo el mundo que cada pueblo asumía la conducción de su destino. Las primeras reacciones vinieron

desde el canto del Estado, que se escuchó decir de la boca de sus funcionarios que los indígenas estaban promoviendo su escisión.

Así, los pueblos, incluido el pueblo awajún, empiezan a escribir sus propios estatutos. Si bien, el objetivo era registrar el ejercicio oral de la norma tradicional para la gobernanza consuetudinaria, el pueblo awajún hizo una pausa en la tarea para reflexionar de qué manera armonizar el sistema jurídico interno con el ordenamiento jurídico del Estado. No fue fácil este proceso. Algunas normas internas por costumbre predominante colisionaban con la Constitución Política del Perú y los tratados de derechos humanos; por ejemplo, la ley de ojo por ojo. De este modo, el proceso de elaboración del estatuto —podríamos decir— abrió un espacio que ayudó a perfilar nuevas maneras de relacionamiento con el mundo moderno y la sociedad en general, superando algunas vallas internas.

El primer debate del estatuto del Gobierno Territorial Autónomo Awajún (GTAA), con la participación de los delegados y delegadas de los cuatro departamentos, se llevó a cabo a fines de 2014, en la comunidad nativa Alto Pajakusa, provincia de Condorcanqui. La construcción de este estatuto awajún se dio en un proceso de consulta interna con visionarios y representantes de las organizaciones awajún que duró cuatro años. La última consulta se realizó del 22 al 24 de octubre de 2018, logrando el consenso final del estatuto. La constitución del GTAA se programó para el mayo del año 2020, pero debido a la pandemia del COVID 19, la fecha fue aplazada.

El Estatuto del Gobierno Territorial Autónomo Awajún se sostiene en cuatro pilares:

Territorio. El pueblo awajún pervive en el tiempo teniendo como base fundacional de su existencia el territorio que posee. Su identidad cultural y lingüística, su memoria histórica, su forma de interpretar el mundo que lo rodea, y su visión colectiva están conectados directamente con el territorio. Esta conexión es muy especial porque no solo está relacionado en lo material, sino, en lo inmaterial también porque es la parte esencial de su fortaleza anímica y espiritual.

Identidad cultural. Es la expresión de lo aprendido, lo vivido, lo forjado y lo experimentado que se manifiesta en forma de creencia y sabiduría. El factor que hace que un grupo humano se distinga de otras sociedades por su lengua y la autodeterminación de su identidad que va conectado con el territorio y su forma de ocupación. Es también responsable de los patrones de relación social y

reproducción de normas de convivencia colectiva, catalizadora de los preceptos morales que mantiene al colectivo en constante esfuerzo de perfeccionamiento y búsqueda de bienestar.

Autodesarrollo. En la lengua awajún la máxima realización humana es Tajimat Pujut. Ser prospero en la visión occidental de desarrollo, en la acepción awajún significa ser integro. Pero los enfoques son distintos. A diferencia del concepto de desarrollo occidental que media el ingreso monetario como garantía de mejora de calidad de vida de la población, para el pueblo awajún, la riqueza se encuentra en la sabiduría y en el dominio de las habilidades. Es la fortaleza que hizo posible que sobrevivan como colectivos humanos por milenios. Manejaron fielmente el principio de emancipación, por eso inculcaron a las generaciones venideras a ser diestro en todos los quehaceres transmitiendo sus conocimientos. Como fruto de esta práctica colectiva, el pueblo alcanzo lo que es vivir con dignidad, esto es tener vivienda propia, asegurar la soberanía alimentaria, familia estable, vivir bien en un medio ambiente sano y sin ningún apuro ni necesidad.

Autonomía, autogobierno y libre determinación. Como cualquier grupo humano organizado, el pueblo awajún también tuvo su propia organización política y representación. Así se establecieron disciplinas de convivencia comunitaria, se aplicaron normas de control social, se crearon protocolos de relación entre naciones originarias vecinas, se organizaron las formas propias de ordenamiento territorial, uso y aprovechamiento de los recursos naturales y se prestaron las garantías individuales y colectivas para seguir existiendo como una nación originaria más. Es la fórmula de vivencia milenaria que continúa aplicándose hasta el día de hoy.

La gobernanza territorial que pregona el pueblo awajún no busca debilitar la presencia del Estado. Más bien, propugna fortalecerlo desde la conducción de sus propios protagonistas. La gobernanza territorial, que implica el ejercicio del derecho a la libre determinación, debe ser entendida desde el Estado como el ejercicio del poder delegado descentralizado para los pueblos indígenas que cumplen tales condiciones, por cuya implementación debería ser reconocida esta figura con una norma especial. Así, en la región o zona donde haya presencia mayoritaria awajún, sean este pueblo el que conduzca las políticas y programas con un sistema propio de coordinación que no implique imposición, sino facilitar que las cuestiones autónomas sean ejercidas plenamente.

Referencias bibliográficas

Akuts, Timías, Antún Kují y Jeanne Grover (Comp.) *Yama najanetnumia augmatbau* Tomo 1. Lima: Instituto Lingüístico de Verano, 2008.

Akuts, Timías, Antún Kují y Jeanne Grover (Comp.) *Yama najanetnumia augmatbau* Tomo 2. Lima: Instituto Lingüístico de Verano, 2008.

Brown, Michael. *Una paz incierta. Historia y cultura de las comunidades aguarunas frente al impacto de la carretera marginal*. Lima: CAAAP, 1984.

Hocquenghem, Anne M. *Para Vencer la Muerte*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos, 1998.

Inoach, Gil. *Entre la Dependencia y la Libertad Siempre Awajun*. Lima: Fundación Nia Tero, 2021.

Inoach, Gil. *Diagnóstico de Gobernanza Territorial de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Nororiental del Perú*. Lima: Perú Equidad (documento interno), 2015.

Renard-Casevitz, France M., Thierry Saignes y Anne C. Taylor. *Al Este de los Andes. Relaciones entre las sociedades amazónicas y andinas entre los siglos XV y XVII*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos, Abya-Yala, 1988.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). *Convenio (N. 169) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*, 27 de junio de 1989.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). *Los Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales en la Práctica - Una Guía sobre el Convenio No. 169 de la OIT*. Programa para promover el Convenio Núm. 169 de la OIT (PRO 169), Departamento de Normas Internacionales del Trabajo, 2009.

Organización de la Naciones Unidas. *Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas,* 13 de setiembre 2007.

Tribunal Constitucional del Perú. *Sentencia del EXP. N° 0022-2009-PI/TC*, 9 de junio 2010.

Tribunal Constitucional del Perú. *Resolución del EXP. Nº 0025-2005-PI/TC*, 28 de octubre 2005.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 31-54

ETNOGRAFÍA

Murutakarapan: diseños kukama kukamiria

Pablo Taricuarima Paima

Asociación Cultural Yrapakatun
contacto@pablotaricuarima.com
https://orcid.org/0000-0001-7649-8034

Resumen

Esta es una investigación sobre las ceramistas kukamas cuyos antepasados se desplazaron durante la explotación cauchera al río Nanay. Es un estudio realizado en la comunidad Santo Tomás de los diseños en jarrones, vasijas, tinajas, ollas y su relación con la medicina tradicional.

Palabras claves: Kukama; Cerámica; Historia; Medicina tradicional

Summary

This is an investigation of the kukama ceramists whose ancestors migrated during the rubber boom to the Nanay River. This is a study conducted in the village of Santo Tomás of designs on pots, jars and vases and their relation to traditional medicine.

Keywords: Kukama; Ceramics; History; Traditional medicine

La presente investigación considera a los ceramistas del pueblo kukama kukamiria culturas que se desplazaron de los afluentes del río Nanay, entre los años 1890 a 1936; poblaciones que migraron, en su mayoría, por la explotación cauchera en la Amazonía peruana.

Gracias a la conservación de esta actividad cultural; en la región Loreto en la actualidad, los kukama kukamiria han ganado merecido reconocimiento. La población de Santo Tomásjunto a Padre Cocha, comunidades del mismo origen, se constituyen en los conservadores y difusores de la producción artesanal en la ciudad de Iquitos, tanto del tallado en madera balsa, así como del tejido en fibras vegetales y la elaboración de cerámicas. La producción de cerámicas, principalmente, forma parte de las actividades más importantes que acompaña a su cultura, desde antes, durante y después del periodo de la migración (Tessmann 1998: 40-41).

Con esta investigación queremos reconocer el gran valor de esta práctica cultural kukama realizada en su gran mayoría por ancianos, y que gracias a ellos y su resistencia, pude hacer una reflexión sobre la identidad de mi pueblo natal y del propio autoreconocimiento de mi identidad indígena kukama kukamiria.

Analizaremos los testimonios de los ancianos ceramistas, valoraremos los conocimientos que ellos poseen, y que fueron representados a través de diseños plasmados en jarrones, vasijas, tinajas, ollas, etc. Conoceremos los procesos creativos y técnicos que desarrollan no solo los ancianos, sino también los nuevos ceramistas jóvenes; para compenetrarnos en su máxima expresión cultural. Lo haremos a través de relatos sobre los orígenes de los diseños que utilizan los ceramistas de Santo Tomás y aquella percepción animista espiritual que tienen con las plantas y greda del río.

Dentro de las técnicas que utilizan para pintar los diseños, tomaremos en cuenta los insumos hechos a base de las tierras de color extraídas de lugares y en tiempos muy específicos durante el año[1] y aquellos procedimientos que son respetados —según la creencia que tiene cada ceramistas— para lograr cierta durabilidad y consistencia cuando son expuestos a la candela y al humo en el proceso del quemado[2].

1 La greda blanca y las tierras de color del río son extraídas y acumuladas en tiempo de vaciante de los ríos (julio a noviembre).

2 Etapa final de la cerámica después de haber pasado todo el proceso de elaboración, desde la extracción de la arcilla del río.

Las tierras de color que son aplicados en la cerámica, también se utilizan para pintarse el cuerpo.[3] Ambas prácticas fueron soportes que sirvieron para conservar todas las iconografías presentadas en este trabajo de recopilación. En los últimos años, la cerámica ha sido sometida a diversas influencias[4] debido a la globalización que permite a los ceramistas el fácil acceso a referencias de otras imágenes de ceramistas de otras culturas; además, la oferta y demanda comercial, a bajo costo, de la artesanía por parte de los mercados artesanales de Iquitos, degeneró las cerámicas en técnica y acabado. La resistencia de los ceramistas para mantener sus procesos técnicos ancestrales se hace más difícil debido a la explotación desmedida de los recursos naturales y el mal manejo de los bosques tropicales por parte de algunos pobladores; además del desinterés de los gobiernos locales de turno por capacitar a las poblaciones ribereñas en el uso adecuado de estos recursos que se extinguen con rapidez; y con ello, los insumos que los ceramistas necesitan.

Lo que está por desaparecer no solo son los recursos naturales, sino también los diseños kukama kukamiria que se plasman en sus cerámicas, debido a la avanzada edad de los pocos ancianos que heredaron de sus ancestros estos conocimientos y el poco interés de los aprendices por continuarlos.

Los diseños de los ceramistas podrían conducirnos a interpretaciones acaso complejas, por los misterios desconocidos de esta cultura indígena, o también a generarnos interpretaciones sencillas cuando conozcamos sobre las actividades que desarrollan las personas de esta comunidad y las creencias que permanecen vivas hasta el día de hoy en los habitantes de Santo Tomás.

Reseña de los kukama kukamiria que migraron hacia el río Nanay

Los kukama kukamiria originalmente estuvieron ubicados a lo largo de los ríos Amazonas, Ucayali, Marañón, y afluentes de estos ríos (Tessmann 1998: 37). Los desplazamientos de los clanes kukama[5] se deben a diversos factores ocasionados por episodios de explotación comercial del caucho y la extracción de otras materias primas (madera, piel de animales, carne de monte, etc.). También

3 Estas tierras de color son usadas para pintar el cuerpo en los concursos de danzas típicas en los colegios o en las comparsas de Mashakaras.

4 Tomamos como influencia directa a las capacitaciones que reciben los ceramistas kukama de Santo Tomáspor el municipio y la facilidad de ver otras referencias en el internet.

5 De vez en cuando, los kukama de Santo Tomásvisitan a sus familiares por los ríos Ucayali, Marañón y Amazonas: testimonio recogido de Martha Shauano (1968), el año 2014.

debido a motivos religiosos[6], y las epidemias desconocidas que arrasaron en ese entonces a los pueblos ribereños de la selva.

Los kukama, dirigidos por su líder sabio o anciano, se dirigieron inmediatamente hacia los lugares más próximos de sus comunidades, a las zonas aledañas o buscaron integrarse dentro de las pequeñas ciudades que empezaban a desarrollarse en el territorio amazónico entre los años 1880 a 1914. Las ciudades de Nauta, Iquitos y Manaos, fueron sedes de las primeras llegadas de estos migrantes que años más tarde, después de la explotación de la shiringa o jebe (caucho) decidieran ubicarse en las orillas de Morona cocha, río Nanay (testimonio recogido de Miguel Aquituari Ortiz [1947], en el año 2015). El deseo de alejarse de sus tierras nativas debido a estos sucesos, los llevó hasta tierras lejanas, como al país vecino de Brasil y Colombia, donde actualmente conviven con muchas colonias mestizas e indígenas ticunas. (Petesch 2003 110-115)

Desde una mirada general se podría decir que el conocimiento ancestral de los migrantes indígenas, como es el caso de los bora y yagua, que también fueron desplazados de sus tierras nativas hacia los afluentes del río Momón y Nanay, pudieron conservar sus prácticas culturales (ritos, fiestas, vestimenta, lengua, etc.) gracias al desplazamiento grupal de sus clanes. Asimismo, no podríamos asegurar que la cultura de los indígenas kukama se haya mantenido con más vitalidad en los grupos que no migraron y se quedaron en la zona de origen, debido al paso del tiempo, a ciertas presiones socioculturales y las interacciones constantes de los comerciantes citadinos que viajaban hacia estos pueblos con el propósito de obtener materia prima; a esto se suma la discriminación racial y menosprecio al considerarlos analfabetos e indígenas. Hasta ahora se pueden ver los problemas que generaron estas incidencias, como la autonegación de la identidad indígena kukama para aparentar ser como los demás y ser considerados ciudadanos normales.

Los kukama kukamiria de Santo Tomás

La comunidad de Santo Tomás se ubica a 16 kilómetros de la ciudad de Iquitos, en el distrito de San Juan Bautista, en la provincia de Maynas, región Loreto. No se sabe exactamente cuándo llegó don Tomás Huanaquiri, considerado por los abuelos el primer habitante de la zona donde se asienta actualmente la comunidad.

6 La compañía de jesuitas en las reducciones de Maynas en el Ucayali.

Después de la muerte de Huanaquiri, entre 1914 y 1918 llegaron en varias ocasiones el primer grupo de exploradores kukama: navegando desde Morona cocha por el río Nanay hacia sus afluentes, algunos provenientes del distrito de Parinari, San Pablo de Tipishca (río Marañón), según se pudo entrevistar a los pobladores más antiguos: doña María Luisa Cuacha Aquituari (1928), Guillermo Nimer Aricara Cuacha (1955) y María Juana Aquituari Macuyama (1932).

Los exploradores estaban liderados por Manuel Aricara (aproximadamente de 53 años), Juana Jaramillo (44 años) acompañado de sus hijos Juan Aricara (23 años), Guillermo Aricara (18 años), sus yernos Ulises Arirama (30 años), (esposo de Julia Aricara de17 años), Antonio Canayo (22 años) (esposo de Adelina Aricara de18 años) y Pablo Macuyama (20 años), (esposo de Vrígida Aricara de17 años). Las edades son aproximadas y definidas gracias a los testimonios de mis fuentes principales mencionadas líneas arriba.

Con el fin de explorar las tierras por el afluente del río Nanay, que desde un principio ofrecía abundancia de peces, (estaba lleno de *mijanos* (cardúmenes de peces desplazándose de un río a otro), sábalos grandes y chiquitos; "todos comíamos ahumando pango a cada rato, había muchos animales del monte: majas, sachavacas, venados" (María Luisa Cuacha Aquituari 2017). Había mucha miel de abeja por todos lados, y los antiguos abuelos decían en su lengua kukama: *MapaTimatskuara ëmëtë* chita (en este caño hay mucha miel de abeja) (Guillermo Nimer Aricara 2014).

Vieron las riquezas que la tierra producía, como evidencia estaba la chacra remontada del fallecido TomásHuanaquiri; decidieron asentarse en el lugar que todavía estaba poblado de algunos árboles frutales, guaba, anona, shinbillo, caña y piña, entre otras frutas regionales, a orillas de este caño.

Allí se establecieron las primeras familias de Manuel Aricara y su esposa Juana Jaramillo. Posterior a ellos y junto a los nietos de Manuel, empezaron a poblar el lugar otros familiares que vivían en la comunidad vecina de Santa Clara, Santa Rita y Lupuna: los Murayari, Maitahuari, Tina, Pacaya, Manuyama, Awanari, Tapullima y Taricuarima.

El anciano Gilberto Jaramillo Teco (1934) (testimonio recogido en el 2017) nos cuenta que antes todos vivían en Morona Cocha, pero hace mucho tiempo el gobierno les dijo que dejaran de vivir en ese lugar porque pertenecía al Estado (a la FAP). Algunas de las actividades para sobrevivir en este proceso de migración fueron la caza, recolección de frutas, pesca, la extracción de madera

shungos para la construcción de casas, leña *huacapurana*, que en ese entonces eran comprados por los Freitas y Bustamante, las familias comerciantes del lugar.

La elaboración de cerámicas forma parte importante en la historia del pueblo kukama, pero no se conoce cómo surgió; si fue por la necesidad de tener utensilios para el uso diario en la comida y bebida o como elemento estético en sus fiestas. A este trabajo se habían encargado solo a las mujeres de cada familia. No hay datos de que los hombres hiciesen cerámicas, solo extraían la arcilla de la orilla del río, porque ellos tenían la responsabilidad de cultivar la chacra.

Es importante mencionar que en la etapa fundacional de la comunidad de Santo Tomas, entre los años 1914 a 1936, se hablaba de otras actividades artesanales: como la talla sobre raíces de los árboles, para formar figuras de animales con las raíces secas de los árboles de la orilla del río (Pablo Eli Taricuarima Pinedo, 1966, testimonio recogido en el 2017), el tejido en fibra vegetal de *chambira* y la elaboración de cerámica. Estas actividades se consagrarían años después de la fundación de su pueblo en 1936 por la demanda comercial de los compradores de la ciudad de Iquitos.

> Producíamos lindos jarrones y tinajas con todas mis hijas, hacíamos sus dibujitos bien menuditos, igualitos y derechitos, sino, no nos compraban. A veces cuando no tenía diseños no querían comprar, y nos faltaba manos, mis hijos tenían que ayudarme, a sacar mucha greda y buscar leña para asar los trabajitos que hacíamos. (Maria Luisa Cuacha Aquituari 2014)

Conforme pasaron los años, el año 1936, en una asamblea comunal, decidieron fundar el pueblo con el nombre de Santo Tomás, incitados por foráneos que en ese momento visitaban el lugar con el propósito de predicar sus dogmas religiosos. Cumple un rol importante en este episodio el señor Oscar Saldaña y el Padre Miguel San Román Fernández[7], quien en una de sus visitas fluviales a las nuevas comunidades asentadas a orillas del río Nanay, sugiere que se denomine Santo Tomás, en homenaje a Tomás Huanaquiri, el primer poblador kukama que vivió allí, sin considerar Timatsukuara o Mapaupatsu nombre que los primeros kukama habían denominado a la zona.

7 Sacerdote designado por la Iglesia católica para hacer giras fluviales a los nuevos pueblos conformados, con el fin de hacer casamientos y bautizos (Biografía Sacerdotes OSA, CETA-Iquitos)

Esta situación podemos analizarla sobre la pre y post migración de los kukama de Santo Tomás, y discutir sobre el origen de negación a su propia cultura y cuáles fueron los motivos para que el pueblo aceptara con pronta facilidad las prácticas culturales provenientes de *las ciudades occidentadas*[8] que a la vez determinaron la pérdida de su identidad indígena, acompañada del desinterés de los primeros habitantes de esta comunidad para dejar al olvido su lengua materna y sus tradiciones. Desde el momento en que decidieron renombrar a *Timatsukuara* y *Mapaupatsu* (caño donde hay miel) por Santo Tomás, se olvidó totalmente a Tomás Huanaquiri. Ahora, en las fiestas de celebración del aniversario cada año, el pueblo saca a pasear en andas por las calles principales al santo patrono español Tomás de Aquino.



Casa de campo construida con materiales rústicos perteneciente a una familia de Portugal, está ubicada a orillas del río de Santo Tomás. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2017.

8 Palabra tomada de entrevista a Rember Yahuarcani en el documental *Historias del Boom de Caucho* (CAPV MINEDU- DIGEIBIRA, Lima 2017.

Hoy en día, el pueblo de Santo Tomás comprende a los nietos de los migrantes kukama, quienes entienden la lengua de sus abuelos, pero no pueden hablarla debido a la falta de práctica. Este lugar también aloja a otros foráneos provenientes de diversos lugares del mundo, regiones costeras y andinas del país. Es promocionado por las autoridades municipales como un balneario turístico con fines de conglomerar visitantes para conocer y disfrutar la belleza natural de Santo Tomás. Pueblo que fuera un lugar seguro para los hijos de los kukama; quienes sin embargo, viven en reducidos espacios, uno al costado del otro, permitiendo a gente con poder económico y político que han construido suntuosas mansiones de lujo en amplios terrenos a orillas del Caño Mapacocha.



Casa de los pobladores de la comunidad de Santo Tomás. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2017.

En ese contexto, la reproducción cultural kukama enfrenta enormes desafíos para reconstruir los signos culturales y salvaguardar las tradiciones ancestrales que tratan de ser rescatadas por las iniciativas de la asociación Yrapakatun desde el año 2002. Labor apoyada por los jóvenes y ancianos sabios que se suman para reunir los testimonios para reconstruir el pasado que sostendrá el futuro de la

cultura kukama. A través de este trabajo de investigación se logrará identificar aquellas fuentes más importantes para transmitir estos conocimientos a los niños que forjarán el futuro de Santo Tomás.

Los diseños e iconografías sobre los jarrones, ollas y tinajas

Los diseños de los jarrones, ollas y tinajas kukama, reflejan en sí la utilidad que tuvieron en las costumbres y celebración de fiestas en el pueblo de Santo Tomás. Siendo las principales referencias visuales los diseños que sus abuelas les enseñaron a partir de aquellas actividades en su vida cotidiana; como la siembra, la recolección de frutos silvestres, la caza nocturna, los viajes de varias semanas cuando iban de pesca, la construcción comunal de sus viviendas, etc. En todo momento eran de utilidad los objetos de cerámica, para transportar el masato, el agua y el aguardiente. Los diseños forman parte de la transmisión de conocimientos a través de la enseñanza de un conocedor; en este caso solo pudieron ser sus abuelas. Estas referencias visuales a partir de sus actividades, sirvieron solo para construir y adecuar sus diseños según la ocasión, los que fueron variando permanentemente.

Sin embargo, los motivos iconográficos que se dibujaban sobre cada cerámica fueron concebidos para embellecer sus objetos de uso cotidiano y utilizadas en las fiestas, pues representan sus creencias de los *karuara*, que son seres mágicos que habitan dentro del agua, en la tierra y las vivencias kukama. A través de dibujos geométricos, abstraídos, figurativos, ondulados, los kukamas nos transmiten su forma de entender el mundo desde su propia mirada.

Los símbolos como medicina de los kukama kukamiria

Los símbolos son reproducidos solo por algunos kukama de Santo Tomás, y son concebidos para algún fin medicinal o actividad temporal de sus ritos festivos. Los símbolos que son usados en el cuerpo, por ejemplo la planta de *sachajergón rararaka*, cuando el niño quiere ir a jugar en el bosque, la mamá o abuelita coge la planta *sachajergón* (la corteza de la planta tiene el parecido a la piel de la víbora jergón, considerada como una de las víboras más venenosas de la selva), esta planta sin ser arrancada del suelo se frota en los pies. De esta manera el niño va protegido a jugar en cualquier parte del monte, para cuando se encuentre con la víbora, esta pueda sentir el olor de la curación y se aleje del lugar.



Planta sachajergón rararaka. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2017.



Planta patikina negra. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2017.

Los símbolos evidentemente están relacionados con las plantas medicinales. Muchas de ellas son usadas para proteger las casas de los pobladores; por ejemplo, las *patikinas* negras, son sembradas en las esquinas de las casas, y según sus creencias, cumplen un rol de ser guardianes ante la ausencia del dueño de la casa. También existen *patikinas* de otra coloración, que solo son usadas para decorar los patios de las casas.

Así como la *patikina* negra, hay otras plantas que por sus características de flotar sobre el agua los kukama la denominan *putuputu* (palabra kukama que significa planta que flota). Esta, en particular, es utilizado para hacer brujería (hacer daño a una persona). Algunos *payun* (brujo malo) mandan a arrancar en secreto estas plantas a su aprendiz a veces para dañar al dueño de la casa que fue extraída o para alguna otra persona, y el *payun* se encarga de darle una lección. En algunos casos, estas brujerías pueden matar a las personas.



Planta putuputu floreciendo. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2017.

En el caso de los diseños creados a partir de estas plantas medicinales, las dibujan con la forma de estas plantas. Al momento de crearlas están pensando en lo que significa y lo que va a proteger o hacer. De esta manera, este símbolo es viviente en cada kukama.

La cerámica kukama kukamiria de la comunidad de Santo Tomás

Al hablar de la cerámica kukama de la comunidad de Santo Tomás distinguiremos entre las elaboradas por los ceramistas antiguos y los ceramistas jóvenes que aprendieron de los ceramistas antiguos, para adecuarlas a técnicas modernas y vanguardistas. Como resultado de esta adaptación se empezaron a producir objetos con acabados más simples, con la intención de satisfacer un mercado que acostumbró a pagar muy poco por las cerámicas. Se puede percibir que muchas de las cerámicas no tienen diseños de iconografías originales, y son copiados de otros diseños de culturas andinas y costeñas solo por el gusto del cliente (Alejandro Canayo Aricara 1936).

Durante las últimas décadas, la cerámica kukama de Santo Tomás ha experimentado cambios a diferencia de las que se hacían antes. Los ceramistas usan nuevas herramientas y tecnologías para su elaboración, y mucho del conocimiento tradicional se ha reemplazado por procesos de fácil elaboración[9]. Para diferenciar los tipos de cerámica, es necesario observar con detenimiento no solo la densidad, coloración y el peso de cada cerámica. Lo que determina realmente la diferencia es la aplicación de iconografías sobre la superficie, porque solo los antiguos ceramistas las conocen y las pueden hacer; así como llegar a conocer la iconografía kukama y diferenciarla de otras culturas; por ejemplo de la iconografía shipibo-konibo que también es una cultura ceramista que utiliza iconografías sobre sus cerámicas. En muchos casos, se puede ver que por una demanda comercial, los ceramistas jóvenes de Santo Tomás copian diseños y modelos de objetos precolombinos costeños y andinos, solo por demanda comercial.

En un primer momento, si quisiéramos clasificar y decir cuál es la verdadera cerámica kukama kukamiria en Santo Tomás y diferenciarlos por la calidad técnica y el acabado, evidentemente hay cerámicas que tienen un excelente trabajo manual, simétrico, pulcro, con trazos más exactos, pesos livianos, y muchos detalles que podríamos considerar a este tipo de cerámicas como la verdadera de esta comunidad. Aun separándolas de las que fueron hechas con ayuda de alguna herramienta moderna, se sabe en todo momento cuál de los objetos son más originales y manuales que otros; pues no es así, y podríamos equivocarnos si los clasificamos de esta manera, que nos alejaría de una verdadera pieza kukama.

9 El uso de moldes de yeso es recurrente en algunos ceramistas de Santo Tomás.

Sin embargo, para ahondar nuestra exploración y comprender los procesos técnicos, artísticos y espirituales que requiere la elaboración de la cerámica kukama, tuvimos que acudir a los mismos ancianos y jóvenes ceramistas, quienes compartieron los conocimientos heredados de sus antepasados.



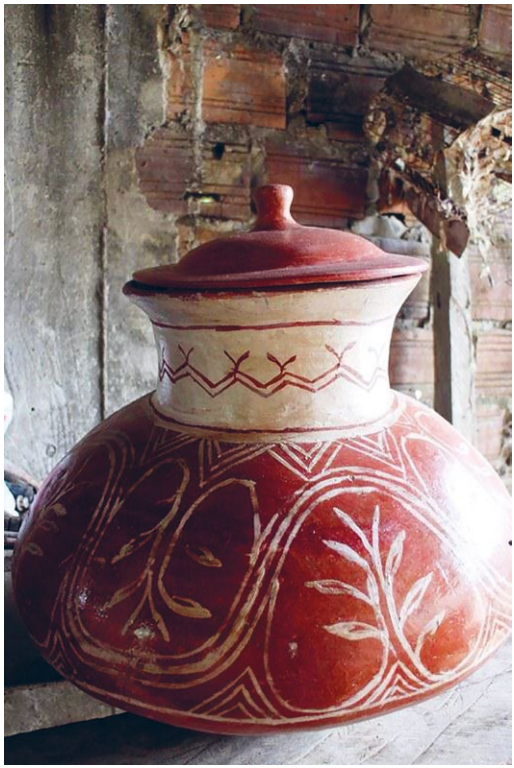
Platos y ensaladeras con la técnica de cerámica negra realizada por la ceramista Lidia Canayo. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2013.



Maceteros, ollas y alcancías elaboradas por el ceramista Alejandro Canayo. Foto tomada por Pablo Taricuarima en 2017.



Jarrones para guardar el masato y agua, elaborado por la ceramista Lidia Canayo Aricara. Foto tomada por Pablo Taricuarima, 2013.



Jarrón tradicional para guardar agua y masato, realizado por el ceramista Alejandro Canayo Aricara. Foto tomada por Pablo Taricuarima, 2016.

En el año 2013 entrevisté a María Luisa Cuacha Aquituari (1928) quien además de ser ceramista, es partera de las madres kukama y se dedica a sacar el *manchari* (susto) de los niños de la comunidad de Santo Tomás. Ella es viuda de Guillermo Aricara Jaramillo, hijo del líder kukama Manuel Aricara, y uno de los fundadores de Santo Tomás. Doña Luisa, nos explica cómo elaboraba la cerámica que le enseñó su mamá y su abuela:

> Esperamos que termine la creciente del río, se cava un metro de profundidad a veces más, para sacar la greda más limpia de arena y raíces. Tienes que tener bien limpias las manos; no debes tocar sal y azúcar, nada de la cocina, no debes estar menstruando, porque el barro es bien celoso, si no sigues las indicaciones, la cerámica se reventará en la candela, cuando lo tengas que quemar. (María Luisa Cuacha. Testimonio recogido en 2013)

La compenetración de los ceramistas con la greda es en un grado de total respeto y si no mantienen las recomendaciones de los sabios, no podrán ser buenos ceramistas y tendrían que dedicarse a otras actividades para sustentar su vida diaria. Además, para conseguir el barro adecuado tienen procedimientos, tal como lo dijo el antepasado.

En otra oportunidad pude conversar con María Juana Aquituari Macuyama (1928), una ceramista anciana de la comunidad —quien además de ser nuera de Ulises Arirama, uno de los primeros exploradores kukama que vino con Manuel Aricara— nos describe las herramientas que usaba para pintar sus iconografías y realizar su cerámica:

> Se corta el *cuÿa* (calabaza amazónica que también es denominada wingo o pate). De la cáscara se hace *piruta* (cuñas para formar la cerámicas) de diferentes tamaños que también sirve para cortar el barro y darle la forma que se quiere. Y para pulir utilizamos ÿuwata, una piedra de color negro que conseguimos de las orillas del río... Para conseguir que los trabajos duren utilizamos las cenizas de la corteza de un árbol llamado *itakipi* o *apacharama*, lo mezclamos con la greda blanca que sacamos del río. (Juana Aquituari. Testimonio recogido en 2012)

Los procedimientos para la elaboración de la cerámica, los insumos y materiales que utiliza Juana también es usado por los demás ceramistas desde mucho antes que vinieran a Santo Tomás. Son objetos rústicos hechos por sus abuelos y ellos mismos.

El 2013 invitaron a los ceramistas a participar de unos talleres con el fin de mejorar sus técnicas dictado por un maestro ceramista traído de Chulucanas-Piura. Participaron algunos interesados solo los días que podían. Durante ese

periodo el municipio distrital me solicitó que le proporcionara el primer boceto de recopilación de iconografías, que fueron utilizados en esa capacitación.

Era la primera vez que los ceramistas de Santo Tomás socializaban las iconografías, que en su gran mayoría, eran los diseños recopilados de la ceramista Lidia Canayo Aricara (1936) cuyas características de trabajo se diferencian de los demás ceramistas.



Cerámicas elaboradas por los ceramistas de Santo Tomás durante la capacitación del maestro ceramista de Chulucanas-Piura, en el año 2013. Foto tomada por Pablo Taricuarima, 2013.

Esta labor se complementa con el apoyo de su esposo Tina Manuyama (1928) hijo de Ángel Tina Canayo (1964). Ellos me cuentan que se toman el tiempo necesario para hacer un buen trabajo y se demoran el tiempo que tiene que ser, porque les gusta hacer un buen trabajo:

> Yo siempre hago mis propias herramientas para hacer mi cerámica. Amaso el barro, le mezclo con las cenizas de la apacharama. Hago las tripitas (tiras de barro de 40 o 50 cm.) y con eso voy formando el diseño que quiero colocando una sobre otras circularmente sin dejar aire. Se puede hacer la forma que uno quiere, por ejemplo: *ÿucuchi* (ollas), *muritsu* (tinajas). Después, cuando se termina de formar, las pongo a secar al sol dos días hasta que la cerámica tenga color blanco. Y ahí viene el pulido con mi piedra, y una vez que está bien lijadita recién me pongo a pintar las iconografías con el *tipiro* (pincel rígido hecho de madera). Los hago de uno en uno con mi paciencia para luego quemarlos en un shunto de *wakapurana* fresca (montículo piramidal de cortezas de árboles de wacapurana). (Lidia Canayo. Testimonio recogido en 2012)

Con Lidia, su esposo y su hijo, pude recopilar la mayoría de los diseños que presento en esta investigación. Así como ellos, otros ceramistas han conservado este conocimiento. Entre ellos están la señora Juana Arirama (1942) y su esposo

Alejandro Canayo Aricara (1936), Venancio Yuyarima (1948) y su esposa Matilde Arirama (1947),y el más joven, Felipe Canayo Arirama (1974) con sus hermanos Rusber Canayo (1980) y Deysy Canayo (1983).

El más activo de los hermanos Canayo es Felipe, quien tiene dos décadas de trayectoria haciendo la cerámica en la comunidad. Trabaja de la misma forma que sus padres y abuelos, el modelado con tripitas. Desde hace 6 años empezó a usar moldes de yeso y de la misma greda. Felipe se está especializando en la producción de cerámica negra, me cuenta que a pesar de que la elaboración de la cerámica negra es más difícil que las de color, él prefiere seguir haciendo las negras, porque las vende con más rapidez.

Felipe nos explica el proceso del quemado de la cerámica negra:

> Cuando se hace el *shunto*, tiene que ser de madera fresca, no tiene que arder demasiado. Se le coloca en un tiempo aproximado de 30 minutos a la exposición de la candela. Tengo que estar observando y dejarlo el tiempo que tiene que ser, porque si le saco antes, no se negrea y si le saco después del tiempo, se blanquea. (Testimonio recogido en el año 2017)



Cerámicas elaboradas por los ceramistas de Santo Tomásdurante la capacitación del maestro ceramista de Chulucanas-Piura, en el año 2013, listas para ser quemadas en un horno de ladrillo. Foto tomada por Pablo Taricuarima, 2013.

La producción de la cerámica kukama en todas sus variedades es a través de la experiencia y conocimientos obtenidos por el interés de cada ceramista. Como Felipe, quien nos dice que aprendió el trabajo de la cerámica mirando a su papá desde que era muy niño. Ahora conoce a detalle el proceso que es literalmente hecho por sus manos. Muchos de estos conocimientos fueron heredados de los ceramistas ancianos; así como Juana Aquituari, Luisa Cuacha, Teolinda Manihuari y otras ancianas que conservan los conocimientos intactos. Todas aprendieron de sus abuelas. Las tres ancianas que aún viven en Santo Tomás,

tienen entre 90 a 94 años. Me cuentan con tristeza en sus rostros que debido a su avanzada edad, ya no podrán hacer más cerámicas en su vida. Sin embargo, sus conocimientos están vivos y listos para enseñar a los que desean aprender.

Hasta ahora hemos podido analizar las técnicas y procesos de elaboración de la cerámica kukama de la comunidad de Santo Tomás; conocer los testimonios de los principales actores en este valioso trabajo; comprender brevemente los diseños que plasman en la cerámica, elaborados desde sus propias creencias y símbolos que conservan hasta el día de hoy.

La migración forzada desde sus tierras originales hacia las ciudades, afectó el desarrollo natural de su producción, cuando empezaron a depender de la venta de sus cerámicas para subsistir en su vida diaria, reemplazando muchas veces el verdadero sentir que ellos tenían al hacer una *ÿucuchi* o *muritsu*, que inicialmente tenía un propósito de utilidad en la casa, para luego ser de interés de las personas de la ciudad. Luisa aún recuerda que tenían que caminar muchas horas desde su comunidad a la ciudad de Iquitos, cargando sobre sus espaldas sus cerámicas al interior de una sábana. Las vendían en las calles como vendedoras ambulantes; y cuando terminaban de vender todos sus productos, con ese dinero compraban arroz, azúcar, sal y kerosene (testimonio recogido en el año 2017).

Cuando fundaron la comunidad de Santo Tomás, no había la necesidad de vender y comprar entre ellos, todo lo que se producía era para compartir entre todos, excepto los productos que tenían que vender en la ciudad (leña, cerámica) existía una gran afinidad en todos los sentidos: hablaban la misma lengua, algunos eran bilingües (castellano y kukama), habían pasado una etapa difícil de explotación con los caucheros, se ubicaron en Morona cocha en una propiedad de las fuerzas armadas y tiempos después fueron desplazados nuevamente. En ese entonces las tierras del río Nanay estaban concesionadas por la familia Freitas, quienes vieron que la reubicación no afectaría su negocio. Así que los kukamas exploradores emprendieron la búsqueda de las tierras para conformar las actuales comunidades: Santo Tomás, Santa Clara, Santa Rita, Lupuna, etc.

El tema de revalorar los conocimientos y procesos creativos de los ceramistas forma parte de una de las tareas emprendidas por la asociación Yrapakatun. La lengua kukama estaba en un proceso de extinción debido al desinterés de los mismos kukama por no valorar lo suyo. Sin embargo, en estos últimos años, existen iniciativas de algunas instituciones culturales y del Estado por reconocer y salvaguardar las culturas amazónicas. Dentro de esta

labor, el MINEDU-DIGEIBIRA empezó la normalización de las 47 lenguas de la zona amazónica, a través de talleres junto a especialistas, lingüistas y los sabios hablantes de su lengua original.

Además, gracias al fácil acceso debido a las redes sociales (Facebook, WhatsApp, Youtube), en el caso de la cultura kukama, se puede intercambiar información de textos y videos de acciones que se realizan en otros países como Brasil y Colombia.

Una aproximación a los testimonios del origen de los diseños kukama a través de la cola de la Puraua

Cuando empecé mi investigación sobre los diseños iconográficos de la cultura kukama entre los años 2009 y 2017, fue una decisión que se originó después de un viaje a la ciudad de Lima en el año 2007. Al estar lejos de Santo Tomás, reflexioné y recordé todas las vivencias de mi pueblo y las cerámicas que había visto en mi niñez. Tuve la oportunidad de regresar a mi pueblo, y desde entonces inicié esta labor de entrevistar a los sabios ancianos, encontrando maravillosos relatos escondidos en sus memorias.

El relato de la cola de la puraua se relaciona con el origen de los diseños kukamas[10] contado por el sabio Pablo Eli Taricuarima Pinedo (1966). El relato se lo contó su fenecido padre Purificación Taricuarima Cahuaza (1915), a través de esta historia empezaremos a desglosar el principio de la cosmovisión kukama.

> Antes vivíamos muy cerca de las orillas del río, cuando mis abuelas ceramistas necesitaban los dibujos para pintar sobre sus ollas de barro, mi abuelo soplaba su mapacho para levantar sobre el río una cola gigante de la *puraua*, y de allí en la parte de debajo de la cola copiaban todos los diseños que necesitaban. (Testimonio recogido por Pablo Eli Taricuarima Pinedo en 1966)

Podemos entender la respuesta a nuestra pregunta sobre las formas y dibujos que utilizaban las antiguas artesanas para pintar las cerámicas, copiadas de las líneas que lleva la *puraua* en su cola.

Cada una de las líneas tienen sus propios nombres, por ejemplo, las más gruesas se llaman *tuan* y las más delgadas *miminiun*. En su gran mayoría están relacionadas con otras, parten de alguna estructura matriz y se van reconstruyendo entre sí. Por ejemplo, la figura10.

10 La *puraua* es una creencia kukama que describe a una inmensa boa, fiera que representa a la madre de los ríos.

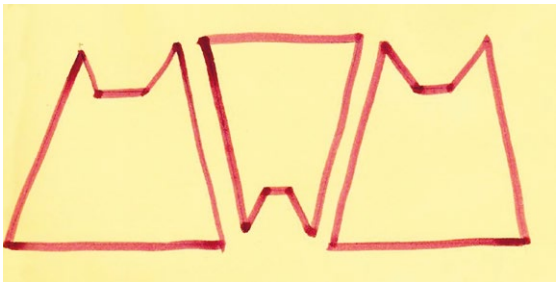


Fig 10 Mui, diseño de cabeza de víbora mala, 2011. Diseño recopilado del libro de Girard, 2011.

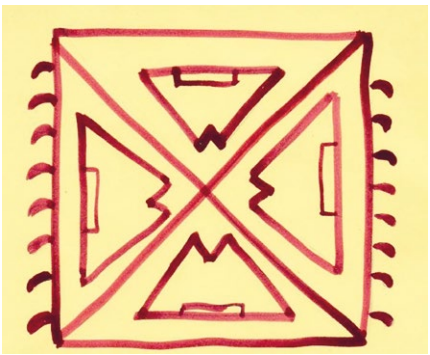


Fig. 20 Kuarachi tupa kuara, casa de la gran luz del sol. Recopilada del libro de Girard, 2011.

La figura 10 es un elemento recopilado por Girard en 1958, y es utilizado para construir la figura 20.

Ambas figuras significan elementos diferentes de la naturaleza: un astro y un animal terrestre; uno considerado por la cosmovisión kukama como un ser que vive en el quinto mundo y el otro vive en el segundo, tal vez tenga relación con la *Mui Watsu* de la figura 30.

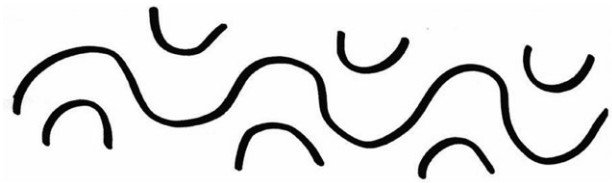


Fig 30 Mui Watsu, la gran boa. Recopilada de Pablo Eli Taricuarima el 2014.

Otras son marcas muy parecidas a las marcas de la boa en su cabeza y otras representan la luz máxima que viene a ser el día o, literalmente, el sol. Del mismo modo la figura 18 y la figura 21.

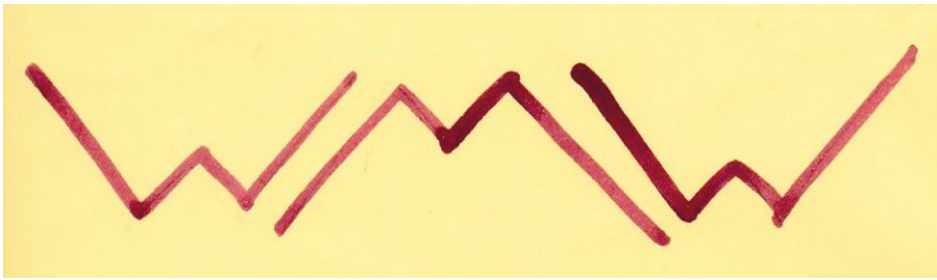


Fig 18. Tsawa kana, señales para pintar el cuerpo del hombre. Recopilada de Lidia Canayo el año 2010.

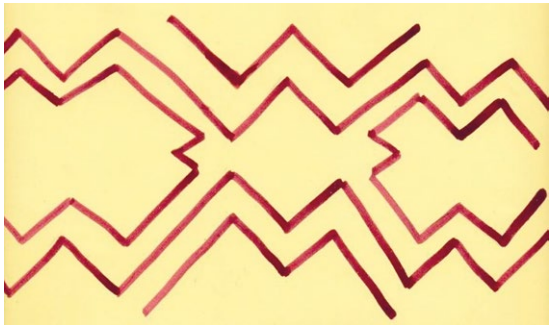


Fig. 21 Mutsana, medicina de la vida. Recopilada de Lidia Canayo el año 2010.

Tienen líneas transversales de abajo hacia arriba y al revés, que separadas o interpuestas, son muy parecidas. Las iconografías tienen combinaciones geométricas estilizadas y otras figuras reconocibles. Tal es el caso de los nombres que lleva las iconografías (véase la fig. 6 cuyo nombre Nanu significa en castellano, piña).

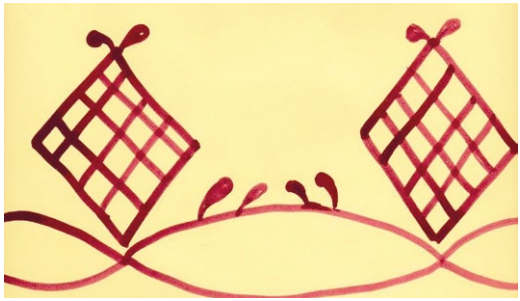


Fig. 6 Nanu tuan, sembrío de piñas grandes. Recopilada de Lidia Canayo el año 2008.

Asimismo, la figura 2 y su mismo nombre, Parana pura, habla del río, y la figura representa al río.



Fig. 2 Parana puna, exaltación de los ríos y las orillas. Recopilada de Lidia Canayo en el año 2008.

Cuando conversamos con los ancianos ceramistas kukama de Santo Tomás, que vienen a ser nietos de los abuelos antiguos; ninguno de ellos sabía los nombres y significados de los diseños que hacían en sus cerámicas. Sin embargo, los siguen haciendo sobre sus trabajos.

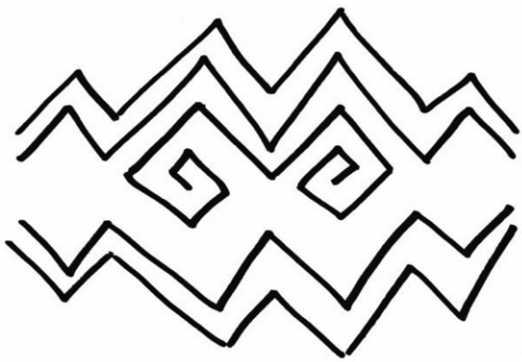
Los ancianos se refieren a la boa como un ser importante y protector más que cualquier otro animal del agua; esto tiene mucha relación con el segundo relato narrado por Nímer Aricara Cuacha (1951), sabio fallecido en el año 2014 en la comunidad de Santo Tomás.

> Cuando alguien desaparecía en los ríos de la selva, los abuelos *ikaraban* el agua (cantos chamánicos) y salía una cabeza de una fiera gigante de color negro, tenía ojos muy pequeños y el tamaño era como una casa grande. En su cabeza tenía muchos dibujos de colores, y podíamos ver a la persona que se había perdido hace muchas semanas, salir de su garganta. (Nímer Aricara. Testimonio recogido en 2011)

Asimismo, la abuela Luisa nos cuenta que su abuela Celendonia Aquituari (1890 aproximadamente) le decía que los diseños que hace en sus cerámicas los sacaba de sus *ikaros* y cantos medicinales. Así también los copiaba de las *puwatsakana kuara* (sogas del interior de la selva), y de los sembríos de sus chacras de piña. Por ello, inicialmente nos da a entender que las iconografías y símbolos kukama representan figuras y elementos que veían también a su alrededor. Pero nos preguntamos ¿cuál es el criterio para seleccionarlos? También algunas iconografías representan a las plantas sagradas, como la *puwatsa* y *pekuara kana*, que hablan de plantas que habitan fuera y dentro del agua. También representan a los espíritus de los chamanes y de las personas después de la muerte.



Pekuara kana, plantas que viven dentro de los lagos. Recopilada de Lidia Canayo el año 2008.



Aunimama, madre de los ríos. Recopiladas de Pablo Eli Taricuarima el año 2014.



Yatirica parana, cuando los ríos buscan a su madre. Recopilado de Girard el año 2011.

Hay un gran significado detrás de cada diseño. Unas hablan de la maternidad, otras de la vida y lo que representa para los kukama, de su vínculo con la naturaleza, los espíritus de las plantas, sus creencias sobre los astros y la devoción a los grandes poderes sobre los cielos y bajo el agua. También está presente el hombre a través de sus quehaceres con sus chacras y viviendas. Es decir, todo lo que pudo haber existido en relación a su propia existencia.

El análisis de la iconografía y simbología kukama kukamiria nos lleva a conocer parte de un lenguaje más amplio, que hasta cierto punto quisiera que se quedara en el misterio, y de esta manera no perdería el valor que tuvo cuando

su dueño lo transmitió al antiguo kukama en algún paraje de las profundidades del agua y los montes de la selva.

A partir de esta situación, e inspirado en mis abuelos que ya fenecieron, quiero dar a conocer los nombres de las iconografías y símbolos, del cual tuvimos que realizar un consenso. La primera reunión fue en el año 2010, entre algunos de los ceramistas antiguos y sabios conocedores de la cultura y la segunda reunión fue para aprobar la publicación de esta investigación. Nos reunimos el día viernes 16 de junio a horas 16: 00 p.m. del año 2017, junto a los ceramistas antiguos Juana Aquituari Macuyama y María Luisa Cuacha Aquituari, los sabios ancianos Leonidas Arirama Yahuarcani,(1938) Miguel Aquituari Ortiz, Humberto Jaramillo Aquituari (1943), Pablo Eli Taricuarima Pinedo, Oscar Aricara Manuyama (1944) y Pascual Aquituari Fachin, en las instalaciones de la Gran Kukamera ubicada en la calle Venecia S/N, de la Asociación Cutural Yrapakatun, con el fin de llegar a una aproximación de lo que se podría considerar como los diseños verdaderos en su correcta escritura y denominación. Finalmente, prefiero pensar que los verdaderos dueños del significado y los conocimientos de estos símbolos e iconografías, que compartieron los antiguos ceramistas, regresaron al lugar de donde estuvieron originalmente, debajo de la tierra, debajo del agua, en los montes, en el aire, en los cielos, guardados en la barriga, la cola y la cabeza de la Puraua.

Referencias bibliográficas

Girard, Rafael. *Indios selváticos de la Amazonia peruana*. Libromax editores, 1958.

Petesch, Natalie. "Los Cocama nacen en el Perú, migración y problemas de identidad entre los cocama del río Amazonas". En: *Antropológica*, 21. Disponible en: http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/764.

Tessmann, Günter. [1930] *Los indígenas del Perú Nororiental. Investigaciones fundamentales para un estudio sistemático de la cultura*.1ra ed. castellana. Quito: Ayba-Yala, 1999.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 55-78

La educación en Loreto: caso de la provincia de Ramón Castilla y la provincia del Datem del Marañón

Erwy Aquituari Ahuanari

eraquia2631@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-2573-1980

Resumen

Investigación sobre la situación de educativa en dos provincias de la región Loreto, Datem del Marañón al extremo occidental y Ramón Castilla, al extremo oriente. Se entrevistó a docentes, alumnos y padres de familia. Las causas principales de deserción escolar son la distancia para llegar a la institución educativa, embarazos, y los padres de familia que emparejan a las niñas a temprana edad. Los docentes viven una precaria situación económica. Los que están más alejados de la ciudad dependen de apoderados para el cobro de su sueldo, que cobran el 20 %. En la provincia de Ramón Castilla el narcotráfico interfiere en la asistencia a la escuela.

Palabras claves: Educación; Deserción escolar; Región Loreto

Summary

Research on the situation of education in two provinces of the Loreto region, Datem del Marañón at the western end and Ramón Castilla at the

eastern end. Teachers, students and parents were interviewed. The main causes of dropouts are the distance for traveling to the school, pregnancies, and parents who match girls at an early age. Teachers live in a precarious economic situation. Those who are furthest from the city depend on proxies for the collection of their salary, who charge 20%. In the province of Ramón Castilla, drug trafficking interferes with school attendance.

Keywords: Education; Dropouts; Loreto region

Introducción

La educación en el Perú tiene brechas que no se pueden resarcir solo con una reforma; se necesita cambios profundos en las instituciones públicas y la idiosincrasia de los funcionarios. En la Selva Baja, los niños y adolescentes están en "situación de riesgo", no se está considerando que la distancia a las instituciones educativas es un problema. La distancia entre el hogar y la escuela, implica que las familias migren a los centros poblados mayores. Esto significa que hay una necesidad de trabajo para lograr una educación de calidad. Dicho de otra manera, los cambios se deben iniciar en la perspectiva de las políticas públicas en educación, con la participación de la comunidad educativa y funcionarios del Estado. Vale la pena aclarar, que la educación no tiene que ser un servicio sino un derecho.

La investigación que presentamos es producto de la preocupación por la situación de precariedad de los estudiantes en la zona rural de la Amazonía peruana, considerando que es la población con mayor posibilidad de vulnerabilidad, consecuencia de la pobreza. Los padres e hijos pueden caer en trabajos ilegales como el cultivo de coca y azotados por el derrame de petróleo.

Materiales y Método

Esta investigación descriptiva toma en cuenta las declaraciones de los padres de familia y jóvenes que se movilizan de su comunidad para acceder a la educación secundaria. También se involucra a los directores que tienen muchos años de servicio en la zona de investigación. Para elegir a los informantes se consideró a las instituciones educativas (IE) con mayor número de estudiantes provenientes de los pueblos aledaños; por otra parte, se considera a las mujeres ancianas para saber cómo fue en épocas anteriores el emparejamiento.

Acrónimos	
CP	Centro Poblado
CN	Comunidad Nativa
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ETS	Enfermedad de Transmisión Sexual
IE	Institución Educativa
MINEDU	Ministerio de Educación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PEDIC	Proyecto Especial Binacional Desarrollo Integral de la Cuenca

Para la recolección de datos se consideró la deserción escolar y condiciones para acceder a la educación secundaria y embarazos en adolescentes. Los datos secundarios son de dominio público, de fuentes oficiales y reportes de instituciones nacionales e internacionales.

El propósito de la investigación es resaltar la problemática de la educación básica de cada zona a partir de situaciones particulares o problemas generalizados.

1. Características geográficas

El Estado peruano, a fin de promocionar la inversión en la Amazonía (ley N° 27037), decretó qué lugares en el territorio peruano son considerados amazónicos. Dicha división es selva alta o ceja de selva (800 a 3800 m.s.n.m.) y selva baja o llanura amazónica:

Las regiones de Loreto, Madre de Dios, Ucayali, Amazonas y San Martín.
Distritos de Sivia y Ayahuanco de la provincia de Huanta y Ayna, San Miguel y Santa Rosa de la provincia de La Mar de la región Ayacucho.
Provincias de Jaén y San Ignacio de la región Cajamarca.
Distritos de Yanatile de la provincia de Calca, la provincia de La Convención, Kosñipata de la provincia de Paucartambo, Camanti y Marcapata de la provincia de Quispicanchis, de la región Cusco.
Provincias de Leoncio Prado, Puerto Inca, Marañón y Pachitea, así como los distritos de Monzón de la provincia de Huamalíes, Churubamba.

Santa María del Valle, Chinchao, Huánuco y Amarilis de la provincia de Huánuco, Conchamarca, Tomayquichua y Ambo de la provincia de Ambo de la región Huánuco.
Provincias de Chanchamayo y Satipo de la región Junín. Provincia de Oxapampa de la Región Pasco.
Distritos Coaza, Ayapata, Ituata, Ollachea y de San Gabán de la provincia de Carabaya y San Juan del Oro, Limbani, Yanahuaya, Phara de la provincia de Sandia, de la Región Puno.
Distritos de Huachocolpa y Tintay Puncu de la provincia de Tayacaja del departamento de Huancavelica.
Distrito de Ongón de la Provincia de Pataz de la Región La Libertad.
Distrito de Carmen de la Frontera de la Provincia de Huancabamba de la región Piura.

El ecosistema de la llanura amazónica está marcado por dos estaciones, verano e invierno. El verano o vaciante se caracteriza por la presencia de poca agua en los ríos que "están conformadas por las grandes islas que constan de barriales y playas donde se realiza la agricultura" (Aquituari 2017: 31) desde el mes de junio a noviembre. En la segunda, el invierno, los ríos aumentan sus caudales (los meses de noviembre a mayo o se prolonga hasta las primeras semanas de junio) donde solo quedan las restingas[1] ocupadas por asentamientos humanos; tiempo en que se realiza la actividad de la caza y explotación de madera. Otro de los ecosistemas son los bajiales[2] que son importantes para la alimentación de los peces.

Como si fuera poco, en el siglo XVI se tenía la impresión de que las islas eran deshabitadas, como los datos encontrados en la narración de Carvajal, posterior del 25 de junio de 1541, que manifiesta:

> "...pero después que nos hallamos en medio de ellas fueron tantas las poblaciones que en las dichas islas parecían y vimos, de que nos pesó, y como nos vieron salieron a nosotros al río sobre doscientas piraguas, que son que cada una trae 20 y 30 indios y algunas traen a 40 (de estas hubo muchas)..." (101-102)

Las comunidades en la llanura amazónica se encuentran asentadas en lugares con accesibilidad a recursos ictiológicos, madera, recolección; es decir, pueden estar asentadas a orillas de los ríos, islas, quebradas y cochas o lagunas.

1 Tierra que no se inunda en temporada de invierno.

2 Grandes humedales habitados por bejucos, palmeras espinosas y pequeñas, conocidas como ñejilla.

2. Educación Intercultural Bilingüe y la Educación Básica Regular

La educación en la Amazonía peruana está diferenciada, entre la Educación Básica Regular (EBR) y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). En el caso de la EIB existen centros de formación orientado para estudiantes que hablan la lengua materna. Pero el dilema de la educación bilingüe en la Amazonía peruana es sobrellevar la carga de la exclusión y discriminación. A propósito de la educación bilingüe, el 22 de julio del 2016 se aprobó el decreto supremo del reglamento de la Ley N° 2975, ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.

La selva, según el Ministerio de Educación "es un área de difícil cobertura en aspectos como el educativo, cuya brecha se espera superar con la puesta en marcha del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, cuyo objetivo es garantizar la enseñanza en calidad en las lenguas originarias de este vasto sector natural". De manera que "el plan elaborado por el Ministerio de Educación, se busca que 9 de cada 10 niños de las comunidades indígenas concluyan el nivel primario a tiempo cuando el Perú cumpla su bicentenario como República". Este plan tiene que cumplir, como lo reconoce el ex ministro de Educación Jaime Saavedra, con mayor inversión para el sector Educación, eso requiere compromisos políticos y financieros muy grandes.

Debido a la baja calidad en la enseñanza en centros educativos locales, donde se imparte educación bilingüe, los padres de familia del pueblo kokama del río Marañón envían a sus hijos a otros lugares para estudiar y recibir educación que no sea una institución bilingüe que atribuyen como "buena educación". Algo semejante ocurre con los kuikuro del Parque de Indígena Xingú, según Fausto:

> Afukaká convocó a una reunión en la plaza, y decretó el fin de la educación bilingüe, pues deberían aprender portugués de verdad, deberían estudiar en universidades, buscar acceso a aquello que es el secreto de los blancos y así, quien sabe, hacerse pequot.[3] (Fausto 2011: 190)

En las reducciones de las misiones jesuitas se luchó para homogeneizar el idioma introduciendo el quechua para la evangelización; se prohibió hablar el idioma materno a cambio de premios a los padres para enseñar a sus hijos. De allí que, en un porcentaje mayor, encontramos hablantes de esta lengua

3 Los pequot son unos de los varios pueblos norteamericanos considerados extintos antes de tiempo.

conocida en la Amazonía como quichua. Este idioma es complemento de los idiomas amazónicos en el sistema numérico que solo contaban hasta 3, 4 o 5. Como bien sabemos, esto se dio por la diversidad de idiomas que existían en la Amazonía, como señala el Padre Maroni:

> Aun mayor es la dificultad que se experimenta para introducir la lengua del Inga en las nuevas reducciones que se van al presente formando, por la poca comunicación que tienen los indios de esta lengua. En estas reducciones, principalmente en la de los Yameos y Caumaris, aun con más facilidad que la del Inga parece se va introduciendo la lengua de los Omaguas, no sólo por ser más fácil y menos gutural que otras del Marañón, sino también por ser hoy día la reducción de San Joaquín como cabeza y seminario de las nuevas naciones y el real de donde se sale a las conquistas. (1988: 169)

Los cambios de percepción de la educación bilingüe por parte de los padres es la supervivencia en las ciudades o cuando conocen las ciudades, al darse cuenta de que los que tienen oportunidad de sobresalir son los que hablan el español. Es por ello que los padres envían a estudiar a sus hijos a otro lugar; acción que trae como consecuencia la movilización a las zonas urbanas, como lo manifiesta Stock en el siglo XX: "En el fondo de muchas migraciones urbanas desde las áreas rurales en la selva, se encuentra el deseo de los padres de enviar a sus hijos (al menos un hijo mayor) a la Secundaria" (1981: 135).

Para una calidad educativa en la EIB, los maestros bilingües tienen que estar capacitados en el conocimiento lingüístico de la lengua materna y la lengua predominante de nuestro país; en este caso, el español: si no hay este equilibrio, no puede haber una comprensión cognitiva para el aprendizaje.

Los proyectos educativos en la EIB, más están abocados a aplicar el conocimiento propio de la cultura (intracultural), pero se está haciendo un diálogo de conocimiento. Evidentemente los jóvenes tienen otras atracciones que son motivos de movilización a las grandes ciudades de la Amazonía o del Perú. Es importante implementar el área de Educación para el Trabajo (EPT) con laboratorios de cómputo, ensamblaje de computadoras e implementar módulos de mecánica automotriz, para cuando egresan tengan conocimientos básicos en estas áreas. También hacer módulos de Contabilidad, costura, entre otras alternativas. Como manifiesta el director de la IE 62100:

> No todos los jóvenes van a terminar sus estudios, hay que enseñarles algo que les puede servir si fracasan en el estudio. Con esa mira me fui a medir un terreno para un proyecto de sembrío de cacao, también de esa forma podemos aprovechar el terreno de la comunidad.

El director acota lo siguiente:

> Aquí (CN Estrella) de 26, 35 y 40 alumnos solo promocionan 2. El problema de dejar el colegio es, que no tienen plata, las mujeres quedan embarazadas, el acceso para llegar a la escuela y los profesores debemos de conversar mucho con ellos. (Marden Valencia Valles, Director. CN Estrella, provincia Datem del Marañón, distrito de Barranca)

El esfuerzo de los gobiernos de acercarse a los pueblos originarios de la Amazonía no tiene repercusiones positivas por muchos factores; por el desconocimiento real de los pueblos y por implementar proyectos sin considerar las necesidades básicas de las comunidades. Por ejemplo, se ejecutan proyectos de explotación de hidrocarburos considerando de manera superflua el impacto sociocultural y socioeconómico en la población, pero no se toma en cuenta a las comunidades nativas como socias estratégicas de los proyectos. Por otro lado, se olvidan de consultar las necesidades desde sus perspectivas. Los proyectos educativos en la Amazonía no han tenido una adecuada investigación para confrontar las necesidades de las comunidades educativas. Debemos deconstruir las intervenciones de los proyectos que buscan los resultados de forma lineal y desmitificar el desarrollo planificado.

> Los paradigmas teóricos dominantes de la intervención planeada en los años 60 y 70 adoptaron un modelo mecánico de la relación entre la política, su aplicación y sus resultados. Una tendencia en muchos estudios (que todavía persiste en ciertos discursos de la política) era conceptuar el proceso como de naturaleza lineal, e implicaba alguna clase de progresión gradual desde la formulación de la política, la aplicación hasta los resultados, después de lo cual se podría hacer una evaluación para establecer la medida en que se habían logrado los objetivos originales. (Long 2007: 75)

La mayoría de proyectos educativos en la Amazonía peruana no tienen sostenibilidad en el tiempo. Por ejemplo, encontramos los proyectos de baños para las familias de las zonas rurales que al poco tiempo ya no son usados.

2.1. El narcotráfico y la educación en la provincia de Ramón Castilla

El problema por resolver en la Selva Baja es el narcotráfico. Se pretende erradicar el cultivo de coca con el sembrío alternativo de cacao, pero sin resultados favorables; en ambos casos, afecta la estructura social, política y económica de los pueblos. Vale la pena aclarar que el narcotráfico en la provincia de Mariscal de Ramón Castilla se está propagando rápidamente. Esta lamentable situación afecta el sistema educativo local, influye negativamente en la asistencia de los

estudiantes a los centros educativos y propicia la deserción académica, además de otros factores negativos en el entorno social, como es conocido en otras zonas del país.

El gobierno implementa cultivos alternativos con el Proyecto Especial Binacional Desarrollo Integral de la Cuenca del Bajo Amazonas (PEDIC) con el cacao; este cultivo no brinda la garantía necesaria para cubrir las necesidades básicas de las familias para solventar los gastos escolares. Esperar tres años para tener la primera producción es mucho tiempo para el padre de familia que tiene que resolver sus necesidades. Este problema social es consecuencia de las desigualdades económicas y de las oportunidades.

La siembra de coca trae consigo un nuevo fenómeno social en la población de la provincia de Ramón Castilla. Como la incertidumbre por los asesinatos y asaltos a mano armado cometidos en las comunidades. En la carretera de Caballo Cocha, para cruzar al río Yavarí, hay casos de asesinatos perpetrados por el narcotráfico.

Por otra parte, la población con mayor riesgo de vulnerabilidad para este trabajo ilícito son las adolescentes: debido a esta grave situación, ha aumentado los casos de embarazos escolares que trae consigo la deserción de la escuela y otros graves problemas a futuro.

No es suficiente tener o dar información sobre el efecto dañino de la droga y alcohol a los adolescentes, sino es crear planes de vida considerando gran inversión en las zonas fronterizas de la Amazonía.

2.2. La deserción escolar por embarazo

Según el censo escolar del año 2010 y el 2012, se refleja una alta deserción escolar en las zonas rurales y pobres. El Centro de Investigación Empresarial (CIE) de Perú Cámaras en la Macro Región Oriente informa que hay un total de 81.884 de jóvenes que no estudian ni trabajan, que es un aproximado de 18, 4 % de la población que oscila entre los 15 y 24 años. A este grupo se les denomina los "ninis"[4], Loreto es el departamento con mayor porcentaje de "ninis" con un 20,8 %, seguido del departamento de Ucayali 18,9 y San Martín 18% (CIE citada por el diario La República 2017)

4 Se les denominan a los jóvenes que no trabajan ni estudian.

Agregando a lo anterior, Hugo Díaz, especialista en educación, señaló el año 2014 que la deserción escolar llegó al 14% y costó al país 1.150 millones de soles. De modo que representa una pérdida del 12% del presupuesto en educación. Lo que significa que, según las estadísticas de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación, 14 de cada 100 personas, entre 7 y 19 años, no han concluido sus estudios y no están matriculados en ningún colegio, y el 27.2% de los casos lo hacen por desinterés.

En la década de los años 90 se invirtió mucho dinero en infraestructura para instituciones educativas en las zonas rurales, pero no se da importancia a lo primordial "tomar en serio la economía".Como lo manifiesta Bengoa (2001: 98)

> La "modernización" latinoamericana es acompañada, como se ha dicho, con una increíble regresión en la distribución de los ingresos, siendo el continente más inequitativo en términos económicos, esto es, donde las diferencias entre ricos y pobres son más pronunciadas. Se produce exclusión de amplios sectores de la población. Un porcentaje muy grande de la ciudadanía vive en condiciones de pobreza muy difícil de resolver. (Bengoa 2000: 46-47)

Para una educación de calidad necesitamos cambios mas no reformas. Según la congresista Indira Huilca.

> En las últimas dos décadas el Perú ha destinado a la educación menos del 3% del PBI y solamente en los dos últimos años esta se ha incrementado ligeramente por encima del 4%. Pese a representar el sector con mayor presupuesto (18% del total, seguido por salud y transporte), es insuficiente. Este año el monto destinado al sector educación es de 29 mil millones, 51% de los cuales se destina a remuneraciones y beneficios sociales, 24% a gastos de capital (infraestructura principalmente) y 18% a bienes y servicios.

Según un informe del Ministerio de Economía y Finanzas, el 2010 el gasto público anual en el Perú por estudiante era de 1, 580 soles en educación primaria y el 2016 se elevó a 2, 600 soles; caso similar ocurre en educación secundaria; a diferencia, del promedio en el mundo que es US$8.000.

TABLA 01: Gasto público en educación por estudiante - año 2016								
	Inicial	Primaria	Secundaria	CEBA	Básico Especial	Técnico productivo	Sup. no univer.	Sup. Univer
Loreto	2,803	2, 270	3,132	1, 171	7, 781	1,297	2,537	8,036
Madre de Dios	2499	2393	5,318	1, 326	8, 923	1,188	4735	8, 413
Ucayali	1,595	2,022	2,601	3, 501	11,852	2,655	3,663	9, 902
Amazonas	3, 853	2, 938	3, 736	1, 673	5, 636	518	4,080	9, 469
San Martín	2145	2,201	2, 982	1, 472	5, 144	1, 533	3,048	9,164

FUENTE: SCALE- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Elaboración propia.

El 15 de diciembre del 2016, la Mesa de Concertación para la Lucha Contra la Pobreza, realizó el reporte N° 04-2016 SC/MCLCP, sobre la prevención del embarazo en adolescente, situación y perspectivas al 2021, dado que, a fines del año 2013, se aprobó el Plan Multisectorial para la Prevención del Embarazo en Adolescentes, cuya meta era reducir el embarazo en adolescentes en 20% al 2021 (DS 012-2013). También el Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de las Mujeres (CLADEM) presentó los resultados del estudio "Niñas Madres, tratando de resaltar la realidad de las niñas que viven embarazos y maternidades forzadas contra su voluntad", teniendo como base las ratificaciones de la Convención de los Derechos del Niño y la Niña; dos países que ratificaron el acuerdo, Argentina y República Dominicana le confirieron rango constitucional.

Según el MINEDU, aproximadamente 8 de cada 10 adolescentes embarazadas abandonan la escuela. El año 2016 se ha logrado incorporar la Educación Sexual Integral (ESI) en el Currículo Nacional (junio 2016) quedando la implementación para el año 2017. Se implementó el Programa Vidas en tres regiones del país (Junín, Loreto y Lima) con el propósito de atender "a adolescentes embarazadas en situación de riesgo social (violencia y/o entornos de violencia familiar), promoviendo condiciones para su desarrollo y su autonomía

individual, mejorando oportunidades para sus hijos", según el Plan Multisectorial de Prevención del Embarazo en Adolescentes.

Respecto a los casos de embarazo en estudiantes de la IE San Francisco, en la provincia de Mariscal Ramón Castilla distrito de Pebas, el 2015 hubo dos casos, el año 2016 un caso y el año 2017, tres casos hasta el mes de agosto. De estas estudiantes embarazadas tres no asisten a clases (dos son de la comunidad de San Nicolás y una del mismo Pebas). Según Luis Alberto Chávez Vilca, director de la IE, de los dos años anteriores sí terminaron el año escolar. El embarazo de las estudiantes no es causal entre compañeros, sino son de la relación con los jóvenes que están en el trabajo ilícito del narcotráfico.

Encontramos un caso muy importante que refleja las condiciones de los jóvenes en la Amazonía. Necesitamos mucho trabajo para ayudar a las adolescentes embarazadas, a la familia y a la comunidad. Se tiene que implementar el acompañamiento con profesionales idóneas para contrarrestar los pensamientos negativos hacía las adolescentes embarazadas. Así nos cuenta Tatiana, una estudiante del pueblo Awajún:

> Yo vivo sola con mi hermana, mi mamá está viviendo en Yurimaguas, con otra pareja, mi papá ha fallecido. Yo trabajo en un hostal de 2 a 5 de la tarde; ahí lavo y barro. Regreso cuando termino. Yo soy padre y madre de mi hermana menor; los demás de mis hermanos se han ido con mi mamá porque no podía con ellos. Yo le dicho que le lleve a Yurimaguas. Además yo no quiero ir porque no me cae el marido de mi mamá; aunque yo no quería que tenga su marido ella [su madre] ha tenido. Yo estudiaba anteriormente en el colegio Andrés Avelino Cáceres. Decidí salir de ahí porque ahora salen muy tarde; como te dicho, tengo que trabajar para comprar mis cosas y tener mi pasaje. En el colegio he visto algunas de mis compañeras que están embarazadas, mis compañeras son habladas [criticadas] por los demás padres de familias. Dicen que son mal ejemplo para las demás, por eso que algunas de vergüenza dejan de ir al colegio pero no debe ser así, la gente habla en su ignorancia. (Tatiana, 18 años, estudiante, IE Santa Rosa de Pijuayal, distrito de Manseriche)

Otra cosa muy importante que no se está tomando en cuenta son las enfermedades de transmisión sexual (ETS). Según la Red de Salud de San Lorenzo-Datem del Marañón, el año 2012 hubo 34 casos de VIH, el 2016 se encontró 111 casos, de las cuales 84 casos fueron reportados por la Red de Salud y los otros 27 casos fueron reportados por la Brigadas Móviles Amazónicas (BMA). De estos casos reportados no se incluye a los adolescentes del distrito de Manseriche, como nos cuenta el director:

> El año pasado (2016) hubo tres embarazadas que dejaron de venir. Tenemos información que hay chicas con enfermedades de transmisión sexual (ETS), dos con sífilis y uno con VIH. El que tiene VIH se está haciendo su tratamiento. (Isaí Shu Shawit, director IE Santa Rosa de Pijuayal)

Según el RENIEC, el 2015 se ha registrado 1, 538 recién nacidos cuyas madres son menores de 15 años. "Los departamentos que encabezan la lista por el mayor reporte de recién nacidos de madres adolescentes, de mayor a menor son Lima, Loreto, San Martín, Cajamarca, La Libertad y Ucayali", según el reporte n° 4-2016-SC/MCLCP Prevención del embarazo en adolescentes. Situación y perspectivas al 2021.

Hay que señalar que los embarazos de adolescentes no son casos aislados, son parte del entorno sociocultural:

> El embarazo es igual que antes, [que el] 14, 15, 16, 17 y no ha cambiado casi nada. Mi madre me contaba que antes los padres entregaban a sus hijas bien chiquitas, aunque no querían. Se le hacía reunir antes que tuvieran su regla [su menstruación]. Ahora si tienen marido porque quieren. (Emercinda, 73 años, provincia de Loreto, distrito de Nauta)

Siguiendo esta versión, no es un descubrimiento los embarazos de adolescentes en edad escolar en la Amazonía peruana.

Algo semejante ocurre en el distrito del Morona, en la institución educativa de Puerto Alegría. En educación primaria tenemos dos casos de embarazos el año 2018, que dejaron de asistir a clases, y una niña de trece años que ya convive con la pareja. Solo las parejas están asistiendo a clases, según manifiesta el director.

Podemos sugerir, para contrarrestar las estadísticas desfavorables, realizar campañas de sensibilización a la población adolescente que no llegaron a terminar sus estudios en las zonas rurales. Es más, realizar un trabajo de sensibilización a los maridos o esposos, identificando los hogares con madres adolescentes. Tenemos que hacer cambios en las instituciones estatales para la lucha contra la presión social a las adolescentes embarazadas, asunto mal visto en las IE, donde las estudiantes embarazadas, por vergüenza, ya no asisten a clase. Hasta hoy no se cumple el Decreto Supremo N° 002-2013-ED en las zonas rurales más alejadas, reglamento que aprueba el reglamento de la ley N° 29600, ley que fomenta la reinserción escolar por embarazo. Para ello tenemos una gran tarea de sensibilización a la población. Ante todo, debemos tener funcionarios capacitados para la campaña de sensibilización a la población; pero ello no quiere decir que debemos de atiborrar de capacitación a las autoridades locales.

Por esta razón tiene que ser una intervención directa de personal capacitada e idónea. A decir verdad, capacitar a las autoridades locales no asegura el efecto multiplicador, porque no tiene autoridad en el tema.

La deserción escolar por embarazo no debe ser un asunto irrelevante, pues es una pérdida de oportunidades de educación y de ingreso digno a un trabajo por parte de las mujeres. Solucionar este problema sería una oportunidad para el Ministerio de Educación demuestre el interés por este sector vulnerable, las madres adolescentes. Si el embarazo en la adolescencia expresa un problema de derechos humanos, de inequidad y de injusticia social, tenemos que revertir las estadísticas. Es decir, que el embarazo en etapa de la adolescencia no limite su oportunidad de estudio y trabajo, entonces podemos decir que se ejerce un derecho humano. Buscar la fórmula de reintegración al sistema escolar. ¿De qué nos sirve invertir en educación sexual si no hemos tratado de comprender la idiosincrasia amazónica y latinoamericana que en mayor porcentaje son pueblos indígenas?

2.3. Distancia para llegar a la Institución Educativa

El abandono de la escuela y los estudiantes en "situación de riesgo" es muy alto en la Amazonía peruana, debido a razones económicas y de acceso para llegar a las instituciones educativas. Es necesario resaltar dos aspectos importantes para entender la problemática del abandono y el desinterés en asistir a la escuela por los estudiantes en "situación de riesgo"; ello debido a la organización y a la distribución de las instituciones educativas en la Amazonía peruana. Primero, las instituciones educativas de inicial y primaria se encuentran en los pueblos menores o caseríos; segundo, las instituciones educativas secundarias se encuentran en los Centros Poblados Mayores, en la capital de distrito o provincia: "Todos los días venimos tempranito a Chimbote. En Paranaquiro solo hay inicial y primaria. De aquí de Chimbote a Paranaquiro es 10 a 15 minutos en bote y motor" (estudiantes, comunidad Paranaquiro, distrito de San Pablo. Loreto).

Los estudiantes que viven relativamente cerca a los centros poblados que cuentan con los servicios de educación secundaria tienen la facilidad de realizar un viaje de ida y vuelta en "bote y motor" para ir a clase, pero si es mayor a 45 minutos es muy riesgoso por la distancia, las aguas torrenciales de los ríos y las tempestades que se pueden presentar durante el viaje. Por otra parte, el costo de la gasolina es elevado; el costo normal en la zona del bajo Amazonas es S/.

10.00 soles, en la zona rural el costo varía de 12 a 17 soles el galón. Con un galón de gasolina (5 botellas) se moviliza 3 horas aproximadamente.

> Me he ido a vivir a San Pablo porque tengo dos hijos, terminaron su primaria y no sabíamos cómo van a ir a estudiar. Cuesta mucho ir hasta San Pablo, de aquí es 45 minutos de bajada y de surcada es una hora y quince minutos. Pero estamos haciendo un poco de esfuerzo para poder mantenernos en San Pablo. Tengo mi chacra aquí, pero ya voy hacer de nuevo mi casa. (Pedro, 41. CP Jesús de Praga, quebrada Mayoruna, Provincia de Mariscal Ramón Castilla, distrito de San Pablo).

Para transportarse de las diferentes comunidades aledañas del centro poblado donde está la institución secundaria, los jóvenes estudiantes son los responsables de manejar el bote a motor (Ver anexo: foto 01, 02). Este caso podemos encontrarlo reiteradamente en casi toda la Selva Baja. Otro de los fenómenos constantes son los estudiantes que llegan en canoa[5] (ver anexo: Foto 04).

Los padres de familia que deciden enviar a estudiar a sus hijos fuera del seno familiar, confían su cuidado a parientes, compadres o amigos. A esta confiabilidad se le denomina en el río Morona "apoderados" para tenerlos en sus casas durante el año escolar, así nos cuenta una estudiante:

> Yo vivo en la casa de mi apoderado, ahí viven con sus hijos, mi apoderado pelean mucho cuando toman los dos. Ellos me llevan a la chacra, llego cansada a la casa y ya no me da tiempo de hacer mis tareas. Me levanto tempranito para cocinar para toda la familia de mi apoderado. Cuando voy al colegio tengo que regresar a la casa de mi apoderado para lavar los platos que dejan sus hijos, también estoy encargada de hacer el masato, a veces no quiero ni regresar. (Estudiante, 16 años, CP Puerto América, distrito de Morona, provincia del Datem del Marañón)

Lo que muestra la estudiante es una realidad que se suscita cada año en las comunidades del río Morona; un patrón en casi toda la Amazonía peruana.

> Mi hermano [primo] ha venido de Puerto Luz acá a Puerto América con su hermano menor de 12 años. Él no quería comer, lloraba todo el día porque tenía pena de su papá y su mamá. Estaba bien flaquito, ha llegado su papá y le ha llevado. (Estudiante, 17 años, CP Puerto América, Distrito de Morona, provincia del Datem del Marañón)

5 Pequeña embarcación hecha de madera que se moviliza con el remo. La tripulación consta de dos personas. En otras zonas de la selva solo la tripula una persona.

A decir verdad, los niños y jóvenes que se movilizan con el fin de buscar el servicio de la educación secundaria, tienen como resultado el alejamiento del seno familiar y el fracaso. Para los jóvenes terminar la secundaria es casi una hazaña y terminar una carrera profesional es un sacrificio. Es necesario resaltar que los estudiantes de la comunidad nativa de Puerto Luz del río Morona, para llegar al centro poblado de Puerto América, tienen que viajar aproximadamente dos días en bote y motor. Otro caso similar al anterior es del pueblo wampis, los jóvenes estudian en instituciones educativas del pueblo Chapra; por ejemplo, tenemos la comunidad nativa de Shoroya Nueva y la comunidad nativa Unanchay. La primera comunidad se encuentra ubicada a orillas del río Morona, la segunda se encuentra en la quebrada de Pushaga, afluente del río Morona. Los jóvenes wampis de la comunidad nativa de Nazareth y otras comunidades se movilizan a estas comunidades para estudiar y retornar cada fin de semana a sus hogares. En el caso de la comunidad de Nazareth, los jóvenes caminan cuatro horas aproximadamente para llegar a la comunidad nativa de Unanchay (ver Anexo: Mapa 01).

Algo semejante ocurre con la población estudiantil del distrito de Pebas. Los jóvenes de las comunidades de la orilla del río Amazonas tienen que caminar dos horas hacia el Centro Rural de Formación en Alternancia (CRFA) - Bilingüe Intercultural Estirón del Cusco, que se encuentra ubicada en la CN Estirón del Cusco, pueblo originario Bora de río Ampiyacu (ver Anexo: Mapa 02).

Así pues, los estudiantes durante su estadía de los quince días en la comunidad permanecen en los hogares de los "apoderados".

Evidentemente, los casos mencionados en líneas anteriores no es extraño a la población de la zona rural de la Amazonía peruana. Es necesario resaltar que la educación peruana no está al servicio de los niños.

Según la Dirección de Servicios Educativos en los Ámbitos Rurales - DISER, el tiempo de traslado de los estudiantes a la escuela primaria tiene un promedio de 16.6 minutos, en el caso de los estudiantes de secundaria tiene un promedio 136.8 minutos. Los que no van a la escuela viven en un área rural apartada constituye un 71. 2%; de este grupo el 46.5% son mujeres.

La ex alcaldesa del distrito de Pebas, provincia de Ramón Castilla implementó el transporte escolar acuático para estudiantes en casi todo el distrito. Este consiste en un bote de madera y un motor *peque-peque* con una capacidad de treinta a cuarenta estudiantes. Para la población con menor demanda de estudiantes tienen botes pequeños.

> Yo salgo a las seis de la mañana para ir hasta la comunidad de Santa María de Breo, de donde vienen al colegio. Aquí viene bien lleno, pero hoy no han venido todos. A veces la lluvia retrasa, pero no mucho. A mí me paga la municipalidad. (Motorista, CP San Francisco)

La idea es interesante, pero falta implementar esta iniciativa, como construir puertos adecuados para el embarque y desembarque de los estudiantes (ver anexo: Foto 03), implementación en primeros auxilios, salvavidas, asientos cómodos e implementos para la inclemencia de la lluvia. En la visita a la CP de San Francisco se observó que los puertos en tiempo de lluvia son de difícil acceso para subir debido al abundante lodo. Vale la pena señalar que los puertos de embarque son precarios en las comunidades.

A pesar de que hay esta facilidad de transporte para los estudiantes, nos percatamos de que hay estudiantes reprobados por inasistencia. El caso no es la distancia que define el desinterés para asistir a clases, sino es la calidad educativa que se imparte. Da la impresión de que el modelo de enfoques transversales y metodología para desarrollar competencia no estaría muy bien implementado.

> Esas estudiantes que están yendo [Comunidad de San Nicolás] se les entregaron su libreta de información, pero están jaladas por inasistencia. Todos los días hay botes, pero no vienen. ¡Qué se puede hacer! (Luis Chávez Vilca, director, IE 60239)

Se hace entrega de las libretas de información sin ningún reparo con notas reprobadas, aunque parece inocente, este accionar puede bajar la autoestima de los estudiantes. En la zona del río Morona encontramos la versión de una estudiante que manifiesta de un caso a tomar en cuenta. Así nos cuenta la estudiante:

> Mi compañera no era de Puerto América, era de Yamakay, ese pueblo es Awajún. Ella se ha maleado ya no asistía a clase, pero cuando le entregaron su libreta se sintió mal, rompió la libreta y le ha botado al tacho. Me ha dicho: Yo me voy a mi pueblo no sirvo para el estudio. (Estudiante wampis, 16 años)

Estos botes han traído problemas. Antes que hubiera estos botes, los estudiantes llegaban a la institución para el reforzamiento por las tardes con los profesores nombrados completar las horas pedagógicas. Ahora los estudiantes no llegan, manifiestan que no tienen gasolina para venir. Antes estaba lleno el puerto con los botes (Luis Chávez Vilca, director, IE 60239).

Un padre de familia de la comunidad de Santa Rosa de Pichana, a 45 minutos del CP Francisco, manifiesta:

> Es una gran ayuda estos botes, porque es un gasto mandarle a mi hijo hasta San Francisco y estaba pendiente en la compra de gasolina. Todos los días tenía que

> comprar gasolina a seis soles y a la semana treinta soles, a veces no hay. Ahora eso lo que gastaba para gasolina le uso en otras cositas que falta para mis hijos. (padre de familia, comunidad de Santa Rosa de Pichana)

Retomando la reflexión del director, la educación tiene que cambiar a partir de los docentes, quienes deben preocuparse por los estudiantes que no asisten o cumplen las tareas encomendadas. Las instituciones educativas tienen que implementar equipos de especialistas para realizar los seguimientos a los estudiantes en riesgo de deserción, y la familia tiene que ser un actor activo en la educación.

Las familias del bajo Amazonas, en su mayoría realizan las actividades de pesca, agricultura; otro oficio muy importante es el asierro de la madera con motosierra. En la comunidad de Paranaquiro encontramos algo peculiar, la población produce carbón para comercializar en los centros poblados de Chimbote y San Pablo.

En la llanura amazónica, según las características geográficas, no se pueden realizar megaproyectos para carreteras, pero sí es factible micro-proyectos de carreteras. Para las zonas inundables es factible proyectos de transporte aéreo y fluvial para mejorar la comunicación y, en este caso, para facilitar el acceso a la educación.

3. El docente y la condición económica

Los docentes rurales tienen una situación económica muy incómoda al inicio del año escolar. Los docentes contratados reciben la Resolución de Adjudicación, inmediatamente se acercan a los "apoderados" para pedir préstamos dejando a cambio la Tarjeta Visa. El préstamo de dinero de "apoderados" tiene un porcentaje a cobrar, el 20%.

Con este modelo económico informal institucionalizado en la Amazonía peruana, los docentes no pueden optar por especializarse porque solo trabajan para pagar deudas. Los préstamos por adelantado son utilizados para movilizarse, comprar los víveres, transportarse a su centro de trabajo y dejar algo de dinero para su familia.

4. Algunas consideraciones

a. Para el inicio del año escolar, a su debido tiempo, el Ministerio de Educación, la Dirección Regional y las Unidades de Gestión, tienen que crear las condiciones necesarias para los docentes rurales, como tener un transporte

propio para llevarlos a los lugares más alejados de la zona. Según la investigación, los afluentes del río Marañón, río Tigre, río Corrientes, río Pastaza, río Morona, río Napo y río Putumayo, no se encuentran embarcaciones diarias, esta situación dificulta el traslado de los profesores de esas zonas.

b. Para los estudiantes que están a una distancia de 1 a 3 horas en "bote y motor" se deben acondicionar embarcaciones con motores con mayor potencia para reducir el tiempo. Existen concesionarios de astillería que pueden construir embarcaciones accesibles de latones especiales.

c. No homogenizar el inicio del año escolar. Los pueblos ubicados en las zonas inundables deben hecerlo en los meses de mayo o junio. Debido a que el inicio de clases coincide generalmente con el período de las inundaciones. Se deben implementar embarcaciones seguras a fin de evitar riesgos en el transporte de los estudiantes. También es importante acondicionar lugares habitables para los docentes.

d. Identificar las familias con madres adolescentes y brindar alternativas para su reincorporación el acceso a la educación.

5. A modo de conclusión

a. Definitivamente, las familias hasta hoy mantienen la tradición de emparejar a las hijas a temprana edad. Esta tradición cambió de forma, los padres ya no buscan las parejas, sino que aceptan el emparejamiento con personas que eligen las hijas.

b. La distancia para acceder a la educación es un factor importante a tomar en cuenta cuando se apliquen políticas públicas en educación. Los estudiantes tienen que recorrer caminos muy distantes para llegar a las instituciones educativas; quienes optan quedarse o regresar los fines de semana a sus hogares. Y si la institución educativa está más distante, los jóvenes tienen que quedarse supeditados a algun evento que suspenda las clases para regresar a sus hogares. La otra alternativa para acceder a la educación, es que las familias se movilicen, dejando todo en sus hogares, hacía el lugar donde se encuentra la institución educativa.

c. El narcotráfico en la zona del Bajo Amazonas pone en riesgo la vida saludable de las familias; más aún, de la población joven. Estos corren el alto riesgo de cometer delitos, como burrier, consumidores de cocaína, delincuencia juvenil, entre otros.

Referencias bibliográficas

Apple, Michael W. *Política cultural y educación*. 2da. ed. Madrid: 2001.

Aquituari, Erwy. *Transformación de la cosmovisión del agua en el pueblo Kokama frente a la contaminación y proyectos de inversión en río Bajo Marañón: El caso de los kokama de Loreto*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú: 2017.

Bengoa, José. *La emergencia indígena en América Latina*. Chile: Fondo de Cultura Económica, 2000.

Carvajal, Gaspar de. [1542] *Relación del Nuevo Descubrimiento del famoso Río Grande*. Quito: Biblioteca Amazonas, 1942.

Clouder: "Es ridículo atosigar a los niños con exámenes y notas". http://webdelmaestrocmf.com/portal/christopher-clouder-ridiculo-atosigar-los-ninos-examenes-notas/.
http://webdelmaestrocmf.com/portal/no-suficiente-garantizar-acceso-la-educacion-tenemos-empezar-poner-foco-la-calidad/.

Correo. "Perú con mayor deserción escolar de adolescentes por embarazos". En: *Correo.* http://diariocorreo.pe/ciudad/peru-con-mayor-desercion-escolar-de-adolesce-3186/. 24 de setiembre 2014.

El Peruano. "Educación de calidad en la selva". http://www.elperuano.com.pe/noticia-educacion-calidad-la-selva-38038.aspx: 7 de febrero 2016.

Fausto, Carlos. "Mil años de transformación. La cultura de la tradición entre los Kuikuro del Alto Xingú". En: Jean Pierre Chaumeil, Oscar Espinosa y Manuel Cornejo (eds.), *Por donde hay soplo. Estudios Amazónicos en los países andinos*. IFEA, Fondo Editorial PUCP, CAAAP, 2017, pp. 185- 216.

La República. "La Loreto y Ucayali son las regiones con mayor número de jóvenes que no estudian ni trabajan". En *La República*. http://larepublica.pe/economia/889786-loreto-y-ucayali-son-las-regiones-con-mayor-numero-de-jovenes-que-no-estudian-ni-trabajan. 15 de diciembre 2016.

La República. "Deserción escolar llega al 14% y cuesta al país 1.150 millones de soles". En *La República*. https://www.educacionenred.pe/noticia/?portada=54235. 27 de mayo 2014.

Long, Norman. *Sociología del desarrollo: una perspectiva centrada en el actor*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2007.

Maroni, Pablo. [1738] *Noticias auténticas del Famoso río Marañón*. Marco Jiménez de la Espada (comp.). Madrid: 1889.

Mesa de concertación para la lucha contra la pobreza**.** Equipo de Seguimiento Concertado a las Políticas de Salud. Sub Grupo "Prevención del Embarazo en Adolescentes". Reporte N° 4-2016-SC/MCLCP PREVENCIÓN DEL EMBARAZO EN ADOLESCENTES. SITUACIÓN Y PERSPECTIVAS AL 2021 - Versión aprobada por el CEN. https://www.mesadeconcertacion.org.pe/sites/default/files/archivos/2016/documentos/12/reporteembarazoadolescentendeg4.2016v7_0.pdf. 15 de diciembre 2016.

Ministerio de Educación. ESCALE - Estadística de la Calidad Educativa. 2016.

Ruiz, Luis A. "Alumnos (as) se desplazan a su Institución Educativa de esta manera. Se necesita que se realicen obras de acceso y así no pongan en riesgo sus vidas. Contamana". https://www.facebook.com/photo.php?fbid=679425705598961&set=pb.100005946122350.-2207520000.1505619436.&type=3&theater. 19 junio 2017.



Foto 01: Estudiante manejando su peque-peque para llegar a su institución educativa. Distrito de Indiana. Aquituari, Erwy (2015).



Foto 02: Niño manejando su peque-peque transportando producto para comercialización. Río Itaya. Aquituari, Erwy (2015).



Foto 03: Puertos inapropiados para desembarcar del transporte fluvial escolar. San Francisco, Distrito de Pebas. Aquituari, Erwy (2017).

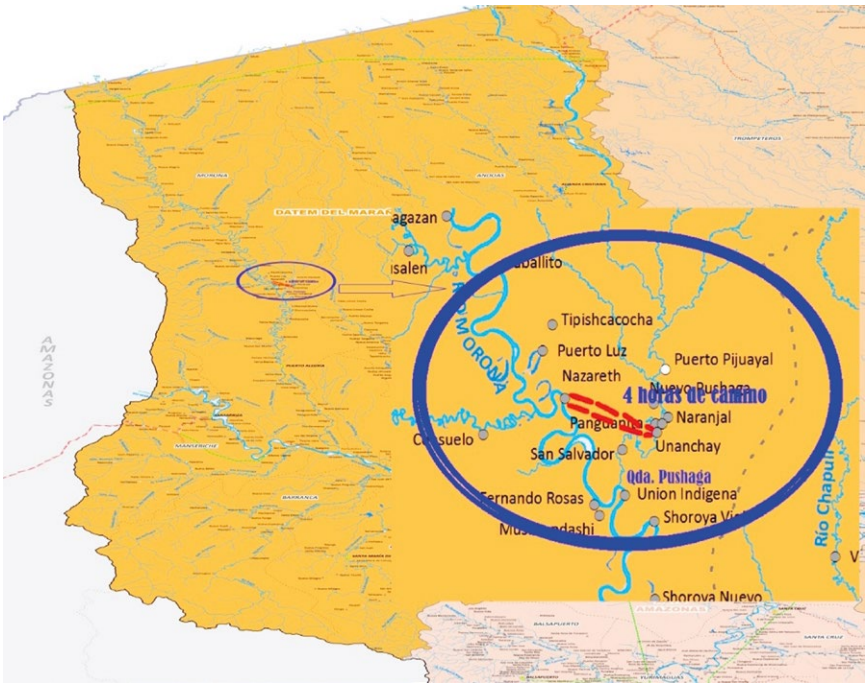


Foto 04: Alumnos (as) se desplazan de esta manera a sus institución educativa. Se necesita que se realicen obras de acceso para que no pongan en riesgo la vida. Del Faceboobk de Luis Alberto Ruiz Pérez. Cerca de Contamana, río Ucayali. (2017) .

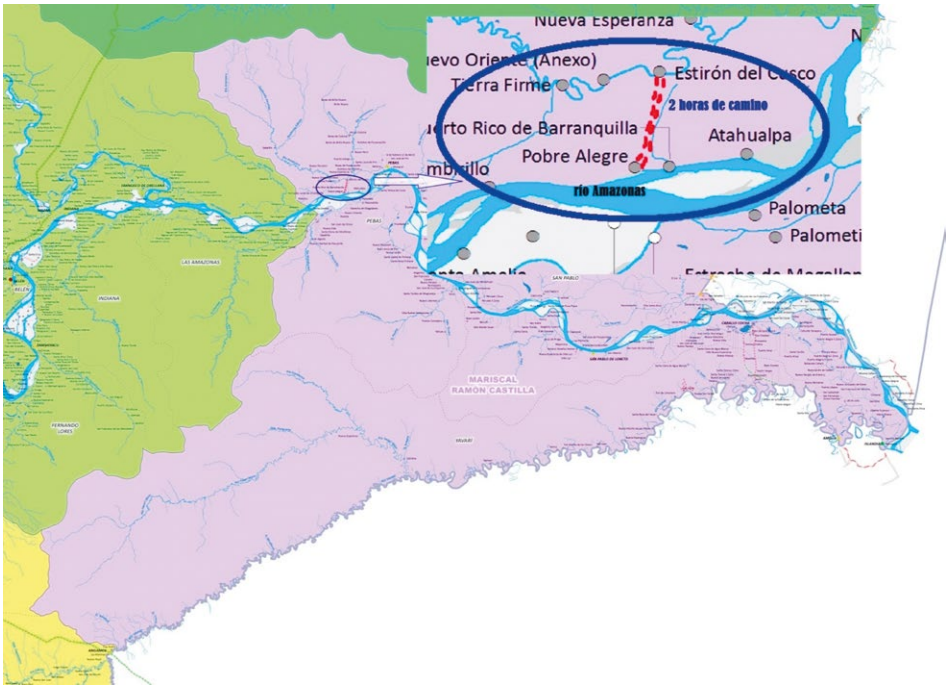


Foto 05: Interior de un transporte fluvial escolar. San Francisco, Distrito de Pebas. Aquituari, Erwy (2017).

Mapas



Mapa 01: Ruta que recorren los estudiantes de la comunidad nativa Nazareth (pueblo wampis) a la comunidad nativa de Unanchay (pueblo Chapra) quebrada Pushaga. Río Morona, provincia Datem del Marañón, distrito de Morona.



Mapa 02: Ruta que recorren los estudiantes del río Amazonas hasta el río Ampiyacu. Provincia de Mariscal Ramón Castilla, distrito de Pebas.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 79-98

La enfermedad en las comunidades ashéninkas el susto y el choque de aire

Rosendo Gualima Padilla cmf

Universidad Católica Boliviana
rgualimacmf@yahoo.com
https://orcid.org/0000-0002-7789-1740

Resumen

El autor describe los síndromes culturales desde la concepción ashéninka del Alto Ucayali: susto, choque de aire, cutipo, mal de gente, hechicería, brujería, pusanga y berbaje. Luego se centra en la curación de dos de estos: el choque de aire y el susto. Además señala que la salud se concibe no solo como la ausencia de enfermedad, sino como el equilibrio en las relaciones con los espíritus, con la comunidad humana y los difuntos.

Palabras claves: Ashéninka; Salud; Síndromes culturales; Curación

Summary

The author describes the types of diseases from the Ashéninka conception, cultural syndromes: fright, air shock, cutipo, people's disease, sorcery, witchcraft, pusanga and berbaje. It then focuses on healing two of them, air shock and fright.

He points out that health is conceived not only as the absence of disease, but as a balance in relations with spirits, with the human community and the deceased.

Keywords: Asheninka; Health; Cultural syndromes; Curing

Introducción

He tenido la dicha de "estar" casi una década con el pueblo asháninka, en la Amazonía peruana. Compartiendo muchos momentos de su vida, desde la vida cotidiana donde lo simple transmite sentidos profundos, hasta aquellos momentos más profundos, donde de forma más consciente, realizan su propio ser amazónico. He tenido cierta facilidad para insertarme con el pueblo, lo que no significa que hay sido fácil. Considero que en gran medida porque también soy amazónico, ya que pertenezco al pueblo movima, en el departamento del Beni, en la selva boliviana y porque he llegado abierto para reconocer su sabiduría, su fe.

Este "estar", más que el clásico "ser", en clave de misión abierta que escucha, reconoce, y valora la fe, la esperanza de un pueblo, expresada en su cotidianidad, en sus formas de vivir y sus prácticas en las que manifiesta su identidad profundamente espiritual —y también con ciertos elementos antropológicos que en los estudios de la carrera he ido desarrollando—, me permite entender distintos aspectos de su vida. Razón por la cual ahora tomaré la parte concerniente a la salud de este pueblo, reflejada en algunas de sus comunidades asentadas a orillas del río Unini, afluente del Ucayali.

En este breve escrito, pretendo, por un lado, presentar una forma de cómo pueden entenderse las enfermedades desde la cosmovisión asháninka, y, por otro lado, presentar dos experiencias muy personales: el haber estado presente cuando a una adolescente le dio el "choque de aire" y la forma de curar el susto (mal que padecen los niños). Experiencias que poco a poco han ido compartiendo los médicos y especialistas en salud de la selva al verme caminando con ellos.

Para esto realizaré una breve contextualización y ubicación geográfica. Seguidamente abordaré, de manera breve, la cosmovisión asháninka, con el propósito de hacer entendible la forma de abordar las enfermedades. Luego trataré de clasificar las enfermedades tal como las concibe este pueblo; y por último, abordaré las dos experiencias personales en el campo de la salud, mencionadas en el párrafo anterior.

Para este trabajo, recurriré principalmente a entrevistas, pero ante todo a mi experiencia y reflexión personal; por tanto, escribir es para mí un intento de

sistematización de lo observado y vivido con el pueblo asheninka, así como una forma de "compartir" estas experiencias que hasta ahora son muy personales. Y acaso consideremos esta parte de la sabiduría ancestral de nuestros pueblos, en nuestras reflexiones, proyectos diversos o trabajos; sabiduría con la cual han sobrevivido y siguen sobreviviendo los asheninkas; una sabiduría que brota de la interrelación del respeto y armonía con los distintos niveles de la creación.

1. Contextualización

El pueblo asheninka se encuentra al centro de la Amazonía peruana, ocupando la selva alta del Gran Pajonal, la parte alta y baja del río Ucayali, así como las riberas de afluentes del mismo (el río Unini, Cohengua), dentro del territorio del actual departamento de Ucayali. Aunque hay que mencionar la existencia de comunidades asheninkas en otros lugares como Cerro de Pasco, Huánuco, Junín, y el Breu, frontera con Brasil.

Hasta hace poco existía el dilema acerca de la identidad del pueblo asheninka, pues para algunos era parte del pueblo asháninka o, simplemente, porque el Estado peruano los asumía como asháninkas. El pueblo asháninka, llamado la gran nación asháninka por la cantidad de población, que viene a ser la mayor en la Amazonía peruana, asumía a este grupo, aunque existía el reclamo de que, aunque tenga un tronco común es un pueblo con sus rasgos propios y su historia propia que debe ser considerado como tal y no asumido por los asháninka. Desde mi experiencia, las comunidades asheninkas se reconocen como diferentes de los asháninkas, tanto en la forma de hablar, que aunque hay palabras que se parecen, no son iguales; en las costumbres, como la forma de preparar el masato y de compartirlo, la forma de tejer la kushma, los colores y diseños que se usan, la forma de pintarse la cara con el achiote, incluso las formas de trabajo. Cuestiones que desde fuera pueden parecer simples, sin embargo, es las que definen y diferencian al indígena.

Hace poco, en mayo del 2019, después de distintas gestiones, el Ministerio de Educación del Estado Peruano, mediante resolución ministerial N° 199-2019-MINEDU, reconoció oficialmente el alfabeto de la lengua asheninka, reconociendo a estas alturas la existencia de este pueblo.

El pueblo asheninka ocupó en principio la selva alta del Gran Pajonal del actual distrito de Oventeni, de donde fueron migrando hacia las riberas de los ríos antes mencionados; según parece, por las conversaciones con los más ancianos, esta migración se dio debido a los ríos que proveen los peces, la tierra

más generosa para los cultivos de yuca y los bosques más ricos en animales que desde siempre han sido base de su alimentación.

Las comunidades actuales no han perdido todos sus rasgos indígenas, pues una buena parte aún visten la *cushma* que es el traje tradicional; tienen como comida principal la yuca, sea cocida o asada, así como la patarashca, el empacado y la práctica de ahumar el pescado o la carne del monte. Ni qué decir del masato, la bebida tradicional que acompaña todos los momentos de la vida del asháninka, o el uso del achiote en la pintura para las distintas ocasiones.

En el caso de la lengua, aún se habla asháninka dentro de las comunidades en el ámbito familiar, aunque con la educación formal y otras influencias externas se va priorizando el castellano.

La agricultura es la tarea más importante actualmente, además de la caza y la pesca que aún practican; cultivan la yuca, presente en todo momento y de distintas formas: arroz, maíz, camote y algunos productos más de menor importancia. Toda la producción es principalmente para su consumo; el excedente de esa producción, junto a las gallinas, pescado o carne del monte que puedan tener, son llevados a la ciudad de Atalaya para venderlo y abastecerse con los productos básicos y necesarios dentro de su terreno: machetes, hachas, jabón, sal, frazadas, algo de ropa, así como alguna gaseosa, que suele ser el antojo en la comunidad.

La influencia externa se hace notar a distintos niveles. La educación formal, por ejemplo, impartida muchas veces en castellano, obviando la lengua propia; otras influencias externas son las empresas madereras y la vestimenta. Algo que a mi parecer está abriendo al pueblo asháninka hacia el exterior es la salida de los jóvenes —en su mayoría varones, aunque también mujeres— a la ciudad de Satipo, donde son contratados para trabajar como jornaleros en la cosecha de café, coca o cacao. Esta situación se está convirtiendo como en un mandato para los jóvenes que sí o sí deben salir para "conocer el mundo y ganar su platita" y volver como mayores de edad y como quien ya ha sorteado los avatares de la vida. También debido a la salida a trabajar "revolcando" madera por varios meses, de donde regresan generalmente sin el sueldo que buscaban, pues son contratados como jornaleros y al estar en media selva le suministran implementos que son descontados de su sueldo, con lo que salen como entraron, o en su defecto simplemente no les pagan, con la excusa de siempre, "voy a sacar la plata del banco y te busco": al estar las comunidades, distante de la ciudad, es prácticamente trabajo perdido.

2. Cosmovisión asheninka

Se pueden encontrar, si uno busca con atención, muchos mitos que tratan de explicar el origen del universo, tales como la vida que brota en la tierra después de una inundación, o el poder transformador de Avireri o Navireri, que a su paso fue transformando a personas o grupos de personas en animales o plantas con lo que queda configurada la realidad conocida actualmente.

Sin embargo, quiero centrarme sobre la información dada por Luis Cushimariano y María Cajanto, dos indígenas asheninkas que pasan los 50 años y son portadores del conocimiento y sabiduría indígena. El primero es Chamán ayahuasquero y la segunda curandera a través de vaporaciones y tiene un amplio conocimiento de plantas medicinales y su uso para la curación de las distintas enfermedades.

Siempre han creído en un Dios Padre, Creador, Todopoderoso, el Pawa Tajorentsi, como se le ha traducido; también en los espíritus del bosque, de las diferentes plantas y árboles, así como en la madre del agua, que viene a ser el espíritu del agua, representado de distintas formas. Del mismo modo se encuentra el dueño del monte y de los animales, conocido por algunos como el chullachaqui, encargado de cuidar los animales y castigar a quienes se sobrepasan en la caza, por ejemplo.

Los muertos no van no al cielo ni al infierno, pasan a otra dimensión, pero están entre nosotros. Están siempre entre nosotros y pueden comunicarse o manifestarse a los vivos a través de los sueños, como lo explica Luis Cushi, con naturalidad:

> Los muertos están por acá nomás, entre nosotros, hacen su casa en los lugares que no se visitan, en las cochas, en las cuevas, pueden estar ahora escuchándonos. Nosotros no los vemos, pero ellos sí a nosotros, igual si es de día o de noche, porque para ellos todo es igual. Así mismo están siempre queriendo llevarse a las personas enfermas.

Todos estos espíritus del bosque, del agua y de los difuntos se interrelacionan con el ser humano y lo pueden afectar, causando enfermedades de distintos tipos.

Ante las enfermedades causadas por los espíritus está el chamán, figura representada principalmente en el ayahuasquero; quien cura con la ayuda de los espíritus de la naturaleza: tomando el jugo refinado de la soga llamada ayahuasca. Además, está el sheripiari, que cura con el tabaco, a través de distintas formas. También existen las vaporadoras, parteras y "curiosos"; que ayudan en la curación de las distintas enfermedades a través de la preparación de bebidas

de distintas plantas o baños, también con plantas. Y no olvidemos al sobador, que se encarga de colocar los huesos en su lugar cuando alguien sufre alguna luxación o con el uso de plantas cuando es quebradura del hueso.

3. Tipos de enfermedades desde la concepción asheninka

La realidad de la medicina en América Latina se caracteriza por la diversidad cultural que se da por la coexistencia de la cultura indígena y la occidental, donde, aunque la segunda se haya impuesto como dominante, la indígena no ha desaparecido. La desigualdad socioeconómica, dada principalmente por la concentración de poder en unos grupos pequeños, así como el control de la economía por parte de estos grupos, llevan a la minoría a sufrir la discriminación cultural, que conlleva además una discriminación medicinal.

Asimismo, la diversidad curativa es expresión de la diversidad cultural del continente, donde pueden atender los problemas de salud santiguadores, curanderos, chamanes, médicos, rezadores, enfermeras, predicadores, etc.

Recuerdo que cuando recién llegué a la zona me resultaba difícil entender por qué ante alguna enfermedad, no buscaban la posta médica o medicinas farmacéuticas, ya que supuestamente los síntomas indicados correspondían a enfermedades que posiblemente se curarían con un simple tratamiento medicinal.

Ahora entiendo aquello que cada pueblo ha desarrollado históricamente sus propias creencias, conocimientos, actitudes y prácticas alrededor de los problemas de salud-enfermedad.

La experiencia y cercanía al pueblo asheninka me ha hecho ir entendiendo la clasificación que tienen de las distintas enfermedades y sobre todo saber que las enfermedades pueden ser naturales, causadas por algún espíritu o por mal de gente, la enfermedad causada por la brujería o hechicería.

3.1. Enfermedades naturales

Por enfermedades naturales se entienden aquellas enfermedades que atiende el médico del hospital, la enfermera o el promotor de salud comunitario, con el uso de medicinas de la farmacia o botica, por lo que se le denomina enfermedad de botica. Es muy común escuchar "esa enfermedad no es pa vegetales, no le hace caso, esa es pa la botica" o simplemente son "enfermedades de botica". Dentro de esta clasificación también entran las que se curan con plantas medicinales, o "vegetales", como se le denomina.

En otros términos, son aquellas enfermedades biológicas que se curan atacando el componente biológico que está siendo afectado, sea por el uso de medicina tradicional o medicina occidental.

Entre las enfermedades más frecuentes de este tipo se puede encontrar: gripe, resfrío, fiebre, tos ferina o *coqueluche* —llamada también "muere muere" por la asfixia momentánea que se padece—, dengue, malaria o paludismo, bronquios o bronquitis, parásitos, infecciones internas y de la piel, neumonía, diarreas, vómitos, cólicos, entre otras menos frecuentes. Cada una de estas, con su matiz particular, por ejemplo, la gripe es más que una gripe simple como se conoce en la ciudad, la fiebre es otro mal complicado, ya que cuando les ataca es muy fuerte, el organismo no lo tolera con naturalidad, etc.

3.2. Las "enfermedades de los espíritus"

Las he titulado como enfermedades de los espíritus porque estas tienen que ver con el espíritu del enfermo o alguno de los espíritus que forman parte de la cosmovisión asháninka.

3.2.1. El susto

El susto es una enfermedad común a muchos pueblos del continente, la he escuchado en la sierra como también en la Amazonía boliviana y por referencias, también en otros países del continente. Es también conocido como manchari.

Para el pueblo asháninka, el susto se da principalmente en los niños. Los niños aún no están bien formados, su espíritu es frágil, se puede asustar con facilidad. Los adultos pueden asustarse, pero ese ya viene a ser otro tipo de susto. Jemner Gonzáles, curandero y huesero, lo define de la siguiente manera: "el susto es un mal del espíritu, de repente hay un panteón por ahí, ahí ha muerto una persona o le han enterrado, a veces pasan los niños y les choca el susto".

Otra forma de enfermarse del susto es cuando el niño o niña se altera por algún motivo, sea un ruido fuerte, se ha caído, ha sido expuesto a un ambiente que lo sobresalta, su espíritu se desacomoda o bien se sale de su cuerpo. También puede enfermarse porque la mamá que haya chocado con un espíritu, aunque a ella no la haya enfermado, le puede pasar al niño cuando le da de lactar.

Los síntomas del susto según el mismo informante son: "nosotros sabemos cuando el niño se asusta cuando va a dormir, a veces le agarra el vómito, fiebre, se revuelca, ya no puede dormir". Su curación tiene distintas formas, desde

pasar el huevo para sacar el mal, hasta soplar con tabaco, además de baños con plantas entre otras formas de curación.

3.2.2. Mal causado por "ver diablo", demonio o bulto

Como en toda la humanidad, el bien y el mal están presentes dentro de la cosmovisión asháninka. El mal, el diablo o demonio, peyari o *kamari* en lengua asháninka, es la personificación del mal que se presenta a alguien de distintas formas; sea como una persona fallecida, un ser horrible, una persona que se desliza flotando etc., también puede presentarse como un familiar o conocido que ha fallecido.

He escuchado muchas historias donde ven a alguien que ha fallecido, pero solo medio cuerpo flotando, o el familiar fallecido esperando en el camino. Este fallecido puede aparecerse, aunque el fallecido haya estado en otra parte lejana, eso indica que es el demonio, diablo o *peyari*.

Ante tal experiencia, las personas se suelen enfermar con síntomas como la fiebre, sobresalto al dormir, pesadillas, pérdida de apetito, que deben ser tratados por especialistas en la materia a través de baños con plantas u otros secretos a través de plantas medicinales. Estos síntomas por alguien de fuera pueden asociarse fácilmente a la epilepsia; sin embargo, las formas de curarse son tradicionales e increíblemente efectivas.

3.2.3. El *malaire* y *choque de aire*

El *malaire* y el *choque de aire*, son muy parecidos, pero tienen su diferencia. Nuevamente recurriré a la información de Jemner, pues él es un especialista en el tema: "el *choque de air*e es uno solo, a los niños o grandes los puede desmayar, se siente un poco mal y proviene de un mal espíritu, del demonio (un difunto puede ser), o también de un espíritu malo; hay las dos clases, porque a veces hay espiritistas que hacen eso". El *malaire* "hay dos clases, de lluvia con el sol, del viento, de la *cocha* y también de los espíritus malos que hacen daño".

Como puede concluirse, vienen a ser aquella enfermedades o males causados por la alteración del alma debido los males provenientes de distintos ámbitos, los difuntos, espíritus de los hechiceros o espiritistas, o por fenómenos naturales que tienen su ser sobrenatural.

Dentro de la concepción asháninka, el espíritu del difunto queda acá entre nosotros, como un aire algo denso que puede abrazar a la persona y

enfermarla, hasta hacer que esta se muera, en la creencia indígena, "se lo lleva a su lugar del muerto".

Como puede verse, estas tres enfermedades del espíritu suelen ser muy similares, pero cada una requiere ser considerada según es, ahí está la sabiduría indígena que hace la distinción entre una y otra. Como elementos que la diferencian, podría citarse que por ejemplo el susto, afecta principalmente a los niños y puede ser causado además de malos espíritus, por fenómenos naturales como un ruido fuerte o una caída, además que puede ser curado por alguien de la familia que por tradición lo hace, sin otro conocimiento mayor. El susto, *malaire* y *choque de aire*, afecta a todas las personas, principalmente adultas y el tratamiento necesita ser hecho por alguien especialista que sabe cómo curarlos a través de plantas; e incluso atraer el alma del enfermo en caso de que el mal espíritu o el fenómeno natural la haya jalado.

3.2.4. El *cutipo*

El *cutipo* es otro mal que afecta principalmente a los niños recién nacidos, aunque puede darse el *cutipo* a personas adultas. Consiste en la transmisión de un mal al niño, este mal puede ser una característica de aquello que cutipa. Existen varias formas de *cutipo*, por la comida, por tocar un animal o planta e incluso existe el *cutipo* de la infidelidad.

Recurro nuevamente a Jemner, él dice: "nosotros como ashéninkas sabemos, cuando comes algo que no es, eso le *cutipa* al niño, le hace daño". Si el padre o la madre come ciertas comidas, el niño se va a enfermar, por ejemplo:

> Si come carne de res, seguro se va a enfermar con diarreíta y no va a parar, si come mono, el niño va a llorar y hace como mono, si come ronsoco, va a silbar como ronsoco, si como el pescado dorado el niño va tener la piel como el dorado. También hay de planta; por ejemplo, de catahua: cuando pisas la hoja, el niño se va a enfermar; hay que llevar la misma hoja para hervirla en agua caliente y bañarle con eso para que le pase.

Existe otro tipo de *cutipo*, el de la infidelidad, cuando el niño se enferma, "su pecho suena, como bronquitis, cuando le hace el tratamiento el médico (naturista), dice que le ha *cutipado* su padre o su madre porque ha hecho cosa mal". Por gestos me hace entender que se trata de infidelidad. "Eso que suena en el pecho del niño es como el semen del padre o lo que ha recibido la madre", según quién haya cometido la infidelidad le pasa el daño al niño.

3.3. El mal de gente

El mal de gente hace referencia a aquellas enfermedades o males provocados por el ser humano, o gente; principalmente por envidia o venganza. Aunque también con otros propósitos, como provocar otro tipo de conductas malas en la persona a la que se le hace el daño, provocando así algún tipo de sufrimiento.

3.3.1. La hechicería

La hechicería viene a ser el mal hecho a nivel espiritual a una persona por otra. En este caso, el hechicero, especialista en causar el mal. Usan la magia negra, la maldad y tienen el poder de hacer que la persona fallezca instantánea o lentamente.

Al hechicero "le ha ganado el mal", ha aceptado lo que le propuso el mal, como dice don Roger Núñez: "por eso ahora, como por instinto, puede hacer el daño o porque alguien le paga para que haga daño a otra persona por venganza, por envidia o simplemente por maldad también".

Los síntomas de este tipo de enfermedades pueden ser similares a los de una enfermedad natural, por eso muchas veces es tratada como tal. Por ejemplo, cólicos, dolores en alguna parte del cuerpo, especialmente el estómago —donde una especie de bulto se levanta y se mueve por encima de la piel—, hinchazón en las rodillas o pies, u otra parte del cuerpo sin otro rastro más. Sin embargo, cuando no se ve mejoría, cuando hay sueños extraños, entonces se recurre al chamán, curandero, médico o vegetalista especializado; él es el único que puede curar este tipo de enfermedades, dado que el mal es puesto por otro especialista, con maldad, a través de espíritus malos; por eso, requiere ser contrarrestado al mismo nivel.

3.3.2. La brujería

La brujería viene a ser parecida a la hechicería. Sin embargo, tiene un nivel menos avanzado que esta; la puede practicar cualquier persona que conozca un poco el tema, como lo explicaba Luis Cushi: "la brujería se hace por ejemplo enterrando huesos, espinas de pescado, clavos en tu patio de tu casa; eso entonces entra en el cuerpo de la persona y empieza a sentirse mal". Existen los brujos o brujas, pues según la tradición, la mujer puede aprender a ser curandera más rápido que el hombre; sin embargo, es también más fácil que se haga bruja, que

empiece a causar las enfermedades, como por instinto, como algo que no puede controlar: de vez en cuando tiene que hacer el daño a alguien.

3.3.3. La *pusanga* y el brebaje

Con la *pusanga* y brebaje entramos a otra forma de causar mal o enfermedad. La *pusanga* son plantas, más bien pequeños arbustos, que con el uso de su raíz, su tallo o sus hojas, según el caso, se puede causar algún mal a las personas. Según se quiera hacer, por ejemplo, se puede frotar en las manos, y al saludar a la otra persona, pasarle aquello que se propone. A veces se prepara como perfume, incluso pasándole las hojas o la parte de la planta por el cuerpo o en la ropa u otro objeto personal, a través del cual puede ingresar el daño al cuerpo de la misma. Se puede causar también la "saladera", que es ponerle a la otra persona algo en el cuerpo para que todo le salga mal, para que sufra, etc. Cabe hacer notar que la *pusanga* también es buena, pues existe para cosas buenas: para la buena suerte, para el amor, para hacerse más atractivo a las mujeres u hombres, según el caso, para que alguien se enamore, para bloquear todo tipo de mal, etc.

El brebaje es también preparado de alguna planta que se da en la bebida, generalmente cuando se invita masato o comida, en ellos se pone la hierba y por la comida entra al cuerpo, causando el daño o mal al cuerpo. En ambos casos no resulta tan difícil curar, lo puede hacer el chamán u otros curanderos a través de baños con distintas plantas o vaporación.

3.4. La importancia de los sueños en la salud

Dedico a este tema una parte especial porque para el ashéninka los sueños son de vital importancia, pues a través de ellos se guía y recibe avisos de distinto tipo; en definitiva, los sueños son tan reales y parte de la vida misma, como lo puede ser la tecnología para quienes viven en la ciudad, pero a un nivel mucho más profundo.

Para mí ha sido todo un descubrimiento de esta dimensión y no deja de sorprenderme pese a que comparto mucho con ellos. He llegado a conectarme con esta forma de percibir el mundo, la parte de mi mentalidad occidental en muchos aspectos me hace sorprenderme ante tal experiencia.

Los sueños vienen a ser como el canal de comunicación entre el hombre, la naturaleza —con esto me refiero a animales, plantas, ríos, aves— con el

mundo de los difuntos. Hay tal conexión que los sueños dicen verdades que son asumidas como tal en la vida cotidiana. El chamán, por ejemplo, domina los sueños, va más allá del común, dentro de los sueños puede viajar, transportarse de distintas formas, combatir el mal espiritualmente, pues el espíritu sale y se mueve a otro nivel, un nivel espiritual.

A través de los sueños, por ejemplo, se conoce qué tipo de enfermedad se tiene, o de dónde proviene; se puede saber quién es la persona que causa el mal. Se puede saber si el mal o enfermedad viene de un árbol, del río o por algo que ha comido, etc.

Cuando alguien está enfermo y duerme, sueña que sus antepasados o un familiar cercano muerto lo visita y lo invita a irse con ellos, a dejar de sufrir con la enfermedad. Y dentro de los sueños, si quiere seguir viviendo, debe evitar recibir lo que el muerto le invita, por ejemplo. De lo contrario, es seguro que se muere; también quien está curando a alguna persona de algún tipo de enfermedad no natural puede soñar al difunto que se lo quiere llevar.

4. Dos experiencias: ante el *choque de aire* y curando el susto

En esta última parte quiero presentar dos experiencias que me han tocado vivir; en ambas he sido no solo observador, sino parte activa, por eso las conozco más familiarmente.

4.1. Ayudando a curar el *choque de aire*

Esta primera experiencia ocurrió en una comunidad nativa. Llevé por tres días con sus noches, por un retiro espiritual, a un grupo de estudiantes del último año de secundaria a la comunidad nativa de Diamante Azul; eran alrededor de 50 personas, con profesores y algunas madres de familia. Llegamos un jueves por la tarde. El día viernes transcurrió con normalidad hasta llegada la noche, donde las chicas tuvieron algunas discrepancias; asunto normal en grupos adolescentes. Hubo un momento de confrontación que promoví para superar el momento saludablemente; hubo sentimientos encontrados, resistencias de ambas partes conflictuadas. Sin embargo, se llegó a buen puerto. Esto sucedió aproximadamente a las 7 pm., después de la cena.

Pasada media hora, me llaman porque Teresa, una adolescente que había sido parte del conflicto, se estaba desmayando. Estaba sentada en un banco de madera artesanal bajo un mango muy antiguo, en un lugar oscuro pues no hay luz eléctrica, además de la sombra del árbol. Me acerco con calma, con mi

mente supuestamente conocedora de este tipo de situaciones: un compañero la tenía agarrada, ella lloraba y balbuceaba algunas cosas. Mi primera hipótesis: "berrinche de adolescente que quiere llamar la atención". Le hablo, pero no obtengo respuesta alguna que indicara que me escuchaba. Me acerco, le toco el rostro. Estaba endureciéndose; luego empezó a retorcerse, la recostamos en el pasto y al ver eso, hago llamar a Nora, la promotora de salud de la comunidad, que llega como un rayo. Recuerdo bien cómo llegó, miró cómo se retorcía y su diagnóstico certero: "Es *choque de aire*". Le pregunto incrédulo: "¿Será?" Se agacha, le toca los pies, el vientre y nuevamente afirma: "sí, es *choque de aire*". Entonces pregunto sin saber qué hacer ante la situación: "¿Eso cómo se cura o que se hace?". Me dice: "ahorita la vamos a curar". Luego mandó a uno de los muchachos de la comunidad por agua florida de donde la tía Graciela. Motivo también para que Graciela viniera en ayuda. Otros muchachos desaparecieron en la oscuridad mandados a traer *piri piri* y *flor de tunche* para *choque de aire*. En pocos minutos, ellos ya estaban con las plantas.

Ahí, sobre el pasto, Teresa se retorcía. Tenía una fuerza algo más de lo normal y decía una y otra vez: "No me lleven; déjenme; no me quiero ir; déjenme". Entre cuatro compañeros suyos la agarraban y ella se retorcía y estremecía repitiendo lo mismo una y otra vez. Nora y Chela empezaron a curar: Nora frotaba todo el cuerpo de Teresa con agua florida y con la *flor de tunche*, Graciela masticó las hojitas del *piri piri* y en su blusa lo escupía luego para exprimir ese jugo y hacerlo caer al ojo de la afectada. Me dijo, "es picante esto", al tiempo que escupía a un lado por lo picante: "Si es mentira ahorita va a saltar porque pica más en la vista; ahorita vamos a saber".

"Usted tiene su *cashimbo* (pipa para fumar tabaco puro); ahí fúmela pa ayudar a sacarle el mal espíritu", me dijo Graciela. En ese ambiente de curación comunitaria, me puse a fumar y soplarle con tabaco, uniéndome a la curación, como limpiándola; algo ya sabía sobre ello. Algo dentro de mí esperaba que al sentir el picante en la vista, Teresa reaccione; pero no fue así a la primera vez. Después de un rato, otra vez, y la tercera vez, recién reaccionó un poquito haciendo notar que sentía algo en la vista. Hasta eso, ya habría pasado casi una hora.

Poco a poco se fue calmando, reaccionando. Entonces la llevamos al botiquín comunal, donde ya se repuso del todo. Era las 11 pm cuando ya habló normalmente. Pidió algo para comer, señal de que se había recuperado. Entonces se formó un ambiente de alegría, recién empezaron todos a acordarse de lo que pasó en el momento de apuro. Anécdotas de uno y otro tipo, algo tan característico de la zona.

Aún incrédulo, a ella le pregunté en plan de confianza: qué pasó, porqué se puso así. Pero que me dijera la verdad, que no me mintiera. Lo que me contó fue lo siguiente:

> Después que acabamos de hablar yo fui enojada todavía y me senté solita ahí debajo del mango, y sentí un viento frío que me hizo estremecer mi cuerpo y después de un ratito ya me empecé a sentir mal, y no me acuerdo mucho de lo demás hasta que desperté aquí en la cama.

Insistí: "¿Por qué decías que no te querías ir, que no te lleven, si nadie te iba a llevar? "Si le digo no me va a creer", me dice. "Cuéntame nomás; a ver, ¿qué era? Entonces me dijo:

> Yo veía una mujer que venía hacia mí caminando y cuando se acercaba parecía que su ropa se iba cayendo y se hacía como una calavera, y mandaba unas, como calaveritas, puro huesos que me jalaban y querían llevarme, por eso era que yo me hacía así y decía que no me lleven, porque me iban a llevar.

Fue una conversación privada, de esto el resto no se enteró. Preferí decir al resto del grupo que fue un ataque de nervios para no causar conmoción. Después la acompañé al ambiente donde dormían las chicas.

Yo dormí en ese botiquín comunal, solo. Cuando estaba empezando a dormir había un ave nocturna por alrededor de la caza, se le escuchaba. Después de un rato se oyeron unos pasos que se acercaron a la puerta, pues en realidad no había puerta y es terreno arenoso, se escuchan bien, eran pasos de mujer, eran más suaves y cortos, con diferencia se reconoce si es hombre o mujer. Quedé escuchando, entró un poco, se paró, al menos eso parecía por los pasos, luego se retiró.

Al siguiente día, a la hora del desayuno visito a Nora para conversar sobre el asunto, pues es común al amanecer conversar acerca de lo que se ha soñado. Le pregunto ¿Y qué tal has dormido? Me dice: "Ay, no he podido dormir. Mi suegra me ha molestado. Era ella la que quería llevarse a la chica. Vino y me dijo por qué me tengo que meter yo, por qué no la dejo, y he luchado con ella". Su esposo, José María, me dice: "Sí. Me ha dado unos puñetes durmiendo. He tenido que despertarla pa que no se la lleve mi mamá a ella en vez de la chica". Su suegra ha muerto hace unos años.

Le comento de lo que había escuchado por la noche y me explican: "Ah, era ella entonces que quería insistir buscando a la chica. Como la llevamos ahí al botiquín, ahí fue a buscarla, pero se habrá asustado al encontrarlo a usted y vino contra mí".

La parte racional-occidental se planteó muchas posibles explicaciones al asunto, tratando de negar lo sucedido. Sin embargo, dado el hecho, dada la realidad tan natural de este tipo de situaciones, me ha llevado a abrirme a conocer y entender este tipo de "enfermedades" y cómo se abordan situaciones desde otras formas que muchas veces son menospreciadas en la modernidad.

4.2. Soplando para curar el susto

El susto es un mal que ataca a los niños principalmente; ellos siempre estarán propensos al mal de susto mientras su cuerpito y su espíritu no estén bien formados.

Tengo cierto cercanía y experiencias con dos chamanes del lugar, poco a poco me han ido enseñando los secretos para curar ciertas enfermedades o males; los más simples por supuesto, uno de ellos el susto.

En el apartado de las enfermedades ya se ha hablado del susto, sin embargo, quiero hablar de mi propia experiencia: primero, quienes identifican el susto son los padres o familiares del niño y buscan quién pueda curarlo. Los principales síntomas con los que he encontrado son diarrea (tipo infección), fiebre, ojos hundidos, palidez; los niños no pueden dormir o se sobresaltan cuando duermen. A simple vista estos síntomas son los de una infección común y corriente; sin embargo, cuando se trata de curar con medicinas de la farmacia no les hace efecto, ni siquiera la ampolla o inyección.

Una de las formas de curar el susto, me enseñaba el maestro Luis Cushi, es soplando con tabaco el cuerpo del niño asustado; principalmente en algunos puntos vitales como el estómago, la corona, la planta de los pies.

El proceso de curación es el siguiente: se inicia conversando con los padres, preguntando de dónde creen que viene el susto, si se ha caído, algún ruido extraño o ha quedado solo, o tal vez por el monte ha estado y algún espíritu le ha jalado su alma. Una forma de saber si es susto o infección es tocando el pulso en la muñeca del niño o niña; el pulso refleja el latido del corazón y hay una pequeña diferencia que se percibe, el latido puede ser normal, incluso algo lento; pero cuando es lento y continuado, algo sutil, entonces es algo anormal.

Antes de soplar se debe tragar tres aspiradas de humo para evitar que el susto o mal que tenga pase al que está curando, luego se le hace tres cruces, porque tres fueron las cruces cuando crucificaron al Señor Jesús. Y se empieza a soplar todo su cuerpo, pero principalmente el estómago, la espalda y la

cabeza, en la corona. En todo momento pidiendo a Dios la curación del niño enfermo. El tabaco tiene una importancia vital para este pueblo, espanta cualquier espíritu malo, serpientes; puede controlar el mal tiempo, entre sus principales características, a esta se le añade el de curar.

La soplada, así como la chupada, es una técnica de curación muy común entre los asháninkas y en muchas partes de la Amazonía; ambas técnicas se realizan con el tabaco, y para tratar de traducirlo, podría decirse que a través de ellas los médicos curanderos, *sheripiaris*, incluso algunos curiosos, a través del soplido y con ayuda del tabaco, trabajan en restablecer el orden del cuerpo energético del niño o la persona enferma. Al soplido se experimenta una especie de fricción energética que desgasta a quien cura, por eso no lo hace cualquier persona. La combinación entre el rezo, la invocación a los santos a la virgen María y el uso de elementos propios como el tabaco, piñón morado, *mucura*, alcohol, crean todo un ambiente y un momento de profunda espiritualidad que restablece la salud de los enfermos.

Es difícil poner en palabras los pormenores de estas experiencias, no se llegan a abarcar, la palabra no expresa la profundidad de esta forma de curación tradicional. Esta puede ser una de las razones por las cuales nuestros pueblos amazónicos no han necesitado la escritura, dado que las experiencias profundas, como cultura, han ido pasando de generación en generación, pero a través de experiencias profundas, que marcan la vida y quedan grabadas en el interior mismo de la persona que se encuentra abierta a interrelacionarse con la naturaleza y Dios. Me resulta tan sorprendente la naturalidad con la que se realizan las curaciones, así como su efectividad, puesto que la mayoría de tratamientos que se realizan acaban sanándose.

Esto es algo tan natural para este pueblo como que el sol da luz, algo que, aunque viva con ello, muchas veces me resulta difícil de asumir como tal, pues la parte intelectual, hace que, aunque lo haya experimentado, busque darle una explicación lógica, algo difícil de hacer desde experiencias tan profundas como las amazónicas.



Curación con vapor que realiza María Cajanto Faman.

Conclusiones

El cuidado de la salud es uno de los pilares de la sociedad, más en los pueblos indígenas como el asheninka, donde la salud se concibe no solo como ausencia de enfermedad, sino como el equilibrio en las relaciones con los espíritus, con la comunidad humana y los difuntos, un equilibrio que permite llevar una vida según su propia cosmovisión.

Desde esta forma de entender es que se aborda la enfermedad y los males, a través de distintas técnicas y con el uso de plantas y elementos de la naturaleza conservados ancestralmente y con los cuales se restablece la salud.

El pueblo asheninka no es muy conocido como tal, ha sido asumido hasta hace poco por los estudiosos y el Estado peruano dentro del pueblo asháninka; motivo por el cual se requiere profundizar en todas sus dimensiones, puesto que, aunque ellos son conscientes de su familiaridad con los asháninkas, se diferencian incluso de palabra como asheninkas.

La cosmovisión asheninka parte de un Dios Padre Todopoderoso, el Pawa Tajorentsi, que crea el mundo y parte de esta creación son los espíritus de la naturaleza, sean del agua, del aire, de la tierra, las plantas y animales; así como dentro de esta misma realidad se encuentra el alma de los difuntos que pueden afectar de forma negativa a los vivos. La salud se mantiene por ese equilibrio entre el ser humano y los espíritus de la naturaleza, de los difuntos, y las distintas formas de curandería. Cuando alguna de estas formas altera el equilibrio, proviene la enfermedad y se recurre sobre todo al médico *ayahuasquero*, vegetalistas, curiosos, para que restaure este equilibrio a través de distintos métodos.

La armonía cuerpo-alma o espíritu, no es la dualidad cuerpo malo y alma buena, propia del cristianismo clásico, sino que esta garantiza la buena salud, puesto que si el cuerpo enferma afecta todo el ser, pudiendo ser presa fácil de los difuntos; o, por el contrario, si el alma es afectada causa la enfermedad del cuerpo, lo debilita y lo puede llevar a la muerte también. Existe una interdependencia tal que uno no es más importante que el otro.

La dimensión espiritual esta bien desarrollada, no solo como capacidad para percibir lo sobrenatural, sino también para acceder a otra dimensión de la realidad a través de los sueños, la ayahuasca o el tabaco, y desde esta dimensión poder curar o restaurar el equilibrio necesario para la vida.

Las principales enfermedades son las causadas por los espíritus o al espíritu de la persona, por lo que la principal atención es brindada por los chamanes, vegetalistas, curanderos o curiosos que tienen esa capacidad; además que lleva al uso de plantas medicinales por encima de la medicina occidental. Esa razón, además del mal trato del que son víctimas en los centros de salud, puede ser una razón por la que no se recurren en el hospital de la ciudad o posta médica, a no ser en caso extremo.

Términos locales

Achiote: planta y fruto de un arbusto con semillas color rojo que pueden ser usadas para pintura corporal, tejidos o cerámica. En Bolivia se le conoce como urucú.

Ayahuasca: bebida tradicional elaborada en base a la soga o liana del mismo nombre, bajo su efecto el médico ayahuasquero puede realizar curaciones en estados ampliados de conciencia con la guía de las plantas maestras y la ayuda de los espíritus de la naturaleza.

Cashimbo: pipa artesanal para fumar tabaco puro.

Cushma: túnica amplia, originalmente tejida de algodón, con abertura para cuello y brazos que usan hombres y mujeres del pueblo ashéninka y asháninka en general, con sus propias variaciones.

Empakado: comida preparada, sea de carne o pescado, en un pedazo de bambú, llamado paka.

Flor de tunche o rosaciza: flor, tipo margarita, color naranja, que se encuentra sobre todo en los cementerios o alrededores.

Masato: bebida fermentada, elaborada a base de yuca que acompaña todo momento de la vida del indígena, como refresco o como bebida para fiesta.

Patarashka: comida preparada a base de carne del monte o pescado en hojas de una planta que crece al lado de las quebradas.

Peyari: diablo o demonio en lengua ashéninka.

Piri piri: variedad de pasto, cuyas raíces en forma de papas pequeñas, según la cosmovisión ashéninka, tienen propiedades medicinales a nivel biológico y espiritual.

Pusanga: planta con la cual se puede introducir en una persona el daño o, por el contrario, lograr ciertos efectos positivos.

Saladera: mal que se encuentra en el cuerpo de la persona y hace que todo le salga mal; sea trabajo, salud, relaciones interpersonales, etc.

Tunche: según la mitología popular, es un ser que vaga por las noches, o también puede significar el alma de un difunto que vaga por las noches.

Vegetalista: conocedor y practicante de las propiedades medicinales de distintas plantas que utiliza junto a rituales.

Informantes

Jose María Mourao Arias, 54 años, natural de Diamante Azul.

Jemner Gonzales Suárez, 42 años, de la comunidad nativa San Elena de Yanayacu. Conocedor de plantas medicinales y de su uso.

Luis Cushi Mariano, 58 años, médico ayahuasquero de la comunidad indígena Unini Cascada.

María Cajanto Faman, 57 años, de la comunidad nativa Diamante Azul. Vaporadora y conocedora del uso de plantas medicinales.

Róger Núñez Mourao, 62 años, natural de la comunidad nativa Diamante Azul.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 99-112

Migraciones y percepción de seguridad alimentaria: el caso de la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la Comunidad Nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco)

Ruth Sebastián Leonidas

Universidad Nacional Mayor de San Marcos
musa_mylove@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1844-6575

Resumen

Esta investigación busca comprender los procesos migratorios ocurridos en los últimos veinte años y explorar la percepción de seguridad alimentaria para explicar su influencia en la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco). De esta manera, uno de los objetivos específicos de esta investigación es describir las historias migratorias de las familias matsigenka para poder explicar su influencia en los cambios de sus hábitos y dietas alimenticios, así como explorar y conocer la influencia de la percepción de seguridad alimentaria en la práctica en los hábitos alimentarios de las mujeres de la comunidad, para finalmente explicar la construcción de la identidad y las relaciones de género a partir de la alimentación en la comunidad.

Palabras claves: Matsigenka; Procesos migratorios; Seguridad alimentaria; Relaciones de género

Summary

This research proposal seeks to understand the migratory processes that have occurred in the last twenty years and to explore the perception of food security to explain its influence on the dietary culture of matsigenka women of the Nuevo Mundo native community (Megantoni, Cusco). One of the specific objectives of this research project is to describe the migratory history of matsigenka families in order to explain its influence on changes in their habits and content of consumption as well as exploring and understanding the influence of the perception of food security on the habits of women in the community in order to explain the construction of identity and gender relations related to food in the community.

Keywords: Matsigenka; Migratory processes; Food security; Gender relations

1. El problema de investigación

Este es un proyecto de investigación para optar el título de antropóloga en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Las comunidades nativas del distrito de Megantoni (Cusco) están atravesando cambios en su organización social comunal, relaciones sociales de género, identidad, imagen del cuerpo y la división sexual del trabajo acaecidos dentro de un proceso de modernización y mercado que ha conectado la localidad con la sociedad mayor, la peruana. Es en ese sentido que estudiar la alimentación de las poblaciones del distrito es importante ya que devela los cambios que están ocurriendo a nivel macro en las instituciones sociales como en las micro (marcos simbólicos de significados) relacionados a la comida y los alimentos. Respecto a la comunidad matsigenka de Nuevo Mundo, siendo una de las comunidades del distrito que está atravesando esos cambios, es pertinente abordar la alimentación en el sentido de que se puede comprender los procesos migratorios ocurridos en los últimos veinte años en el distrito y al mismo tiempo permite explorar la percepción de seguridad alimentaria para explicar su influencia en la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco). Entonces, dentro de un contexto de modernización se cuestiona las reconfiguraciones y cambios en los hábitos alimenticios en relación a lo que se entiende, entre las mujeres matsigenka, la noción de seguridad alimentaria. Es decir, cómo se manifiesta esta seguridad alimentaria en la práctica de los hábitos alimenticios en la comunidad de estudio. Relacionarlo pues con ese proceso múltiple y fragmentado en donde las mujeres matsigenka construyen, producen y reproducen sus identidades colectivas

e individuales, siempre dinámicas, en base a los imaginarios sociales y culturales. Entonces hay un mestizaje culinario en base a los platos y comidas del día de las familias matsigenka, donde los alimentos de la chacra como la yuca y las diferentes variedades de pescado (sábalo, paiche, doncella, carachama, etc.) se han complementado con los productos procesados e industrializados como el aceite, el azúcar, el arroz, los huevos, y estos han formado platos combinados.

Justificación

La investigación busca comprender los procesos migratorios ocurridos en los últimos veinte años, y explorar la percepción de seguridad alimentaria para explicar su influencia en la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco). Esto permitirá comprender los marcos interpretativos y referencias de la alimentación puestas en práctica en la cotidianidad de las mujeres de la comunidad dentro de los procesos de modernización y mercado que atraviesa la zona.

Es necesario señalar mi papel como investigadora que me hace al mismo tiempo parte de la comunidad de estudio por mis vínculos parentales ya que evidencia mi postura personal frente a la problemática en torno a las migraciones y la percepción de seguridad alimentaria en relación a la cultura alimentaria practicada actualmente en la comunidad. Además, considero pertinente comprender los actuales problemas alimentarios desde una mirada etnográfica tomando los elementos *emic* y *ético* como interdependientes entre sí. En lo que sigue se menciona las preguntas y objetivos que serán desarrollados en la presente investigación previa al trabajo de campo.

Pregunta general

• ¿Cómo los procesos de migración ocurridos en los últimos veinte años y la percepción de seguridad alimentaria influyen en la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco)?

Preguntas específicas

• ¿De qué manera las historias migratorias de las familias matsigenka influyen en los cambios de sus hábitos y dietas alimenticias?

• ¿De qué manera la percepción de seguridad alimentaria influye en la práctica en los hábitos alimentarios de las mujeres de la comunidad?

• ¿Cómo se construyen la identidad y las relaciones de género a partir de la alimentación en la comunidad?

Objetivo general

• Comprender los procesos migratorios ocurridos en los últimos veinte años y explorar la percepción de seguridad alimentaria para explicar su influencia en la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco).

Objetivos específicos

• Describir las historias migratorias de las familias matsigenka para explicar su influencia en los cambios de sus hábitos y dietas alimenticias.

• Explorar y conocer la influencia de la percepción de seguridad alimentaria en la práctica en los hábitos alimentarios de las mujeres de la comunidad.

• Explicar la construcción de la identidad y las relaciones de género a partir de la alimentación en la comunidad.

2. Estado de la cuestión y marco teórico

Estado de la cuestión

La revisión de literatura del proyecto de investigación previa al trabajo de campo ha identificado seis enfoques teóricos. El primer enfoque sobre la alimentación como indicador de identidad refiere que el acto de alimentarse es un fenómeno transversal y biopsicosocial que abarca un sistema de creencias y representaciones simbólicas complejas de la alimentación que va desde la vida cotidiana hasta atravesar diversos ámbitos sociales de la vida humana (Contreras y Gracia 2005; Viola 2008; Cánepa, Hernández, Biffi y Zuleta 2011). En ese sentido, abordar la alimentación partiendo desde los indicadores gustativos de un grupo específico nos puede indicar la particularidad a una identidad culinaria aunado a una delimitación territorial (Contreras y Gracia 2005; Bertran 2010). Es decir, cuando consumo aquello me diferencio de los demás y adopto una identidad hacia un grupo social específico asentado dentro de un territorio (Contreras y Gracia 2005). Y así se construyen esas identidades a través de estas prácticas alimentarias generadas en cada sector social, me identifico por

qué acepto comer socialmente ciertos alimentos de mi grupo social específico (Entrena 2008). El segundo enfoque teórico es la chacra como sistema agroforestal tradicional, donde la chacra es el hogar de diversos policultivos de varias frutales, constituyendo un sistema de producción agroforestal tradicional y diverso (Cavalcante y G., Lemos, Da Costa, Da Cunha y Barbosa, 2012; Vargas, Prado, Nicolalde, Casanoves, Virginio y Viera 2018). Entonces en muchos estudios amazónicos se afirma que la chacra es el sistema agroforestal más antiguo que las poblaciones indígenas de la Amazonía han sabido aprovechar de su medio para cultivar diversos policultivos de frutales y otros actuales monocultivos de cacao, arroz, algodón, etc., para su consumo propio y/o para la venta (Vargas et al. 2018). Estos estudios tienen en cuenta que la sedimentación anual condiciona los sistemas agrícolas, en las varzeas y barreales porque a veces hace perder el cultivo de manera repentina por los repiquetes (julio, agosto y octubre); es decir, las variaciones como lo llaman condicionan la agrobiodiversidad en playas y orillas de ríos (Ríos y Camacho 2016).

El tercer enfoque teórico que se encontró en la revisión de literatura son las políticas públicas y la seguridad alimentaria, donde se argumenta que se debe tener en cuenta las racionalidades simbólicas y conocimientos locales a la hora de implementar políticas públicas en materia de alimentación para las poblaciones que las necesita (Segura 2013; Lee, Paredes, Rengifo, Ambikapathi, Peñataro, Kosek y Caulfield 2014; Oseguera 2004; Morales y Paipilla 2020). Es decir, cuando se hable de seguridad alimentaria en los proyectos de desarrollo impuestas en una comunidad local es imperativo hacerlo dentro de las realidades locales y conocimientos étnicos de la misma población para solucionar sus problemas alimentarios (Morales y Paipilla 2020). Y un cuarto enfoque relacionado a las mujeres como gestoras del cambio, donde se sustenta que somos las mujeres las receptoras de manera generacional de los conocimientos culinarios a través de nuestras abuelas y madres y conforme al contexto en el que estamos viviendo, vamos adecuando los conocimientos alimentarios de acuerdo a las necesidades de la familia en el día a día (Balderrama, Guzmán, Romero y Galván 2018; Troncoso, Muñoz, Sotomayor, Amaya, Alarcos y Amaya 2019). Tanto autores como García (2010) y Abanto (2012), citados por Balderrama et al. (2018) afirman pues que la mujer tiene a su cargo no solo el cuidado de sus hijos (como dedicarse a los quehaceres del hogar) sino también la encargada de proveer y distribuir los alimentos en la familia; obviamente sin olvidarnos del papel que juegan los esposos en este proceso alimentario.

El enfoque sobre los cambios en los hábitos alimenticios, donde estos se producen por las consecuencias de diferentes intervenciones en las fases del sistema alimentario que pasa por la obtención y producción hasta llegar a la fase del consumo, donde participan diversos actores e instituciones, configurando los patrones para la conformación de hábitos de alimentación de las personas (Castillo y Ayala 2013; Davidson 2018). Es justamente el ingreso del mercado en las comunidades amazónicas y dentro de un contexto globalizador donde se gestan estos cambios en la misma dinámica interna de cada comunidad afectada (Oseguera y Esparza 2009; Davidson 2018). Como último enfoque se encontró a las alternativas alimentarias frente a los procesos globalizadores, donde los autores refieren que ante procesos modernizadores, neoliberales en la alimentación, han surgido nuevas alternativas que luchan y ofrecen alternativas sostenibles de la misma en conjunción con la naturaleza (Oyola y Mosqueira 2013, Segura 2013, Centejas 2014).

Marco teórico-conceptual

La definición que se manejaba en los 50 y 60 de seguridad alimentaria estaba relacionado con el aprovisionamiento de los alimentos; es decir, entiendo acá el almacenamiento de alimentos por su escasez (Contreras 2005). Conforme entramos al siglo XXI, el significado de la seguridad alimentaria ha ido cambiando, ya no se relacionaba más con el aprovisionamiento de alimentos sino con el consumo de alimentos libre de riesgos presentes en la producción alimentaria industrializada. En otras palabras, se empezaron a tomar precauciones contra los alimentos que se consumían para minimizar los posibles peligros asociados a los alimentos como la intoxicación y la contaminación (Contreras 2005).

Los sistemas de representación simbólica de los alimentos está en una lenta evolución de los sistemas de producción-distribución de los alimentos en el que participan la producción, procesamiento, almacenamiento, transporte, distribución, comercialización y consumo de esos alimentos (Contreras 2005). Esto está relacionado con los gustos/preferencias y rechazos de ciertos alimentos que obedecen a los marcos normativos simbólicos estructurales que obligan e imponen a los comensales los significados de los alimentos que consumen (Conteras 2005). Desde la antropología de la alimentación, el sabor no solo es eso, sino que está compuesto por una compleja red de texturas, colores, olores, temperaturas en relación al alimento y las memorias/sentimientos que estos evocan (Mintz 2003). Tres cosas me quedaron claras aquí: lo primero tiene que ver con que la percepción de los riesgos alimentarios debe ser explicada en los marcos

culturales caracterizados por los valores sociales y morales determinados por las concepciones del cuerpo y de la imagen corporal y una visión de la enfermedad y la salud. Entonces estamos hablando de la reticencia a asumir riesgos innecesarios si no se perciben ventajas al consumir dicho producto alimentario sospechoso generándose así una sustitución por otro objeto alimentario (Contreras 2005). De ahí que hay dos elementos claves en la capacidad o intención de asumir riesgos innecesarios: la evitabilidad y la imposibilidad de sustitución porque tengamos en cuenta que hay tres diferentes tipos de riesgos: los accidentales y evitables pero ineludibles en la práctica y los provocados (estos últimos por prácticas descuidadas e ineficaces o fraudulentas) (Contreras 2005).

3. Diseño metodológico

Esta investigación usó el método etnográfico para recoger información sobre los procesos migratorios ocurridos en los últimos veinte años y explorar la percepción de seguridad alimentaria para explicar su influencia en la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco). Para ello, las técnicas de investigación usadas en este trabajo fueron la libreta de campo, la observación participante, las conversaciones, las entrevistas abiertas e historia de vida.

Recojo de información

El trabajo de campo se realizó el 2020 y las técnicas de investigación fueron la libreta de campo, que sirvió de guía para anotar las vivencias etnográficas con las mujeres que fueron protagonistas del presente proyecto. La observación participante fue de utilidad para registrar y contrastar la conducta alimentaria de las entrevistadas en relación con las prácticas culinarias y alimentarias de las mismas. En relación a las conversaciones, serán tomadas en cuenta para profundizar en temáticas en la vida cotidiana que las entrevistas abiertas no podrán abordarse dependiendo de la disposición del tiempo de las mujeres entrevistadas. Respecto a las entrevistas abiertas, se usaron para recoger información sobre temáticas puntuales tales como la historia migratoria de las familias matsigenkas, la noción/percepción de la seguridad alimentaria, la imagen corporal, los hábitos alimenticios, las prácticas culinarias y alimentarias enmarcados en las actividades cotidianas de la casa, chacra y fuera de ellos en la comunidad. Finalmente, la historia de vida fue utilizada para organizar en grupos etarios la percepción de la seguridad alimentaria y hábitos alimenticios entre las mujeres entrevistadas,

contrastando conductas alimentarias según ámbitos generacionales. Además, como contraparte de la mirada de mujeres, también en menor medida se recogieron opiniones de los hombres de la comunidad.

Análisis de datos

La codificación y sistematización de los materiales de campo se realizará de la siguiente manera: la información recogida en el trabajo de campo previsto para el año 2020 será codificada preliminarmente siguiendo a tres autores. Primero transcribiendo los materiales, armando los libros de códigos respectivos, así como un libro de código general y un análisis preliminar de dichos códigos (Fernández 2006). Este ejercicio de codificación preliminar durante el trabajo de campo es parte de la primera etapa en el análisis de datos cualitativos que ayudará a detectar temáticas nuevas que irán surgiendo a través de la transcripción y de la lectura en profundidad de los materiales (Gonzales y Arana 2010). Y de esta manera me ayudará a identificar los patrones que emergerán en la codificación de datos (Bernard 1995). Para esto usaré un cuadro donde separaré en dos secciones las afirmaciones, actividades y conductas observadas que podrán ser voluntarias en cualquiera de las situaciones donde se aplicarán las técnicas de investigación que serán usadas para este proyecto. Entonces como temáticas generales que se plasmarán en las guías de las técnicas de investigación giran en torno a la historia migratorias de las entrevistadas, la noción/percepción de la seguridad alimentaria, la conducta alimentaria, los hábitos alimentarios, la imagen corporal y las prácticas culinarias y alimentarias realizadas en las actividades cotidianas de las mujeres enmarcadas dentro de un contexto de globalización y mercado en la que atraviesa la comunidad de estudio.

4. Estrategia operativa

Lugar del trabajo

El área de estudio del presente proyecto de investigación es la comunidad nativa de Nuevo Mundo. Dicha comunidad está ubicada en la margen derecho del río Urubamba en el distrito de Megantoni de la provincia de La Convención en el departamento cusqueño. La comunidad se creó el 15 de setiembre de 1970. Las actividades productivas se despliegan desde los trabajos municipales, las proveedurías de las obras municipales hasta las actividades de subsistencia de caza, pesca y recolección que se practican en menor medida en la actualidad.

Según la base de datos de pueblos originarios del Ministerio de Cultura, en total hay 11 comunidades nativas y dos asentamientos rurales en el distrito de Megantoni. Estas comunidades nativas tienen tres organizaciones indígenas y están distribuidas de la siguiente manera: Central de Comunidades Nativas Matsiguengas (CECONAMA) tiene en su ala a seis comunidades nativas tales como Segakiato, Camisea, Puerto Huallana, Nuevo Mundo, Ticumpinia y Nueva Vida; el Consejo Machiguenga del Río Urubamba (COMARU) a tres de ellas, Kirigueti, Shivankoreni y Cashiriari y, FECONAYY, a dos, Miaría y Sensa. Y los asentamientos rurales son Shintorini y Túpac Amaru.



Ruth Sebastián con una informante.



Ruth Sebastián con sus primas en la chacra.

Referencias bibliográficas

Balderrama Diaz, Raquel; Guzman Saldaña, Rebeca; Romero Palencia, Angélica y Galván, Marcos. "Prácticas alimentarias de mujeres indígenas en función del estado nutricio y sexo de sus hijos/as". En: *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios* 9(2) (2018): 183-195.

Bernard, Russell H. *Métodos de investigación en Antropología. Abordajes cualitativos y cuantitativos*. 2da ed. Altamira Press, 1995, 260-293.

Bertran Vila, Miriam. *Acercamiento antropológico de la alimentación y salud en México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2010, 387-410.

Cánepa Coch, Gisela; Hernández Macedo, Miguel; Biffi Isla, Valeria y Zuleta Garcia, Mario. *Cocina e identidad: la culinaria peruana como patrimonio cultural inmaterial*. 1ra ed. Lima: Ministerio de Cultura, 2011.

Cartay, Rafael. *Los regímenes alimentarios de las comunidades indígenas amazónicas y sus impactos medioambientales*. Ecuador: Universidad Técnica de Manabí (UTM), 2018.

Castillo Girón, Víctor Manuel y Ayala Ramírez, Suhey. "Hábitos alimentarios y abasto de alimentos en América, Jalisco, México". En: *Espacio Abierto* 21(3). Venezuela: Universidad del Zulia, 2012, 452-479.

Cavalcante Martins, Mariana; G. L. F. Veras, Joelna Eline; Lemos Uchoa, Lanaiana; Da Costa Pinheiro, Patricia Neyva; Da Cunha Vieira, Neiva Francenely y Barbosa Ximenes, Lorena. "Food safety and the use of regional food: the validation of a serial álbum". En: *Rev. Esc. Enferm. USP*, 46(6) (2012): 1355-1362.

Centejas, Josefina María. "Mujeres, animales y soberanía alimentaria: hacia una racionalidad ético-económica en favor de la vida. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo". En: *Revista de Filosofía y Filosofía de la Cultura* 15(30). Morelia: 2014, 135-182.

Contreras, Jesús y Gracia, Mabel. *Alimentación y cultura: perspectivas antropológicas*. Barcelona: ed. Aries, 2005a.

— *Cuerpo, dieta y cultura. En Alimentación y Cultura: Perspectivas Antropológicas*, 256-290. Barcelona: Editorial Arieló, 2005b.

Contreras Hernández, Jesús. "La modernidad alimentaria: entre la sobreabundancia y la inseguridad". En: *Revista Internacional de Sociología* 40 (2005): 109-132.

Davidson College. *¿Conservar o Consumir? El impacto de las Áreas Naturales Protegidas en la Seguridad y la Soberanía Alimentaria de la Gente Indígena en Madre de Dios, Perú / conserve or Consume? The impact of Protected Natural Areas on Security and the Food Sovereignty of Indigenous People in Madre de Dios, Peru*. Adde Sharp SIT Study Abroad, 2018.

Entrena Duran, Francisco. "Globalización, identidad social y hábitos alimentarios". En: *Revista de Ciencias Sociales (Cr)* 1(119). San Jose: Universidad de Costa Rica, 2008, 27-38.

Fernández Núñez, Lissette. "¿Cómo analizar datos cualitativos?": En: *Institut de Ciències de l'Educació Secció de Recerca* (7) (2006): 1-13.

García Cardona, Mercedes; Pardio Lopez, Jeannette; Arroyo Acebedo, Pedro y Fernández García, Victoria. "Dinámica Familiar y su relación con hábitos alimentarios". En: *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas* 14(27). México: Universidad de Colima, 2008, 09-46.

González Gil, Teresa y Cano Arana, Alejandro. "Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: Tipos de análisis y proceso de codificación (II)". En: *Nure Investigación*, (45) (2010): 1-10.

Heinisch, C. *Soberanía. Un análisis del concepto*. Editores Francisco Hidalgo, Pierril Lacroix y Paula Román. Ecuador: SIPAE, 2013, 11-36.

Lee Gwenyth; Paredes Olortegui Maribel; Rengifo Pinedo Sylvia; Ambikapathi Ramya; Peñataro Yori Pablo; Kosek Margaret y Caulfield, Laura. "Feeding practices in the Peruvian Amazon: implications for programs to improve feeding". En: *Revista Panam, Salud Publica* 36(3) (2014): 150-157.

Maganto, Carmen; Garaigordobil, Maite y Kortabarria, Lorea. "Variables antropométricas, hábitos y dietas alimentarias en adolescentes y jóvenes: diferencias en función de sexo". En: *Acción Psicología* 13(2) (2016): 89-100.

Morales Camelo, Natay y Paipilla Fernández, Stephany. "La alimentación imaginada: Una cartografía de la seguridad alimentaria de las comunidades indígenas del municipio del Mitu, Vaupés, Colombia". En: *Revista Ciencias Humanas*. Brasil: UNITAU, Taubate/SP, 2020, 56-71.

Mintz, Sidney W. *La comida en relación con los conceptos de poder. En Sabor a Comida, Sabor a Libertad: Incursiones en la Comida, la Cultura y el Pasado*, 39-56. México: Ediciones de la Reina Roja, 2003.

Oseguera Parra, David. "Comidas peligrosas: la percepción social de la (in) seguridad alimentaria". En: *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 10(19). México: Universidad de Colima, 2004, 31-51.

Oseguera Parra, David y Esparza Serra, Luis L. "Significado de la seguridad y el riesgo alimentarios entre indígenas purhépechas de México". En: *Desacatos* (31) (2009): 115-136.

Oyola Prado, Kirla Fara y Mosqueira Mosqueira, Augusto César. *Sistemas mixtos de producción y desarrollo en la comunidad machiguenga de Tivoriari*. Tesis para optar grado de licenciatura en Antropología. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Cusco: 2013.

Peña Venegas, Clara Patricia; Mazorra Valderrama, Augusto; Acosta Muñoz, Luis Eduardo y Perez Rúa, Monica Natalia. *Seguridad alimentaria en comunidades indígenas de las amazonas: ayer y hoy*. 1ra ed. Bogotá: Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas - Sinchi, 2009, 09-139.

Pérez Gil, Sara Elena y Romero J., Gabriella. "Imagen corporal y representaciones alimentarias en mujeres de trece comunidades rurales mexicanas". En: *Población y salud en Mesoamérica* 15(2) (2018): 01-27.

Ríos Arevalo, Michelly; Camacho Palomino, Edwin. "La agrobiodiversidad en várzea y su función económica en la Amazonía peruana". En: *Scientia Agropecuaria*, 7(4). Brasil: Universidad Federal do Oeste do Para, 2016, 377-389.

Rosas Chávez, Nadia Marlene & Rico Rodriguez, Tyanif. "El papel de las mujeres en la construcción de la soberanía alimentaria". En: *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género* 2(21) (2017): 95-118.

Segura García Del Río, Baldomero. "Incidencia de la inseguridad alimentaria en los procesos productivos agroalimentarios" (Editorial). En: *Revista Mexicana de Agronegocios* 32. México: Sociedad Mexicana de Administración Agropecuaria, 2013, 155-156.

Silva Guerra, Giovanna (comp.). *El Rostro Amazónico del Cusco*. Cusco: Instituto Nacional de Cultura, 2005.

Silvada da Costa, Marcilene. "Prácticas alimenticias en una comunidad Quilombola de la Amazonía Brasileña". En: *Revista Pueblos y Frontera digital* 7(14) (2013): 177-203.

Terreno, Felicitas. "Una respuesta regional a la (in) seguridad alimentaria". En: *Revista de Investigaciones Agropecuarias* 38(2). Buenos Aires: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, 2012, 114-118.

Troncoso-Pantola, Claudia; Muñoz-Roa, Mirna; Sotomayor-Castro, Mauricio; Amaya-Plascencia, Juan Pablo; Alarcos-Rivero, Mari y Amaya-Plascencia, Antoni. "Significancia Gastronómica de recetas favoritas en mujeres adultas mayores". En: *Estudios Sociales. Revista de alimentación contemporánea y desarrollo regional*, 29(54) (2019): 02-24.

Vargas, Gabriel E.; Espinoza, Giovana; Ruiz, Candy y Rojas, Rosario. "Valor Nutricional de la larva de Rhynchophorus palmarum L.: Comida tradicional en la Amazonía peruana". En: *Revista de la Sociedad Química del Perú*, 79(1) (2013): 64-70.

Vargas Tierras, Yadira Beatriz; Prado Beltran, Julia Karina; Nicolalde Cruz, José Rogelio; Casanoves, Fernando; Virginio Filho, Elías De Melo y Viera Arroyo, William Fernando. "Caracterización y rol de los frutos amazónicos en fincas familiares en las provincias de Sucumbíos y Orellana (Ecuador)". En: *Corporación colombiana de investigacion agropecuaria* 19(3). Mosqueira: 2018, 485-499.

Viola T., María. "Estudios sobre modelos de consumo: una visión desde teorías y metodologías". En: *Centro de Estudios del Sistema Agroalimentario*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2008, 01-09.

Zapata, María Eliza; Rovirosa, Alicia y Carmuega, Esteban. "Urbano y rural: diferencias en la alimentacion de los hogares argentinos según el nivel de ingreso y área de residencia". En: *Revista Salud Colectiva*. Argentina: Universidad Nacional de Lanús, 2019, 02-13.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 113-125

CREACIÓN

MUESTRA POÉTICA

Dina Ananco

dinananco@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1844-6575

Yamaiya pamuk

Yamaiya pamukcha
Urukamtai itipchincha itipruiñatsu
Nuwa ememau tui tuiñakua
Mukchirin tawasan ekenas wajaiñawai
Uun inkua aujam aya iima wajaiñawai
Yaunchukia pamukka anchauwa armiayi
Nanki takakuapi
Itipkan itipraku
Wari, chichamtin, tseken wajau armiayi

Los pamuk de hoy

Los *pamuk* de hoy
Por qué no se ponen el *itip*
Las mujeres son creídas de tanto decir
Están paradas con la corona apenas puesta en la cabecita
Cuando un *uun* les saluda, solo observan
Los *pamuk* tradicionales no eran así
Con la lanza en la mano
Con *itip* puesto
Fuerte, conversador, *tseken* se presentaban

Tseartik

Tseartik asanku
Aya yumameakaj
Ukura takusna
Anku weakai
Perekasa umarna
Ukur ukur mejenkan
Yumameakaj
Urukamtain juniaj
Tusanu, entsa iyankan
Michamchat jawakasa main
Waka ekemsanku
Yumameakaj
Nujintan yuachaitkun
Wiki yumameajai
Mikutjai metektsu
Jinkara aeptusrum
Mantuatarumtai
Yumamtsukka pujumain nekapeatsjai
Tseartikaitkuncha
Aya najaanaran
Nanakin wemain nekapeajai

Tseartik

Como soy *Tseartik*
Solo me como a mí misma
Con la yuca brava en la mano
Al atardecer
Tomando de un bocado
Perfumada de *ukur*
Me como a mí misma
¿Por qué me pasa esto?
Diciendo, me sumerjo al agua
Y me refresco *jawakasa*
Vuelvo y me siento
Y me como a mí misma
No porque haya comido el huevo
Yo sola me como
Igual que *Mikut*
Seguro teniéndome amarrada
Me matarán
No puedo vivir sin comerme a mí misma
Cual *Tseartik*
Transformándome
Siento que me iré volando

Ajaim

Ajaimpisha urukuchik aya
Ejemachu atatkusha
Urukamtain Etsa nukurincha yuruaya
Usukiar pujujakmaunmasha
Ajaimpisha wariñak usukijakuit
Pujutincha urukamtain nekajakchauwait
Etsayash ima senchi ajakuit
Etsa maachmauwaitkusha urukmainkit
Ajaimpika iwanchiash aya
Tikich iwanchiash
Anentai kasamin arma nu iwanchiash

Ajaim

Cómo habrá sido *Ajaim*
Para no saciar su hambre
Por qué habría comido a la madre de *Etsa*
Si se vivía con el poder de los conjuros
¿Qué maldecía *Ajaim*?
¿Por qué no predecía su futuro?
¿*Etsa* tenía más poder?
¿Qué sería de él si no lo hubiese asesinado *Etsa*?
¿*Ajaim* era diablo?
¿Otro tipo de diablo?
¿Los que roban el corazón?

Iwa

Wika, shuaraitak yukarta nunaka Iwa, tajai
Yaunchuksha nita amutmajakaruiti
Tinkishap, tiship tura tsere atsakainka
Wampistika amukmau amain
Yamai urukawa
Iiña amutmaktaj tuiñawai
Amuki weajistai
Yamai jata iñarmatai
Namak timu ajunkam urukawa
Numantin pata jaiñawai
Tatartuiñawai, jukataiñawai,
Nmakaitkusha chukuat chukuat jaiñawai
Nuna ya puyattruktata
Utir, shikmi ajapar pujustatji
Iwaka mutsuke yuruamsha
Tuin puja, nui pujus wishikramas iirmatsuash
Jiñakrin

Iwa

Le llamo *Iwa* a los que siendo humanos nos consumen
Antiguamente nos exterminaban
Si no fuera por *tinkishap*, *tiship* o *tsere*
Los wampis habríamos sido extinguidos
Como ahora
Que buscan exterminarnos
Seguro vamos en ese camino
Ahora con la pandemia
Como cuando le echas barbasco a los peces
Así se enferman los familiares
Tatar tatar hacen bulla, roncan
Chukuat chukuat están cual peces
¿Quién se preocupa por ello?
Lloraremos y continuaremos viviendo
Iwa, aunque le hayan comido su cerebro
En donde esté, seguramente nos mira sonriendo
Cuando nos morimos

Panki nuwaitjai

Panki tiranki asan
Panki kakarma imanaitjai
Wi miñakainka
Nunka kenertiñaiti
Waimakusha
Miña kara achitrukchau asa
Yaja wajas iiru wajauwaiti

Panki nuwa asan
Init enentaimran
Yukartumain nekapnitjai
Kakakan emajtuiñakai
Tirankur uunmaiñak
Chichaman antuiñachkai
Kajejamain nekapeajai
Tsunki nuwa asan

Mujer boa soy

Como nieta de la boa
Soy tan fuerte como la boa
Cuando yo me aproximo
Tiembla la tierra
Los *waimaku* también
Porque no me han quitado mi fuerza
Observándome están desde lejos

Como soy mujer boa
Reflexionando profundamente
Siento deseos de comer a alguien
Cuando me tratan mal
Cuando mis nietos que crecen
No me obedecen
Tengo deseos de enojarme
Por que soy mujer sirena

Atsut

Atsut nuwa asan
Yakiya
Yuranmin jeena puju
Yuranmin nukuri
Yuranmia iman
Yurankim uruk iirsawak nuna kuitamin
Shuara wakani wean naka nakaku kintamin
Shuara wakanijai puju nuwa
Iyakrisha ejemainchau
Yuranmijai metek, jearmainchau

Atsut

Mujer *Atsut* soy
Del cielo
De la casa de neblina
Y la madre
Semejante a la neblina
Que cuida la neblina, su mirada
Que aguarda el alma del fallecido durante el día
Mujer que vive con el alma del humano
Imposible de verla por completo
Inalcanzable como la neblina

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 127-148

TRADICIÓN ORAL

El narrar en asháninka: la oralidad del río y escuela

Pablo Jacinto Santos[1]

Universidad Nacional Mayor de San Marcos-EILA
pablo.jacinto@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-1202-6171

Resumen

El presente estudio aborda la lógica *continuum* del relato oral en la narrativa asháninka. Actualmente evidenciamos que el narrar en asháninka es una preferencia que contribuye reconocer los *usos discursivos* que tienen las narraciones asháninkas que continúan presentes difundiéndose como tradición oral en pleno siglo XXI y su relación con el nivel escrito. Nuestra pesquisa centra su atención en la narrativa asháninka, en las formas de la superestructura, macroestructura y microestructura que dan los parámetros de análisis sobre cómo se inician y cómo se terminan los relatos míticos. Finalmente, presentamos un modelo de estructura escrita que analiza diversos relatos míticos que fueron recopilados por autores indígenas y autores no indígenas ribereños.

Palabras claves: Narrativa asháninka; Escuela; EIB; Relatos míticos

1 Este trabajo corresponde a las pesquisas del grupo de investigación EILA-UNMSM, proyectos "Narrativa asháninka y escuela" y "El narrar en asháninka. La oralidad del río y escuela" financiados por la VRIP-UNMSM.

Summary

This study addresses the continuum logic of the oral story in Asháninka narrative. We show that storytelling in Asháninka is a preference that contributes to recognizing the *discursive uses* of Asháninka narratives that continue to be used as oral tradition in the XXI century and its relationship to the written form. Our research focuses on Asháninka narrative, on the forms of superstructure, macrostructure and microstructure that give us the parameters for analysis on how mythical stories are initiated and ended. Finally, we present a model of written structure that analyzes various mythical stories that were compiled by indigenous authors and non-indigenous riverine authors.

Keywords: Asháninka narrative; Schools; IBE; Mythical stories

Introducción

A nivel oral, la lógica *continuum* del relato en el pueblo asháninka se da en el tiempo mítico que se conoce como *peerani*, *pairani* o *peirani* (antes, anteriormente, antiguamente, hace tiempo). En el discurso asháninka, el relato mítico es un *continuum* o *continuación* lógica de eventos o circunstancias de interés del ser en la unidad de un mismo acto narrado. Postulo, que, donde no hay una secuencia continua hay descripción, efusión lírica (poema) y deducción. Asimismo, donde no hay integridad en la unidad de la acción hay proceso de cronología (serie de hechos, datos, sucesos, etc., por orden de fechas). Una explicación más afín según el ciclo narrativo de la lógica *continuum* del relato se puede ejemplificar como "para que exista relato" debe darse los siguientes elementos: la integración en la unidad de una acción, implicación de interés humano y sucesión de acontecimientos. En el tiempo presente, en los relatos míticos se pueden escuchar y observar cómo la temporalidad, los contenidos y la estructura de relatos míticos inician con *Meeka* o *Iroñaaka* que significa "Ahora, hoy, en la actualidad, actualmente, en este momento, etc". (MINEDU 2000: 138).

La oralidad del pueblo asháninka en la Selva Central está fundada en las costumbres y manifestaciones socioculturales como: los cantos, los cuentos, las historias, las danzas, los bailes, la caza y pesca entre otros, que expresan la vivencia cotidiana y la memoria colectiva (Espino 2015; Vírhuez 2010). En efecto, estas manifestaciones a nivel de discurso se han transmitido de generación en generación y se siguen transmitiendo hasta la actualidad en forma oral de padres a hijos (Anderson 2002). No solo nos interesa cómo se

trasmiten oralmente, sino las formas de la estructura lingüística asháninka que se emplea en el modelo de la superestructura, macroestructura y microestructura, es decir, cómo se inician y cómo se terminan los relatos míticos: desde un estado atemporal (hace tiempo), luego en el pasado (hace poco tiempo) y hasta cercanos años detrás del presente. Este proceso advierte que el pueblo asháninka no tuvo una escritura propia que permitiera documentar las manifestaciones culturales que se observan ahora; todo el contenido material e inmaterial era a través de imágenes simbólicas representativas o iconografías o como se dijo, la trasmisión oral. Por lo que, indago cómo la persona asháninka era capaz de construir su propia forma de *aprendizaje guiado* y *aprendizaje no guiado* en su contexto (Anderson 2002: 154). Además, la persona (abuelo, sabio, anciano) retenía los diversos conocimientos orales por mucho tiempo sobre la transmisión de saberes que aprendían de los ancestros (bisabuelos, tatarabuelos) que los enseñaban a través del discurso narrativo oral (Espino 2015). Los elementos a quienes narraban fueron a los seres animados e inanimados del bosque, a los animales, a las plantas, a las cumbres o montes, a los peces, a las chicharras, a los grillos, etc., cuyos contenidos nos dan una explicación de enseñanza guiada-no guiada (mirando-haciendo = teórico-práctico) que evidencian la *pedagogía visual de imágenes* contextualizadas e iconográficas. Las narraciones orales de relatos míticos que se escucha cotidianamente de los mentores nativos guardan enseñanzas, saberes y conocimientos que se relacionan con los valores de las normas de convivencia cultural (Espinoza 2014).

Antecedentes

La narrativa oral asháninka cuenta con escasísimos repositorios físicos y virtuales para realizar consultas académicas y se puede afirmar que los registros orales (grabaciones de audios, videos, audiovideos, etc.) a la fecha no han sido trabajados por los propios integrantes de la cultura. Conviene subrayar, a pesar de la escasa producción académica sobre la narrativa oral del pueblo asháninka, autores ajenos a la cultura desarrollaron parte de esta producción escrita. La producción de la narrativa oral y escrita viene consignada por autores ribereños ajenos a la lengua asháninka hizo que se implementen repositorios físicos y virtuales en diferentes espacios de las instituciones no gubernamentales: Instituto del Bien Común (IBC-PERÚ), Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP), CARE-PERU, Instituto Lingüístico de Verano (ILV PERÚ), CHIRAPAQ, AIDESEP, etc.

Al hacer una revisión bibliográfica de los documentos escritos en español y otras veces de carácter bilingüe asháninka-español/ashéninka-español, hemos encontrado contenidos de relatos míticos o tradiciones orales de orígenes, contenidos de tradiciones de transformaciones míticas, cada uno con su propio estilo de relatar o narrar. Las instituciones no gubernamentales públicas y privadas que trabajan con el grupo asháninka desde hace más de 40 años en diversos temas de (salud, educación, territorio, justicia indígena, turismo, etc.) mantienen el mismo contenido de la tradición oral que obtuvieron en su momento cuando visitaron e ingresaron a campo en las comunidades nativas, pero toda esa información de la narrativa oral y escrita en asháninka se concentra en Lima. En consecuencia, en los pueblos indígenas, en especial en los pueblos asháninka y ashéninka, no existe un repositorio virtual o físico, ni museos etnográficos (en la misma zona) que se pueda consultar, reflexionar e incorporar para la didáctica indígena.

En la década pasada de (2000-2010) o antes, se ha desarrollado investigaciones en torno a la cultura y literatura asháninka que nos han ayudado a re-identificar contenidos narrativos que nos ayuden a constatar las diversas formas de narrar: su inicio (¿Cómo se inicia la narración?) o finaliza (¿Cómo se termina la narración?). Podemos mencionar algunos antecedentes: a partir del siglo XX se realizaron *proyectos autónomos* de la narrativa oral asháninka. La gran mayoría de los relatos proceden de los pueblos indígenas amazónicos, estos se publican en español dejando de lado el valor de la escritura en la lengua originaria. Por ello, Solari (2019) en su tesis de investigación sobre la etnosemántica de los colores en la lengua asháninka, presenta ejemplos de la forma narrativa solo de la versión española del cuento narrado. El contenido es como sigue: "Antiguamente había una persona que comía a la gente y esa persona se ha convertido en un ave llamado *Tisoni"* (2019: 233). Finalmente, para el caso de las frases de salida o cómo termina el relato, en el relato mítico no se ve esos contenidos, está incompleto.

Los autores Vírhuez, Yapo y Yanes (2014) en su libro *Seres fantásticos del Perú*, recopilaron diferentes cuentos de la narrativa oral de los pueblos andinos y amazónicos que presenta algo en particular: el caso de los ashéninka. Sobre cómo se inicia el narrar y nos dan esta frase de inicio en español: "Entre los ashéninka hay un cerro llamado Korintoni, donde habita una antigua fiera que muy pocos han logrado ver". Revisando el contenido de finalización, encontramos que concluyen la narración oral con esta frase de salida: "Familias enteras han

desaparecido por su causa, y aun ahora la gente tiene miedo de andar por los montes de Korintoni, territorio de la temible Korinto" (2014: 43).

Jacinto Santos (2009), presenta en su tesis de la cultura asháninka algunas frases en español de cómo se inician los relatos que se narran. Para ilustrar, "En otro tiempo anterior, Oitasatsi y Tasorentsi invitaron a todas las divinidades del cielo para celebrar un gran casamiento de su descendencia en el espacio territorial de la constelación Orión". Esta narración oral tiene contenido mítico que se puede advertir en algunas frases finales de cómo terminan las narraciones míticas: "Cada cierto tiempo los hijos retornaban al cielo para hablar con sus padres Luna Ash y Aah y luego se iban a hablar con el dador de la vida, Oitasatsi y Tasorentsi, pidiéndole poder y protección" (2009: 57-58).

Toro Calvo (2007) como se citó en Biagio y Pereira (2007) escritor amazónico e investigador de la Literatura Peruana, presenta la forma de narrar en el pueblo asháninka la versión española del Mito de Pachakamaite. Este contenido tiene a "Pachakamaite como Pawa ('padre y dios'), vive río abajo. Él no es virakocha, no es chori. Es el hijo del dios Sol, y Mamántziki es su señora esposa". El tema de estudio es de gran relevancia porque que nos acerca a los mitos de origen en donde Toro Calvo se explaya al narrarlo: "Hablan que mencionan, que los pagan, pero es pura invención. Su 'patrón' nos envía a nosotros los asháninkas" (2007: 63-65).

Yangali Vargas (2016), en su libro *Entegonía de los pueblos originarios de la Selva Central peruana en su literatura oral* muestra contenidos culturales de recopilación bibliográfica basada en diversos autores que le antecedieron. Él nos presenta su trabajo literario en la forma narrativa del español, mas no incorpora la versión asháninka. El contenido mítico de la obra nos permite exhibirlo de la forma siguiente: "Cuando recién se había formado la tierra, hubo aquí un asháninka que se llamaba Avíreri. Era un paisano viejo que llevaba a su nieto cargado sobre sus hombros". La finalización de la narración de este relato mítico menciona: "Por eso, ahora la chonta Quiri es bien alta y es difícil sacar sus frutos, no podemos trepar porque ¿no ves que tiene espinas? Toda culpa del gallinazo que se limpió el ano en su tronco…" (2016: 48-52).

Durante la década de 2010-2020 se ha venido realizando la misma actividad. Iniciamos la actividad de comparar los contenidos bilingües de la narrativa asháninka recopiladas y escritas por diferentes autores nativos y no nativos ribereños. La versión bilingüe de los documentos literarios que se produjeron en esta década para el pueblo asháninka acrecientan el esfuerzo por visibilizar la

escritura asháninka de manera física y digital; estos ayudan a nuestra investigación a cumplir con el objetivo de realizar el análisis correspondiente de comparación literaria de dos periodos 2000 - 2010 y 2010 - 2020.

Por ejemplo, Solari (2020) en la tesis Aspectos de la deixis espacial en la lengua asháninka del Alto Perené menciona la forma de narrar recopilada en la frase narrativa oral de entrada como: "Iroñaaka sheetenika nonkinkitsatakoteri aparoni ashaninka ikantaitziri Apiinka", que tiene un significado literal de: "Ahora en esta tarde, voy a contarles sobre una persona llamada Apiinka" (2020: 83). Simultáneamente, el autor no presenta la frase de finalización, una frase de salida de los cuentos, relatos míticos que se narran; esto puede estar de acuerdo con sus objetivos planteados en su investigación, lo cual evidencia nuestra aseveración.

Los autores ucayalinos Huamán Almirón y Gómez Landeo (2018), en su documento literario *Literatura Indígena Amazónica* recopilan y muestran la narrativa oral de los pueblos jíbaros, panos y arawak sobre la forma de cómo se inicia una narración. Aquí presentamos el texto: "Aani charine Chaanari, sheripiari ini isaike Keshikisati, inampitaro Mañariniki itsipatari ishéninka", que se traduce como "El abuelo Chaanari, fue un gran curandero que habitó las montañas del Gran Pajonal, en el lugar de Mañarini con su familia". En el caso de la frase de salida o al finalizar la forma de narrar su estructura es como sigue: "Chaanita opoñari ñaantsi tsanaro irotake ikantantaitarori Chaanaro ikantantaitarori ashitarori Pitoka intamisato oshoke antamimashiki", que se traduce como: "Chaanita proviene de la palabra Tsanáro y más sutil se dice Chaanaro que significa dueño de la Pituca silvestre que es fina y crece en el monte virgen" (2018: 123-126).

El escritor y recopilador asháninka Almonacid Leya (2015), en su libro *Relatos orales asháninka* presenta el contenido de la forma de narrar, el inicio de un hablante asháninka que comienza a realizar un discurso narrativo de la siguiente manera: "Timatsi sheripiari itasheake, ineake anta ibarentishiteki osheki parenti kitekabibeya", su significado en español es: "Había una vez un curandero que tenía mucha hambre. Solo tenía plátanos en su chacra, cuyos frutos ya estaban por amarillear". En esa misma forma, cuando el hablante culmina su cuento lo puede decir de esta forma: "Irosati ipiyaja sheripiari anta inampiki, tekatsibetanaji", cuya la versión española es: "El curandero regresó a su casa, le pasó el efecto de la ayahuasca, amaneció y fue un día alegre y muy tranquilo" (2015: 34-38).

La autora Mihas (2014) presenta en su libro *Upper Perené Arawak Narratives of History, Landscape, and Ritual* unos contenidos narrativos orales clasificados de historia, paisajes, y rituales del pueblo asheninka cuya forma de narrar se asemeja a las demás investigaciones que inician con la frase de entrada: "Pikimavakina, noñaavintakotero okantavitani paisatziteni, tsika ipoñaaka ovakira ipokayetapaki yookantapakairi pairani virakochapaye"; en la traducción significa lo siguiente: "Me escucharás: voy a hablar de cómo vivían nuestros antepasados y luego de dónde vino el combate, considerando que fueron echados por los blancos" (2014: 51-53).

Rojas Zolezzi (2014), en su trabajo *El morral del colibrí* nos muestra diversas formas de narración de los textos míticos asháninka. El hablante que narra nos dice: "Nokenkitsatakoteri Aroshi. Nonkenkitsateri ikantari Aroshi ishiyapitsatari", que significa: "Yo voy a contar del aroshi. Yo voy a contar lo que dicen de Aroshi que se escapó". Sin embargo, la frase de salida es muy precisa, se puede leer sintéticamente como: "Otsonkapaka" que significa "Terminó" (Rojas Zolezzi 2014: 349-354).

La autora Mihas (2011) en su libro *Iñaani Katonkosatzi Parenini. El Idioma del Alto Perené* recopila diversos cuentos, relatos, historias míticas y explicativa que nos acerca a analizar las formas narrativas que tienen los asheninka. La frase de inicio: "Iroñaaka sheteenika nonkinkitsatakoteri aparoni asháninka ikantaitziri Apiinka", se traduce como: "Ahora en esta tarde, voy a contarles sobre una persona llamada Apiinka". Previamente a la frase de inicio hay un saludo de agradecimiento que el narrador realiza a su gente que se encuentra en el mismo lugar que él. La frase de salida de este cuento es así: "Ari okaratzi, akimakoventziri iroka Apiinka ikanta pairani. Pasonki". Entonces, se puede traducir la frase como: "Así es, como hemos escuchado sobre este sucesor de inca, como era antes aquí. Gracias" (2011: 2-4).

Los autores Macera y Casanto (2009), en su libro titulado El poder libre asháninca demuestra diversos ejemplos de cómo se narra. Por ejemplo, de sus relatos míticos, exponemos este contenido de cómo se inicia la forma de narrar: "Yoca antariite obayeri Pishiro, yobaacoitziri viracochaqui iriitaque iyaaniini openpe ipotsota quisari, quiteriri opoñaa quityoncari. Iriitaque irisari yoca antariiteca obayeri Pishiyo cantzirori imanatziro chacopipaye"; llegando a la traducción de la frase con este significado explicativo: "Este gran guerrero Pishiro, traducido al castellano es pequeño tucán de color negro, amarillo y rojo. Era nieto del gran guerrero Pishiyo que dominaba el manejo de las flechas".

Así pues, en la fase de culminación de la narración, tenemos esta frase de salida: "Tema irootaque obayeripayeca ipiantacariri aparoni cantashiyetachari pishitzi", con su significado siguiente: "Por eso estos guerreros lo convirtieron en una especie de tucancillo" (2009: 186-236).

El autor Anderson (2002) en sus recopilaciones de Cuentos folklóricos de los asheninca de los años 1985-1986, con tres tomos de literatura oral, tiene diferentes ejemplos de cómo se inicia la narración oral en asheninka, como se expresa en este ejemplo: "Pairani ametyo eeniro atziriveetani oshequi ametaro oquiricavaitzi. Iro cantzimaitacha pashinepayeeni cooya te iyotero iroori. Apaniroini osaicavaitzi iroori ametyo opancoqui oquiricavaitzi"; que ha sido traducido por Alberto Pablo Ravírez cuyo significado se lee: "Antiguamente, cuando la araña ametyo era persona, acostumbraba hilar todos los días. Las otras mujeres no sabían hilar. Ella estaba sola en su casa hilando. Así es el cuento de la araña Ametyo; cuando era persona le gustaba hilar" (2002: 206-207).

1. Recursos de literatura y tradición oral en el contexto

Al hablar de recursos literarios de tradición oral nos encontramos con diversos elementos de este canon literario como conceptualizaciones epistémicas de relato, cuento, mito, tradición, narrativa, memoria colectiva, relato mítico, conocimiento colectivo, revitalización lingüística, etc. A continuación, presentamos las definiciones que nos ayudarán a definir nuestro análisis y propuesta de investigación:

• **Conocimiento colectivo.** Son conocimientos (desarrollados, acumulados) que generan los pueblos o comunidades indígenas u originarios en correspondencia sobre la vida, la salud, la economía, el medio ambiente, las prácticas de construcción, la crianza y el manejo ambiental, la producción, el arte, la astronomía, etc., que se transmiten de generación en generación. (Decreto Supremo N° 004-2016-MC).

• **Cuento.** Es una narrativa breve, oral o escrita, en la que se detalla una historia de cosas imaginadas con un reducido número de personajes. (Vírhuez 2010).

• **Mito.** Es un conjunto de creencias e imágenes idealizadas que se forma alrededor de un personaje o fenómeno (forma simbólica de las fuerzas de la naturaleza a aspectos de la condición humana) y que se convierte en un modelo o prototipo. (Espino 2015).

• **Narrativa.** Es la habilidad o destreza de narrar las cosas. Además, es un género literario moderno conformado por la novela corta y el cuento. Es un conjunto de obras literarias escritas en prosa, como novelas o cuentos de un determinado autor, época o lugar. (Espino 2015).

• **Relato.** Es la acción de relatar algo breve detalladamente. (Vírhuez 2010).

• **Relato mítico.** Es un relato algo breve detallado de contenido mítico. Se trata de relatos cuyo contenido es mítico. La diferencia en su forma, tema y mensaje es dada por el contenido mítico, la habilidad del narrador oral y las costumbres tradicionales y vigentes en el acto de narrar. El acto narrativo de un integrante o comunero de una comunidad hacia su mismo pueblo es en realidad un pedazo o fracción de una narración continua (de larga duración) cuyos eventos, protagonistas y terminaciones no siempre coinciden pero guardarían una inexplicable incoherencia. (Vírhuez 2010).

• **Revitalización lingüística.** Es el proceso de detener o revertir la disminución de los hablantes de una lengua vigente en proceso de extinción catalogado como 'peligro o seriamente en peligro de desaparición' fomentando y fortaleciendo su uso. (Decreto Supremo N° 004-2016-MC).

• **Tradición.** Es la transmisión o comunicación de noticias, literatura popular, doctrinas, ritos, costumbres, etc., que se mantiene de generación en generación. (Espino 2015)

• **Tradición oral.** Son todas las expresiones culturales de un grupo humano, cuyo vehículo de transmisión es la lengua oral. Este conjunto incluye los acervos de saberes y conocimientos colectivos de un pueblo o comunidad. (Decreto Supremo N° 004-2016-MC).

• **Traducción directa.** Es el proceso de interpretación que se realiza de otra lengua oficial (lengua indígena, Castellano o lengua extranjera) a la lengua materna del traductor. (Decreto Supremo N° 004-2016-MC).

• **Traducción inversa.** Es el proceso de interpretación que se realiza de la lengua materna del traductor a otra lengua oficial (lengua indígena, Castellano o lengua extranjera). (Decreto Supremo N° 004-2016-MC).

• **Variedad lingüística o variedad de una lengua.** Es el modo particular en que los hablantes de una comunidad usan para expresarse en diferentes formas orales en una lengua. Habitualmente, las diferentes variedades de una

lengua no impiden el entendimiento entre hablantes de comunidades diversas. (Decreto Supremo N° 004-2016-MC).

Además, en la zona de Junín, donde se centra la mayor población de hablantes asháninka, carecen de este repositorio. Además de ello, en las comunidades asháninka no se cuentan con bibliotecas comunales. En ese contexto postulamos que la tradición oral asháninka sea trabajada desde los propios interlocutores en la lengua, a la vez van interpretando la semanticidad de la lengua. De allí la necesidad de adecuar nuestro protocolo de trabajo a criterios contemporáneo. Es en esa línea, el grupo de investigación EILA-UNMSM, que participa del programa de posgrado de Letras, en la maestría en Educación Intercultural Bilingüe, un colectivo importante de colegas asháninkas participa con integrantes de nuestro grupo y se ha desarrollado una recopilación de tradición oral, especialmente de narrativa asháninka. Este insumo de relatos míticos orales, con los que contamos, desde la perspectiva indígena garantiza producción-innovación de estos contenidos en documentos virtuales (software) y físicos (libros de lectura) para las escuelas bilingües asháninkas y su tratamiento para los usos pedagógicos en el aula virtual y en la escuela rural.

2. Metodología

La investigación que presentamos es de tipo descriptivo-explicativo. Los procedimientos usados para realizar el estudio de investigación se diferencian según las diversas etapas que se compone la pesquisa. Así, la propuesta se inicia con la documentación bibliográfica referente al tema. Seguidamente, se organizó un cuestionario sociolingüístico a fin de recopilar los datos referidos a la narrativa escrita en lengua asháninka. Luego, se ejecutó el trabajo de transcripción de las grabaciones narradas, entrevistas sociolingüística obtenidas. Brevemente, los procedimientos realizados fueron los siguientes:

a. Elaboración de un cuestionario sociolingüístico para llevar a cabo la entrevista en la zona de Selva Central (Chanchamayo-Satipo). El cuestionario utilizado para la recolección de datos se estructuró de acuerdo con las diferentes propuestas de narración en el ámbito literario y discursivo de los relatos míticos: Por ello, se requirió de una entrevista abierta que hiciera posible la documentación de pequeñas narraciones orales y escrita en las que el hablante asháninka manifieste los nombres de diferentes relatos míticos que conoce y recrea.

b. Observación participante en Selva Central (Chanchamayo-Satipo). Mediante un rastreo cartográfico previo en el cual se puso en práctica el método de la observación participante se pudo constatar, en la dinámica misma de recorrer los lugares de acontecimientos o sucesos históricos en el pasado-presente, el uso de vocablos asháninkas cuyos referentes podían documentarse en una grabación posterior.

c. Entrevista a asháninka hablantes bilingües. Las entrevistas se llevaron a cabo en forma directa, en casos en los que los hablantes de asháninka narraban los relatos míticos. Sin embargo, esta no fue la única fuente de recolección de datos. También se cruzó la información obtenida con el registro de docentes bilingües asháninka que rinden cada dos años el examen de lengua originaria auspiciado por DIGEIBIRA.

d. Transcripción de grabaciones. La recolección de audios permitió que, posteriormente, se realicen transcripciones de las pequeñas narraciones explicitadas por los hablantes nativos de asháninka. Luego, se extrajo el conjunto de vocablos relativos a las narrativas literarias de la lengua asháninka, lo cual incluyó el procedimiento de las formas de narrar.

A continuación, se efectuará el análisis y la sistematización de los datos recopilados. En esta sección, se organizarán los datos léxicos de la narrativa asháninka. Reflexionará sobre la pedagogía indígena. Trabajar imágenes sobre las características que debiera tener un material educativo en el entorno indígena; por eso, se adquirirá un software para editar libros virtuales (bookmarks, ARDORA u otros), para poder elaborar los contenidos bilingües que contendrá nuestro libro digital y físico. Este material a la par se validará en contextos escuelas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

• Desarrollar un estudio sobre el narrar en asháninka como estrategias de las narrativas de la oralidad del río asociada a la pedagogía indígena.

3.2. Objetivos Específicos

• Reconocer y caracterizar los tipos de relatos asháninka vigentes obtenidos en la Selva Central con narradores indígenas y transcribirlas.

• Normatizar la escritura asháninka de los relatos y traducirlos al castellano.

• Organizar y editar las producciones narrativas escritas con su traducción y colocarlas en redes académicas.

• Publicar un material de uso pedagógico en soporte virtual.

4. Resultados y discusión de los mismos.

Fueron los mayores quienes nos autorizaron acceder a su lengua y a su cultura, a sus tradiciones orales en las diferentes versiones como un recurso pedagógico que nos permita, bajo bases comunes, comprender los aspectos de los relatos míticos. Para la fase de análisis se ha tenido en cuenta diversas propuestas.

a. La propuesta de Weiss (1975) respecto a la narrativa de la tradición oral nos menciona que encontró y clasificó dos clases de mitos:

• Mitos cosmogónicos

• Mitos ejemplares-explicativos

b. La segunda propuesta de Vílchez Jiménez (2002) describe la narrativa oral y escrita que hace una clasificación de la narrativa asháninka así:

• Tradiciones de origen

• Tradiciones de transformaciones

• Tradiciones orales de Nabireri, el dios transformador

c. La tercera propuesta es de Vírhuez Villafane (2010) que se refiere a tres componentes de relatos míticos de clasificación:

• Cosmogónicas

• De origen

• Culturales

Entonces, los relatos míticos están en un proceso de estructuración literaria al que se les puede añadir las características de humorísticas, fantásticas, fábulas, históricas, sociales, costumbristas, etc.

Este es el panorama actual del narrar en asháninka: la oralidad del río y escuela. Su estado del arte nos caracteriza que la literatura asháninka a través de su narrativa crea y se recrea en su propia estructura interna y externa, largos y breves, orales o escritos. Por consiguiente, respecto a las propuestas de los tres autores respecto al tema de la tradición oral podemos decir que el tema en el análisis que venimos realizando, sospechamos que los docentes bilingües y

monolingües no toman en cuenta en el desarrollo de sus clases de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

La autora Vílchez Jiménez (2002) nos expresa en esta cita:

> Para la formación de estas sociedades indígenas, sus acervos orales son elementos de gran importancia; a pesar de ello, sus saberes y conocimientos fueron despreciadas por la escuela. Si deseamos entender la lógica de los espacios culturales amazónicos, andinos y a "los otros" es imprescindible que se les tome en consideración. (2002: 194)

Efectivamente, si queremos conocer, rescatar y preservar los saberes y conocimientos de estos pueblos indígenas en diversos temas que es de nuestro interés, debemos incluirlos en nuestros proyectos de vida.

Mirando hacia un futuro cercano, podemos diseñar nuestra propia propuesta de investigación acorde a la realidad de la tradición oral de los cuentos indígenas denominado "relatos míticos".

1. Relatos míticos cosmogónicos

Explica la fase de transformación mediante el cual un ente (o algo) es dotado de cualidades humanas, dicho de otro modo, fue concedido de manera biológica, psicológica y de conducta. Se refiere a las narraciones de las relaciones humanizadas de los astros, el ser humano y el universo (origen del mundo).

2. Relatos míticos culturales

En su gran mayoría se describe la aparición de las técnicas que el hombre inventa para conquistar la naturaleza, como la agricultura, la pesca, las viviendas, etc.

3. Relatos míticos de origen

Se refiere a la creación de hombres o seres humanos. Además, en este tema se hace reseña a la creación de elementos vegetales.

4. Relatos míticos de seres sobrenaturales

Se refiere dar una explicación mediante un relato el origen de seres, cosas, técnicas o instituciones.

5. Relatos míticos de transformaciones

Se refiere a la mutabilidad de las personas en su estado actual y que luego se transforma en animales.

6. Relatos míticos ejemplares-explicativos

Estos relatos no tienen una finalidad. Sirven para explicar mediante la ilustración la manera de como el cosmos funciona. El relato mítico ejemplar, traduce una formula subjuntiva: «una vez ocurrió X, y el resultado fue Y».

La aparición de la escritura en el idioma campa con las frases escritas en textos de versión bilingüe fue en 1890. Desde esa época la escritura de la gramática campa o anti ha sufrido diversas modificaciones en su alfabeto.

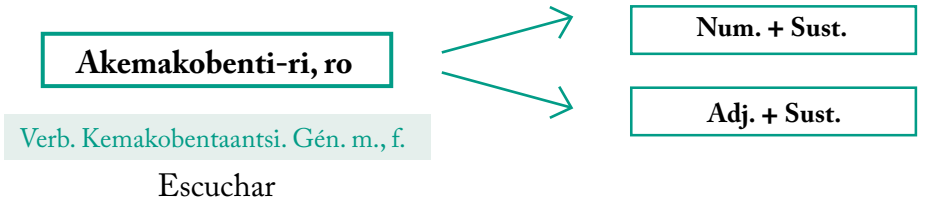
La narrativa oral actual del pueblo asháninka está tratando de analizar diversos textos que tienen formas de estructura que explican el universo mítico fundamentado en sus relatos míticos. El modelo propuesto, analizaremos algunos relatos míticos que evidencian la estructura interna:

• Frases narrativas encontradas en textos

Aquemacoventziri apaani ashéninca / Akemakobentsiri apaani ashéninka

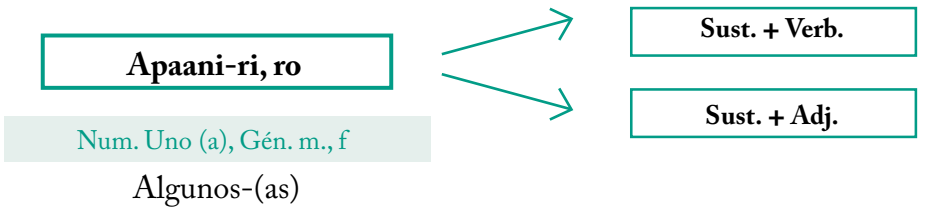
Akemakobentiri apaani asháninka

• Composición de una frase narrativa



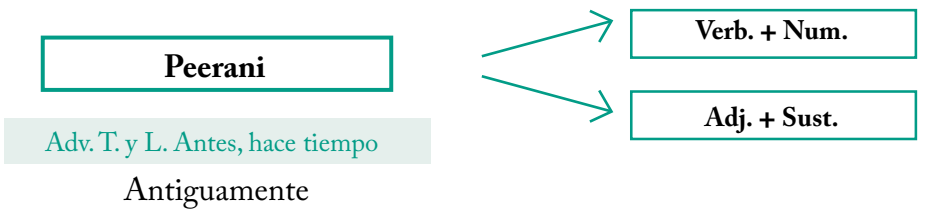
Verb. Kemakobentaantsi. Gén. m., f.

Escuchar



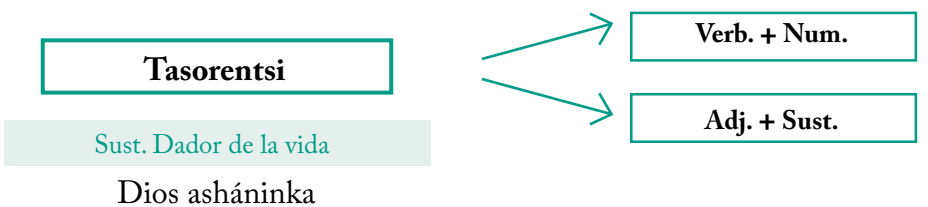
Num. Uno (a), Gén. m., f

Algunos-(as)



Adv. T. y L. Antes, hace tiempo

Antiguamente

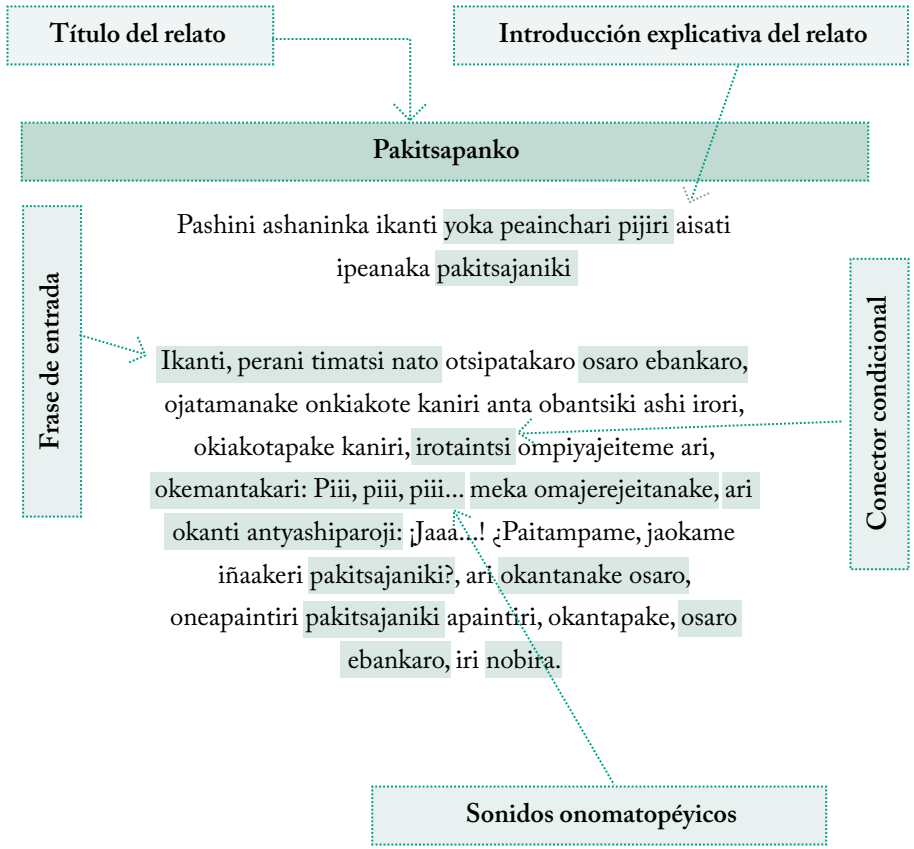


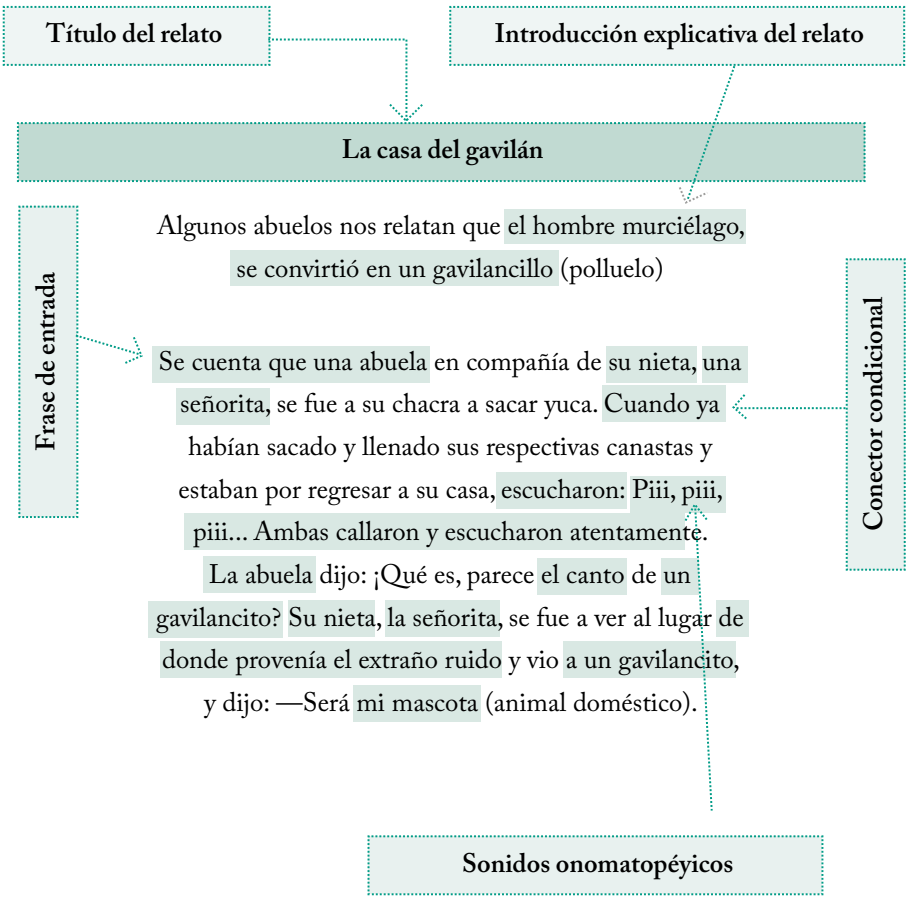
Sust. Dador de la vida

Dios asháninka

Como se puede notar, se tiene cuatro formas recurrentes de la frase narrativa que nos ayuda a corroborar nuestro estudio.

Analizando un texto




Título del relato
Introducción explicativa del relato
La casa del gavilán
Frase de entrada
Algunos abuelos nos relatan que el hombre murciélago, se convirtió en un gavilancillo (polluelo)
Conector condicional
Se cuenta que una abuela en compañía de su nieta, una señorita, se fue a su chacra a sacar yuca. Cuando ya habían sacado y llenado sus respectivas canastas y estaban por regresar a su casa, escucharon: Piii, piii, piii... Ambas callaron y escucharon atentamente. La abuela dijo: ¡Qué es, parece el canto de un gavilancito? Su nieta, la señorita, se fue a ver al lugar de donde provenía el extraño ruido y vio a un gavilancito, y dijo: —Será mi mascota (animal doméstico).
Sonidos onomatopéyicos

Frase de entrada recurrente

Las frases de entrada de un relato mítico tienen esta forma:

Peerani eeniro jatsiribeetani etsi jiyotsiro ishobiritsi…

Peerani eeniro jatsiribeetani paro osheki ikashiyimaitachari irobaiteri…

Pairani eeniro jatsiribeetani pishitsi iriaani okanta itsoba….

Pairani eeniro jatsiribeta kobakitsi…

Apaani asháninka jiyaatake apaniroini irimaye irobaneki…

Apaani asháninka jiyaatsi jayi itsibine…

Apaani asháninka osheki jinebetaro iriaate otsishiki inkente osheto…

Apaani kitaite ari jiyobakeri apaani maini pankotsiki…

Apaani kitaite jatake iroñaaka irika asheninka paitachari pipina katonkonta…

Akemakobentsiri apaani asheninka itomintari…

Akemakobentsiri apaani asheninka osheki ishamebaitsi…

Akemakobentsiri apaani asheninka…

Timatsi apaani asheninka jaake iina…

Timatsi apaani asheninka jananenkanake amaityaake…

Timatsi apaani asheninka jiñiiri kamaari…

Timatsi apaani asheninka jiyaatake antamiki...

Frase de salida

Las más conocidas o frecuentes frase de salida de un relato mítico son:

Ari okaratsi / Ari okarati / Ari okarate / Ari okaratapai

Ari otsonka / Ari otsonkari / otsonkapaka / Ari othonkapakari

Ari okantari / Ari obirapakari kenkitsarentsi / Ari iro nokantiri

Estructura interna de un relato mítico

Presentamos aquí nuestra propuesta de análisis que se realizó a los relatos míticos seleccionados de manera aleatoria:

Adverbio T y L + Adjetivo + Sustantivo
Adverbio T y L + Adverbio T + Verbo
Adverbio T y L + Negación + Verbo
Adverbio T y L + Pronombre demostrativo + Sustantivo
Adverbio T y L + Sustantivo + Negación
Adverbio T y L + Sustantivo + Verbo
Adverbio T y L + Verbo + Numeral
Adverbio T y L + Verbo + Numeral + Adjetivo + Sustantivo
Numeral + Sustantivo + Adjetivo
Numeral + Sustantivo + Sustantivo
Numeral + Sustantivo + Verbo
Verbo + Adjetivo + Sustantivo
Verbo + Adverbio T y L + Adverbio T
Verbo + Adverbio T y L + Sustantivo
Verbo + Numeral + Sustantivo
Verbo + Sustantivo + Adverbio T

También podemos mencionar algunos elementos externos e internos que forman parte de la estructura literaria escrita como: anécdota (abishimotantsi), autor (sankenatirori), conector (obabiroñantsi), cuento (kenkitsarentsi), diálogo (kenkitsatabakantsi), introducción (nijantakotirori), investigar (asampitakoyete), lengua de los relatos (ñanentsi kenketsatakorentsipe), leyenda, fábula, mito, novela (okantakotiri), onomatopeya (poimatsatantsi), párrafo (okarakipana), relato, cuento, texto narrativo (kenkitsarentsi), recopilar (aye), resumen (orijanitakore),

rima (apiapitachari ñantsi), texto (ñanarentsi), texto narrativo (kenkitsarentsi), título (osankenaitoki), tradición de los ancianos (intakaroniri).

Conclusiones

En esta investigación llegamos a algunas conclusiones a priori de acuerdo a nuestro estudio:

• Un relato mítico invoca un conjunto complejo de posibilidades que dialogan con el oyente (lector), lo que llevaría al investigador a no obviarlas (tradición oral, narrativa escrita, memoria colectiva, relato mítico, conocimiento colectivo, revitalización lingüística, traducción directa e inversa, variedad lingüística de una lengua, etc.).

• Las frases narrativas escritas, la frase de entrada y la forma de composición que se ha encontrado en textos son como sigue: akemakobetiri, ro; peerani, apaani-ri, ro; Tasorentsi, timatsi, etc.

• Las frases de salida o de culminación más frecuentes son: -Ari okaratsi / Ari okarati / Ari okarate / Ari okaratapai - Ari otsonka / Ari otsonkari / otsonkapaka / Ari othonkapakari - Ari okantari / Ari obirapakari kenkitsarentsi / Ari iro nokantiri.

• Los tipos de relatos míticos encontrados son: cosmogónicos, culturales, de origen, de seres sobrenaturales, de transformación, ejemplares-explicativos.

• La estructura interna de un relato mítico es como sigue: - Adverbio de T y L + Adjetivo + Sustantivo; - Adverbio T y L + Adverbio T + Verbo; - Adverbio T y L + Negación + Verbo; - Numeral + Sustantivo + Adjetivo; - Verbo + Adjetivo + Sustantivo; - Verbo + Numeral + Sustantivo, etc.

Referencias bibliográficas

Almonacid, Leo. *Relatos orales ashaninka*. Recopilación, investigación y traducción de Leo Almanocid Leya. Lima, Perú: MINEDU-DIGEIBIRA, 2015.

Anderson, Ronald. *Historia de cambios de los asháninka*. Lima: Instituto Lingüístico de Verano, 2002.

Biagio, D'Angelo y María. *Un río de palabras. Estudios sobre literatura y cultura de la Amazonía*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, 2007.

Espino, Gonzalo. *Literatura oral, literatura de la tradición oral* (Tercera ed.). Lima: Pakarina Ediciones, 2015.

Espinosa, Óscar. *Los pueblos ashaninka, kakinte, nomatsigenga y yanesha*. Serie Nuestros pueblos indígenas N° 1. Lima: Lucent Perú, 2014.

Huamán, Abraham y Ángel Gómez. H. *Literatura Indígena Amazónica*. Yarinacocha, Pucallpa: Global Celtimweb E.I.R.L, 2018.

Jacinto, Pablo. *Estudio del Sistema de Denominación Antroponímica de la Cultura Asháninka*. Tesis para optar el Título de Licenciado en Lingüística, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú: 2009.

Macera, Pablo y Enrique Casanto. *El poder libre asháninca*. Lima, Perú: Universidad San Martín de Porres, 2009.

Mihas, Elena. Añaani Katonkosatzi Parenini. *El idioma del Alto Perené*. London, United States of America: University of London, 2011.

Mihas, Elena. *Upper Perené Arawak Narratives of History, Landscape, and Ritual*. United States of America: University of Nebraska Press, 2014.

MINEDU. Diccionario escolar *Asháninka/Asháninka*. Lima, Perú: FORTE-PE/PROEBI, 2000.

Rojas, Enrique. *El morral del colibrí. Mitología, chamanismo y ecología simbólica entre los Ashaninka del Oriente peruano*. Lima, Perú: Horizonte, 2014.

Solari, Óscar. *Etnosemántica de los colores en la lengua asháninka una visión cognitiva, sincrónica y diacrónica*. Tesis para optar grado de Magíster en Lingüística. Unidad de Posgrado, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: 2019.

Solari, Óscar. *Aspectos de la deixis espacial en la lengua asháninka del Alto Perené*. Tesis para el título profesional de Licenciado en Lingüística. Escuela Profesional de Lingüística, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: 2020.

Toro, César. "Mitología amazónica. Estudio de aproximación desde la diversidad de mitos, leyendas, cuentos maravillosos, mitólogos y compiladores orales de la Amazonia". En D. Biagio y M. A. Pereira, *Un río de palabras. Estudios sobre literatura y cultura de la Amazonia*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, 2007, 49-88. .

Vílchez, Elsa. "La tradición oral entre los Ashaninkas y los Matsigengas de la Amazonía Peruana". En G. Espino Relucé, *Tradicion oral, culturas peruanas: una invitación al debate*. Lima, Perú: Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 2002, 191-199.

Virhuez, Ricardo. *Letras indígenas de la Amazonía Peruana* (Segunda ed.). Lima: Pasacalle E.I.R.L., 2010.

Vírhuez, Ricardo y Johnny Yapo y Aliza Yanes. *Seres fantásticos del Perú*. Lima, Perú: Pasacalle, 2014.

Weiss, Gerald. *Campa Cosmology* (Vol. 52). New York, EEUU: The American Museum of Natural History, 1975.

Yangali, Jorge. *Enteogonía de los Pueblos Originarios de la Selva Central Peruana en su Literatura Oral*. Huancayo, Perú: Grapex Perú S.R.L., 2016.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 149-164

Narrativa de los seres espirituales: cosmovisión y cultura asháninka

Beatriz Umaña Chiricente[1]

Universidad Nacional Mayor de San Marcos-EILA
beatrizumana@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-8885-0717

Resumen

El artículo presenta la narrativa de los seres espirituales: cosmovisión y cultura asháninka, se centrará en la cosmovisión desde la cultura asháninka, clasificación de seres espirituales, la enseñanza que da la narrativa en la cultura asháninka. Recopilar información sobre la cosmovisión del mundo, cómo están clasificados los seres espirituales que viven en la tierra y cómo la narrativa de los seres espirituales hacen aporte a la educación desde la cultura. En la cultura asháninka el mundo está divido por etapas, cada ser cumple la función de cuidar y proteger a la humanidad y a la naturaleza. Estos seres son clasificados por ser dueños en maninakari, ser bueno protector y que vive en el cerro, y anakotiriri maninkari, los que pretenden ser mejor. Se ha investigado en *kiatsi*, *mironi*,

1 Este trabajo forma parte de la investigación de mi tesis de maestría en EIB del Posgrado de Letras, Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, cuyo asesor es el Dr. Gonzalo Espino Relucé; la que desarrollo como parte del grupo de investigación EILA-UNMSM.

shashinti, kasonkati, *kamari* y *ampatsi*. Estos son algunos de los seres espirituales en la cultura asháninka. Estos conocimientos son recopilados en la comunidad de Cushiviani con el aporte de los sabios del distrito de Río Negro, provincia de Satipo, departamento de Junín.

Palabras claves: Comunidad; Narrativa; Seres espirituales; Cosmovisión; Cultura y asháninka

Summary

This article presents the narrative about Spiritual Beings: Worldview and Ashaninka Culture. It focuses on the classification of spiritual beings, the teachings expressed in the narratives of Ashaninka culture. It collects information about the worldview, how the spiritual beings living on earth are classified and how the narrative of the spiritual beings contributes to education based on the culture. In Ashaninka culture the world is divided into stages. Each being fulfills the function of caring for and protecting humanity and nature. These beings are classified as owners in Maninakari, good protectors and living in the hills and Anakotiriri Maninkari. Research was carried out on Kiatsi, Mironi, Shashinti, Kasonkati, Kamari and Ampatsi. It must be clarified that there are more spiritual beings in Ashaninka culture. This material was compiled in the community of Cushiviani with the contribution of the elders of the district of Rio Negro, Satipo province, Junin department.

Keywords: Community; Narrative; Spiritual Beings; Worldview; Ashaninka culture

Introducción

En esta investigación se aborda la narrativa de los seres espirituales en diálogo con mis vivencias y mi condición de mujer asháninka. La cosmovisión de nuestro mundo está dividida en: *kibinti*, *kamabero*, *kipatsi* y *sharinkabeni* y los seres espirituales viven en las cuatro dimensiones cumpliendo la función de cuidadores y protectores de la humanidad. Se trabajará sobre las características de los seres espirituales en especial, en los seres espirituales de la tierra: *maninkari*, ser bueno, y *anakotiriri maninkari*, que pretende ser mejor; así *kiatsi*, *mironi*, *shashinti*, *kasonkati*, *kamari y ampatsi* son seres negativos. Este estudio se hará a partir de los relatos y enseñanzas transmitidas por los abuelos.

Cosmovisión desde la cultura asháninka

La cultura asháninka está llena de conocimientos, generalmente está relacionada con los seres espirituales, las actividades cotidianas que realizan los asháninka, el respeto y el pensar de nuestro mundo. Sanches-Chabarria (2012) afirma sobre la construcción del mundo (la cosmovisión) que todos los pueblos poseen una cosmovisión que satisface la necesidad de orientación y posicionamiento en la realidad. Las formas de conceptuar el cosmos, y la relación de este con el ser humano, son un producto cultural, socialmente aprendido. Cada cultura da por sentada las razones por las que las cosas son como son, señalando las bases legítimas del orden social. La comunera Violeta Ramos, nos dice: "La cultura es lo que somos, lo que hacemos, nuestra forma de vida, el respeto entre nosotros, respeto con la naturaleza, compartir conocimiento, entender y comprender la realidad de cosmos" (entrevista a Ramos Jari, 2020). Respecto a lo mencionado líneas arriba, se puede afirmar que cultura la forman las costumbres nuestras que están circulando en los espacios de los seres visibles e invisibles existentes en nuestro mundo. Para nosotros cultura es todo lo que tenemos: territorio, alimentos, medicinas, educación y a los dueños de la naturaleza. Es decir, todo lo bueno que hacemos, nuestra convivencia en la familia, comunidad y toda la sociedad a partir de las normas establecidas, el respeto de las personas y el bosque.

La cosmovisión asháninka se diferencia de las otras, en la libertad de conservar su conocimiento, sus propias creencias; por ello, en la actualidad se transmite mediante el aprendizaje y la práctica de manera individual y colectiva. Estos conocimientos están relacionados con los dueños de la naturaleza y transmitidos por los abuelos. La cosmovisión indígena, según el diálogo con Ferran Cabrero, "desvía la atención de la discusión liberal clásica del individuo y la colectividad (como simple agregado contractual) hacia la persona y la comunidad (como lugar durable, profundo y a la vez espiritual)" (2013: 67). En concordancia con Ferran, se puede afirmar que las cosmovisiones indígenas tienen una libertad de expresión, una manera de pensar o interpretar individual y colectiva, resulta verdadero que la comunidad es el centro del conocimiento que siempre se piensa en los seres sagrados existentes en nuestro mundo.

En la cosmovisión del mundo, en la cultura asháninka, la conexión entre nosotros y la naturaleza, están en relación y respeto a los a*tsipayetari kari añayeteri*, es decir, a los seres invisibles y visibles designados por el ser divino convertido en humano. Cada uno de estos dueños cumple la función de cuidar y conservar la naturaleza y el mundo. Se puede decir que es un aprendizaje desde niños; y,

en esa relación diaria entendemos el mundo de manera individual y colectiva: son conocimientos que vamos practicando y transmitiendo.

Los mundos de la cultura, nuestra cosmovisión asháninka

Nuestra memoria dialoga con las producciones escritas sobre mi cultura. El mundo resulta un espacio inmenso donde habitan personas, *atiripe*, animales, *pirantsipe*, vertebrados e invertebrados (reptiles, anfibio, aves, peces, insectos, sanguijuelas, lombrices y arácnidos, etc.); seres vivos y muertos convertidos en animales *peyaripe*, los seres espirituales buenos y malos existentes en la tierra y en los cosmos, en el mundo tierra y mundo de los seres divinos: en ambos hay aire, agua y plantas.

Nuestro universo comprende cuatro mundos. Mundo uno kibinti, mundo dos kamabero, mundo tres kipatsi, mundo cuatro sharinkabeni.

Conocer el mundo asháninka ayudará a entender dónde se encuentran los seres espirituales. El primer mundo *Kibinti* es el ser que nos mira desde arriba, el lugar donde vive está cubierto de nubes, tiene poder infinito; tal es así que todo los seres espirituales o dueños designados a cuidar y proteger, le temen. El segundo mundo, *kamabero*, es el lugar donde llegan los muertos, la dueña de muertos los identifica; si fueron buenos en la tierra, ellos se quedan con la dueña y si los muertos tenían actitudes negativas, son regresados al mundo de la oscuridad, *sharinkabeni*. El pueblo asháninka configura su noción de territorio en los mundos *sharinkabeni* y *enokiiteni*, que entrelazan sus espacios de interacción armoniosa entre el mundo de arriba y el mundo de abajo (Sanches-Chabarria 2012: 40). Para poder llegar a la oscuridad bajan en *parinaro*, algo como un tobogán que está situado en el río Tambo. En el tercer mundo, *kipatsi*, habitan los seres visibles e invisibles: humanos, animales, etc. Los *peyaripe* son los *sheripiaripe* que no cumplen con las dietas y prohibiciones; terminan convirtiéndose en seres mitad humano y animal. Existe muertos *peyaripe*, ellos son convertidos en animales, aquellos que no murieron por enfermedad. El cuarto mundo lo conocemos como *sharinkabeni*, la oscuridad, donde viven los demonios ciegos que conocemos como *kamari*, las personas que no fueron buenas en vida son enviadas a este mundo.

Los primeros habitantes en la tierra son los seres espirituales designados a ser dueños del río, de los árboles, de los animales, las plantas medicinales, etc. Luego los humanos son traídos a la tierra del lugar sagrado donde viven los seres buenos; por ser incrédulos y desobedientes, viene *abireri* a la tierra para

controlar sus actos negativos; el castigo que recibieron es ser convertidos en animales cuyo comportamiento es muy parecido al comportamiento animal.

Existe relatos sobre la existencia de los seres espirituales: "Según los relatos, nuestros ancestros fueron creados por el dios Sol y la madre Luna. Se dice que antiguamente todas las estrellas que vemos hoy, eran personas que vivían aquí en esta tierra, pero esas estrellas no han podido volver a la tierra de origen porque no saben cómo regresar y, por eso, se quedaron allá arriba, en Oitaque, lugar donde moran nuestros antepasados". (Casanto 2008). Entre nosotros también contamos que Kashiri y Paba nacieron en la tierra. Cuando nació Kashiri, su madre murió. Kashiri era de piel blanca, lloraba muy fuerte, su llanto era insoportable y hacía doler el oído; por eso Nabiri lo envió al cielo. En otras narraciones el Sol y la Luna nacieron en la tierra, *Paba* es enviado al cielo porque nació excesivamente caliente y su madre murió.

En la entrevista con algunos sabios como Benigno Vicente Nicolás (2021), este agrega un mundo más. Lo llama *ñateni*, entendido como el mundo del agua. Dentro del agua están todos los seres vivos acuáticos existentes (peces, anfibios, moluscos etc.) que, dicho sea de paso, son fuente alimenticia para la existencia de la vida humana en la tierra.

> Para nosotros los asháninka todas las criaturas acuáticas existentes y están bajo el control del noonki (boa) consideradas como la dueña de estos seres vivos. El noonki crea, protege, y cuida a sus criaturas para que no sean exterminadas por el hombre. El pescar de manera constante e irracional causa molestia y cólera al noonki; entonces, provoca reacción inmediata dañando al espíritu del hombre hasta conseguir su muerte. (Entrevista a Vicente Nicólas, 2020)

Esta diferencia se produce porque existen diversas versiones de tradición oral del asháninka y asháninka, así como el aporte sobre un nuevo mundo *ñateni*: lugar de los seres espirituales protectores de las especies existentes en el río. Acorde a las investigaciones realizadas sobre *ñateni*, este vive en el mundo tierra, su domicilio es en el río, este es designado como dueño de los peces que tiene un parentesco con *mapichiri* serpiente de piel briosa con diversos diseños. Esta serpiente es respetada por la cultura shipibo, estos mencionan que de ahí aprendieron sus diseños de tejido. Casanto (2014) afirma:

> Tenemos el mundo del agua, donde está el sistema de los peces. Nosotros sostenemos que dentro del agua hay un ser considerado como la dueña: la boa, creadora de los peces, alimento importante para el ser humano. Pero no solamente para el ser humano, también para los peces mayores que se alimentan del pez menor, además tenemos a las aves y otros animales cuya

> fuente de alimentación son los peces. Por eso, en el mundo del agua tenemos que ver quién va a alimentar a quién. Tenemos un productor y un consumidor.
>
> En el mundo de la tierra existen animales, plantas, aves e insectos. Está el otorongo, que se considera el dueño. También hay unos seres que son mitad persona y mitad animal. Ustedes dirán ¿por qué? Podemos decir que es debido a una maldición. Si las personas no respetan las normas y cometen un error, entonces son castigados de esa forma, por sus malos actos. Nosotros manifestamos que el tabaquero asháninka ve todo este sistema de la tierra, mientras que el ayahuasquero ve todo el sistema del agua. Hay una conexión entre el ayahuasquero y el tabaquero. El tercer mundo es el cielo de los espíritus de los muertos, donde están los malos espíritus que esperan el proceso de calificación para ser designados después de la muerte. El cuarto mundo es el cielo de los astros, que son seres humanos convertidos en astros. Cada astro tiene su propia historia sobre cómo se convirtió y en qué tiempo del año aparece. (Casanto Shingari 2014: 239-240)

Casanto describe cuatro mundos; también explica sobre el primer mundo del agua considerando a la boa como dueña. Mayor y Bodmer (2009: 134) señalan que el mundo está sostenido por dos ejes. Uno de ellos fue puesto por el dios Sol para que no vuele la tierra, y que toda la gente esté tranquila. Sumado a ello él puso los cerros *Intatoni* y *Antamaraka*, rocas sólidas por donde sale al agua para regar toda la faz de la tierra. En el otro eje, por donde se hunde el Sol, están los cerros *Omoro* y *Otsiriko*. Los que sostienen estos ejes por debajo, para que la tierra no vuele, son seres invisibles que se llaman *Nabieri* (debajo del cerro Omoro) y Pachakama (debajo del cerro Otsiriko). Sosteniendo el otro eje están otros dos seres poderosos que se llaman *Inkari* (debajo del cerro Intatoni) e *Inkami* (debajo del cerro Antamaraka). Estos seres cuidan la entrada y salida del agua. Si ellos descansan, la tierra se ahogaría en pleno caos por su desobediencia y juego se quedó sosteniendo a nuestro mundo, si baja su mano produciría un caos en la tierra la destrucción.

Los seres espirituales

Los seres espirituales son los seres a quienes difícilmente se les ve, la persona que con facilidad interactúa para ser guiado y poder enseñar sus conocimientos es el *sheripiari* mediante la toma de ayahuasca. Las personas incrédulas y personas que en exceso cazan, recolectan frutas, gusanos comestibles y no comparten lo que obtiene en el bosque, a veces pueden ver a estos personajes míticos. Estos seres espirituales son dueños designados por el ser divino convertido en humano que cada uno cuida y protege; su castigo es hacerse visible y el llamado de

atención sobre el acto cometido. El intruso puede ser agredido y solo sobrevivirá si es curado a tiempo por el *sheripiari*. Estos dueños viven en el aire, la tierra, la oscuridad y el cielo. Los seres espirituales se dividen en dos: buenos y malos. *Maninkari* que vive y cuida el bosque es bueno y los *anakotiriri maninkari* son los seres malos; siempre se adelanta a dar los castigos, siempre quiere ganar: *maninkari* se presenta para dar castigo a la persona que logra verlo, hace que enfermen o se mueran.

> En el caso del mundo indígena, los relatos míticos afirman la existencia de espíritus y fuerzas superiores que controlan y determinan, de alguna manera, la vida de las personas. La tradición oral, muestra reiteradamente diversas afinidades y vínculos entre los seres de poder y los seres humanos, en una suerte de homologación, que se explica mediante recursos simbólicos como las relaciones de parentesco, las jerarquizaciones, los movimientos cíclicos o espirales, los ritmos, las emociones, los deseos, entre otros. Los seres de poder, astrales, terrenales o subterráneos y subacuáticos son considerados sociales, ya que establecen alianzas con los humanos, otorgan dones, castigan, combaten y experimentan necesidades diversas". (López Flores y Cuglievan 2012: 19)

Las afirmaciones de la existencia de los relatos de seres espirituales son enseñadas mediante la tradición oral tal como lo he confirmado en mi comunidad y al mismo tiempo registran diversos investigadores (López, Fernández) que estos seres tienen un vínculo entre *Atsipayetari kari añayeteri* seres buenos, malos y las personas. Estos seres son designados a cuidar y proteger en la tierra, aire, agua, mundo de la oscuridad, otorgan dones así como los conocimientos (curaciones, predicciones), castigan presentándose, peleando, proveen animales, frutas, plantas medicinales, árboles, maderables. Entre las expresiones míticas y transformación cultural se encontró que "los seres de la naturaleza se perciben desde el status de humanidad, mas no de especie; es el animal y los vegetales quienes se encuadran en muchos casos deontológicamente en relación a los humanos" (Fernando y Dávalos 2020: 204). investigadores demuestran que estas cualidades y actividades se logran especialmente a través del mundo de los sueños y las premoniciones

> Las diferentes transformaciones y transmutaciones antropozoomórficas se materializan en el ámbito social y son confrontadas en el campo del parentesco reconstituyéndose dentro del mito y la realidad, a través del chamán como árbitro de los diferentes espacios de su mundo. Muchos ayllus kichwa se identifican con un antepasado pariente animal y chamán, rasgo mítico que también se ha retractado en las representaciones modernas de la y el sujeto *kichwa*. En la mitológica de este pueblo están presentes héroes culturales zápara lo cual se

> explica a partir del proceso de transculturación y etnogénesis que ha subsumido la cultura zápara en la kichwa. (2020: 204)

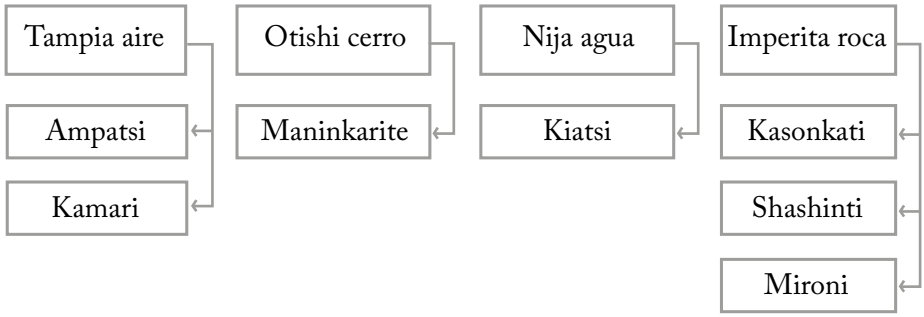
Los dueños de los animales, plantas, rocas tienen la facilidad de convertirse en el ser que quiere para proteger a los que le han designado.

Para saber dónde vivimos acudimos a los relatos narrados por nuestros ancestros. Cuando estamos vivos estamos en *Kipatsi*, cuando estamos muertos podemos vivir en el mundo de *Kamabero* donde se encuentran las personas buenas y *Sharinkabeni* a donde los muertos son enviados, al mundo de la oscuridad. Los seres espirituales viven en la tierra, cielo, aire, oscuridad, pero nos enfocamos en algunos seres espirituales que viven en la tierra, *Maninkarite* y *Anakotiriri Maninkari que son Kasonkati*, *Shashinti*, *Mironi*, *Kiatsi*, *Ampatsi* sabemos dónde vivimos y dónde viven los seres espirituales por medio de los relatos. Según Espinosa (2017: 63), estos relatos expresan, también, la manera de ver el mundo, la naturaleza, las personas y otros seres. Hablan de la época de los orígenes, así como del orden del mundo y la relación entre distintos seres", concuerdo con Espinosa, los relatos transmiten todos nuestros saberes de nuestra existencia y los que viven en la tierra, aire en el más allá.

Clasificación de seres espirituales

Los seres espirituales son clasificados como protectores y designados. Los protectores cuidan el agua, roca, animales, plantas medicinales, árbol maderable, ojo de agua y caracoles. Los designados cuidan a un solo ser: puede ser una planta medicinal, agua, árboles maderables, frutas, gusanos, entre otros. Según nuestra investigación, los seres espirituales de la tierra están clasificados por los lugares donde viven, *otishi*, *nija*, *imperita* y *tampia*. El ser *Kamari* vive en el aire y *Sharinkabeni* es conocido como el diablo más poderoso y más temido por los asháninkas; el castigo por no cumplir el horario para caminar, no se debe andar en la noche, cuando hay ventarrón porque el Diablo te puede llevar. Cuando hacemos mal, nos portamos mal, al final de la vida nos lleva el malo, el *Kamari*. Por eso no hay que pecar… el *kamari*. Pero hay veces que nos visita el *kamari*. 'tamos como ahorita conversando y escuchas, lo escuchas, ahí 'ta, por un susto también puede ser que te dé… (Martel 2009: 75)

Clasificación de los seres espirituales
Los seres espirituales son clasificados por ser protector y designados



Kasonkati

Itimabeitani perani kasonkati osheki yoimintsarobantini, aka anampiki Cohiviaki itimini kasonkati ishiabetari boro irotya ipotsoti koronkari, kitamarori jero kisari, omoronta iyerito.

Aparo kitaiteri ijajeti ashaninka yameni tsoiroki, sankiro, mapoto antamiki, okanti tsinane eiro pitsarajetapaitsi, pimajerejetape chora ashitariri yoka poshinirintsi, kemetachari te ikemisantajeite chenkaberipe, ari itsarajeiti, itsinampabaka, kematiri tsibani ikitenkake kiteee, kiteee, kiteee.

Tsinane okemake ikitenkake tsibani okantajetajiri pishintsijetaje tsame ajataje kitenkanake, chenkaberi ikantajeti jeei jeei, jojojo, jojojo, te añeri kasonkati eiro pitsarobitsi, ari amonkoti tsinane otakero, okantanake tsamajatyeri okemantajetanakari janchinnn janchinnn janchinnn, e okantanake koraketake ashitariri akerika.

Okantanake tsenkabero te nomatanajia nariabetanaka chora intakotajarori ishitikanakero otsakiki itininkajiro te añanajero oshintsinka, ari ishiajetaja irosati yoijampoiretakero kasonkati, iro tikabakeri nija marojeini omontyanajetanakero tsako. Tsako, tsako, ari isaikanake mironi ikajemabeti janchinnn janchinnn janchinnn, jee itiritanakeri sankiro iyoche.

Ijajebetaka shiramparipe te iñapajeri ikanti isheripiari meka pijajetakerika eiro pitsenkabetapaitsi, kametsa pijajete pikisakakari ashitariri sankiro, yakempime ari itsijetakempime. (Chiricente Mahuanca L. 2019)

Kasonkati

Antes kasonkati hacia asustar, en nuestra comunidad Cushiviani existía kasonkati es parecido al burro con franjas de color blanco y negro tenía la rodilla hueca, un día un grupo de asháninka fueron a recolectar caracol mediano y grande en el cerro, dijo la mujer no deben hacer ruido tiene su dueño lo que vamos a recolectar, empezaron hacer bulla, hacer bromas se escuchó silbido del chicua kiteee, kiteee, kiteee.

La mujer escuchó el silbido del chicua les dijo apúrense vamos a silbado, los incrédulos se han reido jeei jeei, jojojo, jojojo, no hay no tengan miedo la mujer boleado coca le quemo, tenemos que irnos, de un de repente escucharon janchinnn janchinnn janchinnn, eeee dijo ya viene el dueño lo que estamos recolectando.

Dijo la incrédula ya no puedo y empezó a echarse. Hubo uno que le amarró en su cintura y le empezó jalar, ya no tenía fuerza, entonces escaparon, y el *kasonkati* seguía sus rastros, el agua le separó y todos cruzaron el agua tsako, tsako, tsako, hay se quedó kasonkati empezó a rebuznar janchinnn janchinnn janchinnn, hooo le embarró su esperma al caracol.

Los hombres fueron no lo encontraron dijo el sheripairi ahora cunado van no deben ser incrédulos vallen con fe no hagan renegar al dueño del caracol, si te atrapaba les hubiera violado.

Maninkarite

Perani oshekini poshinirintsi te akoityabetyaji keme meka arosati kantakaro, itimi ebankari kari kemisantatsiri ijapinti otishiki ikobintsayeti osheki, mana ikantebetari eriro pipiapiatatsi chora ashitariri ari ishemakiampi ariya yoinijakakiampi.

Ipitanaka ebankari otishiki ikentabeti tsamiri ari nianki ikitenkakeri tsibani te ikemisanteri aikero ijasanoti otishiki, yaretapaka ipankoshitapake iñantabakariri shintori ikentabake, ipokitapa osheki poshinirintsi iyejiyetaka te imatabaje ikentanaje.

Iñantabakari poshinirintsipe yatiriyetanake ikantiri ebankari paita pikobintsantantari osheki poshinirintsi ari itsarobanake, ikamantanake ipokapake ashisanotarori otishi maninkari amenakoyetiri ashaninkape jero otishi, itasonkajiri ikantabajiri pijataje pikamantajeitapajeri kobintsaripe eiro yaparayetiri poshinirintsi timatsi ashiyetarori. Ari yaretaja ibankoki majirei

ijokitapaka, iyotabakeri sheripiari iñakakari maninkari aisati yatiritimotakari poshinnirintsi, Ikanta yabisakotaji ebankari ikishoketabajiri. (Cueva Mantari M., Maninkarite 2019)

Maninkarite

Antes existía muchos animales no era escaso como ahora nosotros somos los culpables, había un joven que no hacía caso siempre iba al bosque a cazar en exceso, a pesar que le decían no vayas todos los días, tiene dueño se cansará se te aparecerá.

Regresó el joven al bosque a flechar paujil en el camino silbó chicua. No le hizo caso, se fue más lejos, al llegar hizo su choza vio a un sajino, le flechó, empezaron a venir muchos animales gordos, no pudo flechar.

Empezó a ver los animales convirtiéndose en persona, le dijo joven porque cazas en exceso a los animales. En ese momento se asustó, vino el dueño del bosque *maninkari* el protector de las personas y lo existente del bosque, le sopló y le dijo que comunique a los cazadores no cazar para desperdiciar animales porque tiene dueño. Entonces llegó a su casa, estuvo en silencio, se enfermó, el *sheripiari* sabía lo que le sucedió, se le apareció *manikari* y los animales se convirtieron en humano, le soplaron al joven y sano. (Cueva Mantari M. , Maninkarite 2019)

Kiatsi

Onebiatari kiatsi ebankari, itimini ebankari japinitatsiri nijaki ikitsate oshabinijitanajerika, te ikemisante ipitanaja nijaki, okantabetari iniro erio pijati onijaikari ashitarori nija ari nakemi eiro noñajimpi.

Aparo kitaiteri ijatake nijaki ari ipiaka, shabiniji yaretapaka yamapake osheki shima antaripe ikejepinkatanaka yapiniti shimasanori, isampiyetiri jaoka pikantiri pairi shima, naro nojabetya te nayeji nopiashitajia. Ari imajereti meka ipiaja abisake osheki kitaiteri te añajeri mana ikobayebetari tekatsi ñajerine.

Iñashiyetabajari ijokitapaka sheripiari isatabakeri ikantiri eiro pikamantitatsi paita abisakempiri pamatasanotabajiata, abisakoperotaji ebankari ikamantajiri pashinipe ebankari anakeri ashitarori nija kiatsi tsinane kamestaro anakeri tsompijaki opabetakari shima, parenti, kaniri te iroyaji, ikenkeshiriaja ikantetakeriri aririka akempi kiatsi eiro pibakotaro, te irobayetampe, ari obashiretakotajari kiatsi okantajiri chora aka aotsi pijataje ikenkeshiriaja

ikenanake aotsi orijaniki ari yaretsapitapaji isokijantajari. Meka ikantiri sheripiari pikemisantaje meka ikantetempirika eiro pipiapiatatsi nijaki chora ashijatarori. (Chiricente Mahuanca L. 2019).

Kiatsi

Se enamoró kiatsi de un joven, había un joven que diario iba al río a anzoliar en las tardes, no hacía caso. Regresó al río, su madre le anticipó te puedo enseñar. La dueña del río te llevará, no te volveré a ver.

Un día se fue al río. Se perdió, en la tarde regresó y trajo muchos pescados grandes, siempre pescaba chupadora, le preguntan cómo obtienes pescado, cuando voy no pesco nada, regreso sin nada. Quedó en silencio, luego regresó, pasó muchos días no aparecía, todos le buscaron nadie volvió a verlo.

De la nada apareció y al llegar se enfermó el *sheripiari,* le bañó, le dijo no avises lo que te sucedió hasta que te recuperes. El joven sanó y le comunicó a los demás jóvenes que le llevó la dueña del rio *kiatsi* mujer linda, le llevó dentro del agua le dio pescado, plátano, yuca no comió, recordó lo que dijeron: cuando te lleva *kiatsi* no debes comer lo que te da. No comió, se entristeció *kiatsi* le dijo aquí hay camino, anda. Se recordó, se fue por el camino angosto, llegó a la orilla, así salió. Le dijo *sheripiari* tienes que obedecer. Cuando te recomiendan no debes responder, el río tiene dueña. (Chiricente Mahuanca L. 2019).

Enseñanza y narrativa en la cultura asháninka

Los abuelos son los principales narradores que transmiten los conocimientos y enseñanzas de los relatos sobre seres espirituales que terminan siendo ejemplos para el oyente (Marcos Quintimari 2020). Los relatos respecto a seres espirituales son transmitidos desde los abuelos y se continúa transmitiendo a los niños; es decir una lengua cultural de comunicación y transmisión de conocimientos y aprendizaje.

Los relatos transmiten conocimiento de la cultura sobre lo sucedido en nuestra historia. Estos relatos deben ser escuchados por los jóvenes porque son enseñanzas para proteger a la naturaleza y vivir feliz (Chiricente Mahuanca 2020).

El relato en la cultura asháninka es importante porque transmite los saberes culturales, la convivencia armónica de la naturaleza y la humanidad y permite reflexionar, reir o llorar con las historias; es decir, todo lo que existe en el mundo

asháninka es conocido desde la tradición oral, lo que da perfil a nuestra identidad y continuidad a nuestra memoria colectiva, de allí la importancia que tiene la tradición oral:

> Se trata de una estructura comunicativa que corresponde a formas tradicionales de transmisión del imaginario y memoria colectiva. Es decir, tipos de textos que se dicen en una determinada comunidad cultural, que los conoce y los tiene en su memoria. Estos tipos de relatos no son estáticos, por el contrario, sugieren siempre una densidad episódica de la que, eventualmente, se podría rastrear en su propia historia lo que va dejando y lo que va incorporando a lo largo del tiempo. (Espin 1988: t185)

Cada comunidad tiene su propia cosmovisión de cómo entender el mundo, los relatos fluyen en su dinámica armónica con el transcurso del tiempo.

La cultura posee conocimientos; en este caso, los seres espirituales han sido de vital importancia en la educación sobre la protección de la naturaleza. Con el trascurrir de los años se ha estado perdiendo el conocimiento, respeto y cuidado por la generación, asimismo los migrantes han destruido lugares sagrados para la agricultura.

Conclusión

La cosmovisión del mundo en la cultura asháninka se presenta en etapas: *Kibinti*, ser divino, protector de todo lo creado en la naturaleza; *Kamabero*, dueña de los muertos, lugar donde se identifica los muertos bueno y malos, además es donde permanecen los muertos buenos; *Kipatsi* donde habitan los seres visibles e invisibles, humanos, animales terrestres y acuáticos; *maninkari* ser protector de las personas y animales, frutas, provee alimentación. Además es conservador de la naturaleza, brinda conocimiento; y, *Anakotiriri maninkari*, seres que quieren ser mejores, hacen daño entre los buenos y malos; son dueños designados por el ser divino, otros autores lo consideran mundo del agua.

Los seres espirituales son invisibles y viven en el universo. Cada uno cumple una función de cuidar y proteger a la humanidad y naturaleza, quien tiene facilidad de verlo es el *sheripiari*, a quien le transmite conocimiento y enseñanza, también le comunica lo que va a pasar.

Los seres espirituales se clasifican como seres de aire y de tierra; en este caso nos centramos en algunos seres que viven en el mundo de la tierra *Kiatsi*, *Mironi*, *Shashinti*, *Kasonkati*, *Kamari*, *Ampatsi* y *Maninkari*. Están clasificados por ser dueños y lugar donde viven de roca, aire, agua, cerro.

Las narrativas de seres espirituales son tomadas como ejemplos de enseñanza, la educación propia para la conservación de la naturaleza, que muestra el respeto a los seres invisibles y las personas, permite una buena convivencia en la familia y comunidad, además mantiene la memoria cultural.

Referencias bibliográficas

Cabrero, Ferran. "Ejercer derechos, refundar el Estado. Cómo los indígenas amplían la ciudadanía". En: *Ciudadanía intercultural. Aportes desde la participación políticade los pueblos indígenas en latino américa*. PNUD, Estados Unidos: 2013, 12-101. https://www1.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/democratic-governance/Ciudadania-Intercultural-Aportes-desde-la-participacion-politica-de-los-pueblos-indigenas-de-Latinoamerica.html.

Cabrero, Ferran (coordinador). *Ciudadanía intercultural. aportes desde la participación políticade los pueblos indígenas en latino américa*. PNUD, Estados Unidos: 2013. https://dds.cepal.org › redesoc › publicacion.

Casanto, Enrique. *Poñaantsi. Relato sobre el orígen ashaninka*. Proyecto Pueblos Indígenas y Desarrollo Sostenible, 2008.

Casanto, Enrique. "He pintado cuadros sobre cómo pueden" (versión PDF). En: *Mundo amazónico*. 2014, 237-243. https://revistas.unal.edu.co› article› download.

Espino, Gonzalo. "Actos de habla en relatos de tradición oral: Notas sobre un relato oral cusqueño". En: *Escritura y Pensamiento*, 1(2). 1988. https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/view/6389

Espinosa, Óscar. *Los pueblos shipibo-konibo, isconahua y kakataibo*. Ministerios de cultura. Lima: 2017.

López, Carmen y Gisela Cuglievan. *Asháninka: territorio, historia y cosmovisión*. CILA, UNMSM. Lima: 2012.

Martel, Víctor. *Cambios semánticos en el léxico relacionado a la cosmovisión ashaninka del Bajo Perené generados por el adoctrinamiento de la iglesia adventista*. Tesis Licenciado en Lingüística. Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima: 2009. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/947/Martel_pv%28b%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Mayor, Pedro y Richard Bodmer. "Pueblos indígenas de la Amazonía peruana" (versión PDF). Iquitos-Perú: 09 de julio 2009. http://www.scielo.org.mx› scielo.

Sánchez, Rodolfo y María Chavarría. "Investigación aplicada de la educación intercultural bilingue asháninka territorio, historia y cosmovisión". Lima: Tarea, 2012.

Yale, Diego. "Cosmología y transformación en la percepción de los kichwa-lorocachi del pueblo ancestral Kawsay Sacha. Río Curaray. Amazonía ecuatoriana" (versión PDF). En: *Revista de Creencias Sociales y Humanas La Universidad Politécnica Salesiana*. 2020. https://dialnet.unirioja.es

Entrevista

Chiricente Mahuanca, L. A. "El relato tiene una historia". (B. O. Umaña Chiricente, Entrevistador) Perú, Satipo-CN Cushiviani, Junín, 02 de julio, 2020.

Marcos Quintimari, J. "Los relatos se transmite de generación en generación". (B. O. Umaña Chiricente, entrevistador) Perú, Satipo- CN Cushivinai, Junín, 15 de julio, 2020.

Ramos Jari, Violeta (48), asháninka, natural de la comunidad nativa Cushiviani (Perú). Entrevista 9 de julio, 2020.

Ramos Jari, V. "La cosmovisión en nuestra cultura asháninka". (B. O. Umaña Chiricente, entrevistador) Perú, Satipo-CN Cushivinai, Junín. 09 de julio, 2020

Vicente Nicolás, B. "La cosmovisión del mundo asháninka". (B. O. Umaña Chiricente, Entrevistador) Perú-Pucallpa, 18 de febrero, 2020.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 165-174

La lectoescritura visual en el pueblo asháninka a través de los cuentos

Rudi Camañari Quinchori[1]

Universidad Nacional Mayor de San Marcos-EILA
rudi.camanari@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-7347-6240

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad reconocer a la lectoescritura visual como una estrategia importante para valorar las narraciones míticas de la tradición oral asháninka y de lo trascendental que son como medio de transmisión de valores, ideas y costumbres en las comunidades. A partir de los relatos míticos y las historias de los sabios asháninka que son transmitidos a los padres y a su vez a sus hijos se está realizando el intercambio de estos saberes que permitirán identificar aquello que está alrededor de una imagen. Entonces, la lectoescritura audiovisual buscará incrementar el hábito lector en las comunidades a partir de las imágenes y las historias que existen alrededor de ellas sensibilizando

1 Este trabajo recoge los avances de mi tesis de maestría en Educación Intercultural Bilingüe del Posgrado de Letras de la UNMSM y las indagaciones sobre literatura indígena que desarrollo en el grupo de investigación Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNMSM: E21031271).

a los adultos, jóvenes, adolescentes y sobre todo los niños y niñas del pueblo asháninka de la Selva Central. Esta investigación es necesaria porque a través de las imágenes se identificará las historias ancestrales y relatos míticos que existe a su alrededor y usarlas como un insumo de la lectoescritura visual.

Palabras claves: Lectoescritura visual; Asháninka; Tradición oral

Summary

The purpose of this article is to recognize visual literacy as an important strategy to value the mythical narratives of the Ashaninka oral tradition and how transcendental they are as a means of transmitting values, ideas and customs in communities. From the mythical stories and the stories of the Asháninka sages that are transmitted to the parents and in turn to their children, the exchange of this knowledge is taking place that will allow to identify what encompasses an image. Thus, audiovisual literacy will seek to improve the reading habits in the communities with the images and stories about their surroundings, sensitizing adults, young people, adolescents and especially the children of the Ashaninka people of the Selva Central. This research is necessary because through the images we identify the ancestral and mythical stories that exist around them and use them as an input for visual literacy.

Keywords: Ashaninka; Oral tradition; Visual literacy

Introducción

La lectoescritura audiovisual que planteo como estrategia didáctica desde mi práctica docente permite afianzar en los estudiantes asháninka la lectoescritura de la lengua originaria. Para desarrollar la lectoescritura audiovisual en los estudiantes se ha propuesto usar los relatos que tiene el pueblo asháninka; de los cuales se ha seleccionado solo dos: Tisoni que es un relato que marca el liderazgo y control del territorio asháninka, y Nabireri, que es un cuento que explica el origen y la transformación del universo, ambos contados por Amadeo Barboza de la comunidad de Otari. Los relatos míticos tienen un gran contenido cultural que representan el origen de la historia y los valores que genera en los estudiantes. Para la presente investigación, la lectoescritura audiovisual trata de la enseñanza de la lectura y escritura a través de recursos audiovisuales como las imágenes y textos orales que son

escuchados por los niños y las niñas. Es necesario señalar que estos materiales (imágenes y narraciones orales) son preparados por la docente de Eduación Intercultural Bilingüe (EIB).

Literatura oral asháninka

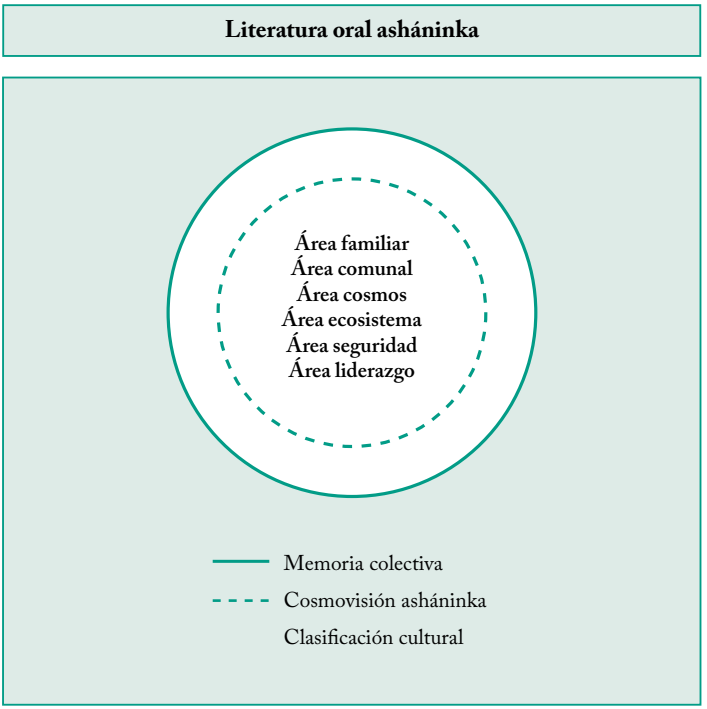
La literatura oral asháninka es el conjunto de textos literarios que se encuentran en la memoria colectiva y son transmitidos de forma oral de generación en generación, de los curanderos, chamanes, etc., internamente, en una comunidad (AIDESEP 2003). La literatura oral nace sobre las diferentes formas de preescrituras hechas en huellas impregnadas en las rocas, piedras, en los tallados a madera, en las hojas de las plantas que se observan como imágenes. En ese espacio, se interpreta diversos contextos cotidianos propios que revelan la supervivencia del ser y luego aquello, pasa a convertirse en historias, relatos, cuentos y mitos del pueblo (Juárez Rutty 2010).

La literatura del pueblo asháninka está conformado por relatos míticos cosmogónicos, relatos míticos culturales, relatos míticos de origen, relatos míticos de seres sobrenaturales, relatos míticos de transformaciones y relatos míticos ejemplares-explicativos (Jacinto Santos 2021). En la actualidad, los que transmiten esta forma literaria son los sabios (ancianos), docentes bilingües (compiladores, recolectores), pintores, vaporadoras, etc. Estas historias que fueron reales en el pasado, al ser contadas de generación en generación, han adquirido la forma de leyenda y mito y se depositan en los relatos míticos. Los recopiladores cumplimos la función de difusión cultural de nuestra oralidad.

Corpus de la literatura oral asháninka

Para elegir el corpus de literatura oral de nuestra investigación se ha elegido la clasificación arawak de Jacinto Santos (2015: 147) propuesta que refleja el contenido cultural del pueblo asháninka donde el autor analiza la estructura interna que contiene los relatos míticos, cuentos, mitos orales y leyendas. Lo dicho hasta aquí supone que la narración elegida de manera oral encaja en la propuesta del autor nativo. A continuación, mostramos la propuesta:





Fuente: Jacinto Santos, 2021

Esta propuesta nos lleva a conocer las formas del narrar del pueblo asháninka que comparte áreas o espacios como familiar, comunal, cosmos, ecosistema, seguridad y liderazgo. Estas áreas tienen su correlato con el 'relato mítico' cosmogónico, cultural, de origen, de seres sobrenaturales, de transformaciones y de ejemplares-explicativos.

La variedad de los 'relatos míticos' que proponemos analizar tienen diversas características en su composición interna de la frase narrativa que son: frase de entrada recurrente y frase de salida que por el momento son los más visibles.

La selección de nuestros cuentos titulado Tisoni y Nabireri se ubica en la clasificación dentro del área de ecosistema y el área de cosmos. Por otro lado, si a estos relatos míticos los denominamos mitos o tradiciones orales (Vilchez Jimenez 2003), la clasificación que llevan estos relatos míticos de Tisoni y Nabireri serán de transformación y de ser sobrenatural. El lugar donde se recopiló este relato mítico fue en la comunidad de Otari y lo contó el señor 'Amadeo Barboza'. Aquí presentamos los relatos míticos:

Tisoni

Perani yatiribetani tisoni isaike itsipataro ijina, irishirishinto jeri ishaninkape, irika shirampari osheki inebetaro ikomintsati, aririka ijate antamiki ikomintsati osheki japinti apani atiri, ari ipiaje eiro ipiyaja janakerira, ipeyakia maba kitaiteri jamaje ibatsa osheki shikotaka, okantabetyari ijina jokame iti pamajeitake ababakiata, ikantanake te nobakari antamiki, ari ikantapinitatya. Aparoni kitaiteri ikantiri iranire sheripiari aní noijatanakemi anta akomintsati, ari ibetsikajeitanake, jati, yaretaka antamiki ikanti iranire aní ari asaikeri jaka, eiro pijati janta kariperori oni, ari yakanake iranire sheripiari, impoiji ira tisoni jake osheki chichi oijake, irosati jamenakeri, iranire, pipiyataka jayi nija, ikenkishiyanaka ¿paita ikantantanari eiro pijati anta? Nomenaiteta ijatake shintsi, yamenake osheki iito atiri kenitake, itsarobanake kapichaji, saikapaje. Oshabijitanaki, ainiro antyaro mapi ikantiri aní pimaye jaka, ari yakanake, irirori irosati isaki pamariki, nariaka sheripiarira, sheee, ipokake ikantiri aní makemi tekerata, piyanaja pamari impoiji ipiya isampitapakeri aní makemi tekerata, ikenkishaka namatabiteri nomaye, ipiaja isampitapajeri, te jakeri maba japitakero, ikenkishiriaka make yanake antyaro mapi ishapekiri, yokirianake iranire aní paita panterika, ijokanakero imapine, ikantashitanaka masabirentsi, masabirentsi, ikatianaja iranire ikisanakeri, jataje inampiki ikantapajero iritsiro pijimeranki osheki ibayeti atiri irinti abapintari, kisanaka ijina oyakotajeri ipokaje, irirori iposhikitanaje te ipokaje shintsi, ipokantajari abisake kitaiterikipe, oñabajatiri ijina shiriri, te ikonkaje ikemitapinta, ipaitantyariri piarentsi, okisabakeri, ikantanake je naro tisoni yaranake ikenanakero inchatoshiki.

Ashitarori: Amadeo Barboza

Nabireri

Perani irobakera yobetsikantanakarori Tasorentsi kipatsi yatiribaetani Nabireri, tekatsi ikanta iriperori Ashaninka, ishintsikane aisati itasonkanti yanitironi kipatsi. Apararoni kitaiteri ijatake yanibaeti, tema itiyankakeri tasorentsi yobetsikeri Ashaninkapaye, Piratsipaye kari timayetatsiri; yaniti, yaniti, imakotake yamenanontaka inchatoki antaro ari isaikake omentaki itintakaro, te osamanaiteji imanake. Ikanta ipokashitakeri Samani yamake iyanire yobapakaro, imitaji, imitaji yobeshiriaka ipantsake shintsini, te yamayaji timatsi Ashaninka imayi. Ari itinanaka Nabireri ipitsokanaka aisati ikisanaka yamenakeri sorerereee. Ari iñanatakeri ¡Abiro tinakenari! Pibajiro Samani Osheki piñamataro kaniri. Nimaeka pashaninkate, itsonkakero iñanati atiritanake katiyanaka aisati pipajitya Ashaninka; pinkantyani antabaerenti, kobintsanti, shimabaerenti aisati obayeri. Abiro notsipabintsare, anibaetero kipatsi, ikanta itsipatanakari, aotsiki iñakeri jananeki yataitiro inchato, Nabireri iñanatiri. Irinti koshiri shiyanaka koshiritanake, ari ikantarini Osheki ipeayetiri atiripaye piratsi. Iroñaka atiripaye iyotaneke te ishinetajeri ishitobaje itomipaye aotsiki aisati iñatsabetya ishiyajeitanaka arejiki. Ari meka Nabireri yobashiretanaka isaikanake apaniroeni irinti iñeri itsipabintsare Ashaninka. Ari ikenkishiriaka ikantiri Ashaninka, tsame aretyaro otsipa nampitsi. Iroñaka yanitanake inchatomashiki akeri antaro itashe, ironti yoba otsoba tsirentsi, kamona, kepiashi aisati kipatsi. Te itsinampa yataitakero Osheki otishi. Ari ikantiri itsipabintsare, Pamero ironta tema kachari, Ashaninka yakanake ¡je! Irotake. Iroñaka yobeshiriaka, ikantiri otimatye aretyaro nampitsi. Ari okaratsi.

Ashitarori: Amadeo Barboza

1. Lectoescritura y la educación asháninka

Teniendo como recursos diferentes imágenes, se busca que los estudiantes se familiaricen, para que a través de secuencias, grafiquen la escritura de oraciones, palabras y letras de la L1. Luego, la docente propone una secuencia de imágenes contextualizadas del relato mítico "Tisoni" que el estudiante observará e imaginará para armar su lectura visual (imaginando lo que el relato narra) y, luego, compartirá lo imaginado explicando la secuencia de imágenes, para al final escribirlo en lengua asháninka. Finalmente, los niños y niñas construirán su relato mítico con palabras nuevas, elaborando sus dibujos y lo colocarán en un espacio a la vista de sus compañeros para que lo lean e interpreten.

Siguiendo esta secuencia, los niños y niñas van adquiriendo las competencias para leer y escribir en la lengua asháninka; a su vez, están compartiendo conocimientos en su propia lengua y cultura asháninka. Todas estas habilidades que desarrollan los estudiantes mediante las imágenes y las narraciones orales les permiten, tanto a ellos como a los pobladores, ir comprendiendo la importancia de trabajar con materiales de su propia cultura para un aprendizaje significativo.

Imagen de un relato mítico

Aquí presentamos la secuencia de imágenes o dibujos de un relato mítico:



Dibujo: Camñari (asháninka).

La secuencia de imágenes que presentamos, son relatos míticos que sucedieron en el espacio del valle del Perené y que el estudiante debe reconstruir con su propia versión.

Por lo tanto, la importancia de usar los materiales propia de la cultura asháninka va a permitir que los estudiantes tomen interés, estén motivados, se muestren participativos durante las sesiones de aprendizaje. Por otro lado, permite formar niños reflexivos y analíticos desde su propia cultura. También se va documentando y escribiendo las formas de aprendizaje del pueblo asháninka. Sin embargo, es preciso señalar que el grupo asháninka no tuvo escritura propia que permitiera documentar las manifestaciones culturales (Anderson 2002). A través de imágenes simbólicas representativas se explica el sentir y el pensar de la cultura asháninka (Vírhuez 2010).

Narraciones asháninka como recurso para la lectoescritura

Las narraciones según las estructuras orales asháninka es: frases de entrada (el inicio), seguidamente se podrá ver la estructura copiosa, redundante, con repeticiones de palabras, personificación, matiz agonístico (el intermedio o cuerpo), y cerrando el discurso narrativo, nos encontramos la frase de salida (el final).

Para la presente investigación se ha seleccionado dos relatos míticos Tisoni y Nabireri que los estudiantes podrán observar en imágenes y luego escucharlas. Los estudiantes tendrán que explicar lo que van visualizando en cada dibujo, allí se aplicará diversas estrategias para que los estudiantes desarrollen su habilidad cognitiva de reordenación. Luego, escucharán las narraciones y podrán analizar si lo que ellos mencionaron está considerado dentro de la narración oral original. Finalmente, los estudiantes identificarán y escribirán las oraciones que eran parte de la narración oral que escucharon y que no fueron parte de la descripción inicial que hicieron.

Se recomienda que:

• Todo material que se utiliza con los estudiantes se pegue dentro del aula para ir familiarizándolo cada día.

• Los materiales deben durar un mes y cada mes debe estar renovándose.

• Se debe tener las narraciones orales seleccionadas, solicitar a un sabio o la docente para que lo cuente y también se tiene que tener las imágenes.

3. Recomendaciones para el trabajo en la escuela

Presento las siguientes recomendaciones para trabajar la lectoescritura audiovisual en la escuela. Las recomendaciones son:

- Cuando los estudiantes ya están en la escuela y comienzan a leer y escribir en su propia lengua materna, la familia debe reforzar en casa esos conocimientos que van adquiriendo en el ámbito escolar.
- La lectoescritura tiene que ser incorporada en los hábitos del niño como un acto voluntario que reporte placer y satisfacción, mas no como una obligación o deber.
- No se debe comparar la lectura y la escritura de un estudiante a otro.
- Cada lector tiene su propio ritmo de aprendizaje.
- Trabajar con diversas estrategias pedagógicas desde un enfoque intercultural, para asegurar los aprendizajes esperados de los estudiantes.
- El docente debe sentirse orgulloso de la labor que realiza y debe tener un objetivo esperado en los estudiantes.

Referencias bibliográficas

AIDESEP. "Cosmovisión indígena amazónica". En: *Voz indígena* (25), (2003): 10.

Anderson, Ronald. *Historia de cambio de los ashéninka*. Lima: Instituto Lingüístico de Verano, 2002.

Jacinto, Pablo. "Estructura Interna de los cuentos asháninka". (J. Garvich, & A. Yanes, Edits.) En: *Revista Peruana de Literatura* (9 y 10). Julio de 2015, 143-153.

Jacinto, Pablo. "El narrar en asháninka: la oralidad del río y escuela" . En: *Amazonía Peruana* n° 34. 2021.

Juárez, Daniel. *Reconociendo narraciones míticas para la educación intercultural del pueblo asháninka*. Lima: UNMSM, 2010.

Vílchez, Elsa. "La tradición oral entre los Asháninkas y los Machiguengas de la Amazonia peruana". En G. Espino Relucé, *Tradición oral, culturas peruanas: una invitación al debate*. Lima: Fondo Editorial UNMSM, 2003, 191-199.

Vírhuez, Ricardo. *Letras Indígenas en la Amazonía Peruana*. Lima: Pasacalle, 2010.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp.175-202

Historia de la comunidad asháninka El Milagro y escuela: historia oral y memoria

Jacobo Alva Mendo y Enrique Jacobo Díaz

Universidad Nacional Mayor de San Marcos-EILA
jacobo.alva@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-5711-4151

enrique.jacobo@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-3383-2383

Resumen

Presenta una reflexión sobre la construcción de la historia de la comunidad asháninka El Milagro ubicada en el valle de Marankiari, distrito de Satipo en la selva central peruana, recogida por un docente originario del pueblo asháninka. Discute cuatro aspectos vinculados a la historia y la memoria, el primero está referido a las fuentes y la constitución en archivo oral en situaciones de subjetividad; el segundo, el análisis del documento reconstruido y presentado como historia de la comunidad; el tercero, el uso pedagógico de la historia reconstruida desde la memoria de originarios en el contexto de la demanda de una escuela rural caracterizada y bajo la égida de la política de Educación Intercultural Bilingüe; y finalmente, unas notas desde los enfoques de la historia oral y la memoria que repiensan los tres procedimientos precedentes como objeto de análisis.

Palabras claves: Asháninka; Historia de la comunidad nativa; Escuela EIB; Historia oral; Memoria

Abstract

This article is a reflection on the construction of the history of the Ashaninka community El Milagro located in the Marankiari valley, Satipo district in the central Peruvian Amazon, collected by a teacher who is a member of the Ashaninka people. It discusses four aspects related to the sources and the constitution of the oral archive in situations of subjectivity: analysis of the reconstructed document and presented as the history of the community; the pedagogical use of the reconstructed history based on the memory of the natives in the context of the demand for a characterized rural school and under the aegis of the bilingual intercultural education policy; and some notes from the oral history and memoryperspective that rethink the three preceding procedures as an object of analysis.

Keywords: Asháninka; History of the native community; EIB school; Oral history; Memory

1. El punto de partida de la historia

Este es un avance de investigación colaborativa[1] que expone el diálogo entre Enrique, docente asháninka, y el suscrito, que acompaña y aprende a propósito de la indagación en torno a la historia de la comunidad y la enseñanza en la escuela.[2] Son largas horas de conversación y de repensar los avances que se iniciaron el primer semestre de 2019, en dos años se han producido más preguntas que respuestas. Este texto desarrolla una reflexión sobre ¿qué aspectos se pueden consideran en la historia de la comunidad nativa contada por los comuneros y recogida por un "hermano" o "noshaninka" desde la historia oral y la memoria?

1 Esta comunicación forma parte de los avances del proyecto "El narrar en asháninka. La oralidad del río y escuela" (E21031271-UNMSM). Es el resultado de la interacción sobre la tesis de maestría en Educación Intercultural Bilingüe que viene desarrollando Enrique Jacobo y la asesoría de Jacobo Alva, ambos integrantes del grupo de investigación Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNMSM).

2 El aprendizaje sobre el valle de Marankiari se enriquece con el estudio en el valle de Tsiriari en el vecino distrito de Mazamari, emprendido en los últimos años.

Un primer aspecto a considerar es que se trata de una comunidad "nativa"[3], denominada así desde la década de 1970 por ley nacional como signo diferenciador de la comunidad campesina del ámbito rural andino y de la costa, con relación al ámbito de la Amazonía. Es la historia de la comunidad nativa de la Amazonía peruana de la región de la selva central contada por los comuneros y recogida desde las preguntas e intereses de lo que desea que se narre como historia, una historia que explique los hechos vividos para que estos sucesos se enseñen en la escuela donde Enrique ejerce como docente.

Cuando Enrique fue consultado para que explique por qué quiere recuperar la historia de la comunidad nativa El Milagro, del cual él es originario, dijo: "Primero tenía la idea de escribir la historia de la comunidad. Tenía una idea de lo que me contaba mi papá y cómo vivía antes y lo que me llamó la atención es como se vivía ahora en El Milagro". Añade que "Fui a la comunidad para que me cuenten mis hermanos y otras personas que viven allí porque ellos saben, y lo preocupante es que no saben cómo es la historia de la comunidad. Decían no lo sé, busca al señor Germán". Me aclaró con desazón: "Como veo que ellos están sumisos y no saben qué decir y hacer. No se preocupan cómo está y no saben cómo está la comunidad, de su situación, solo se dedican a trabajar en la chacra y no hay liderazgo".

Otra de las razones se mezcla con el conocimiento mismo que ha ido adquiriendo como hijo, nieto, padre y hermano de la comunidad:

> Escuché de mi papá. Siempre ha vivido en El Milagro. Yo he nacido acá en la orilla del río, los colonizadores lo botaron "váyanse de acá" antes nadie nos decía que aquí vivíamos y había muchos animales, caracoles, había una riqueza. Antes de la llegada de los colonizadores, tenían su centro de toma de masato.
>
> Cuando me contaba mi papá y allí todos mis hermanos mayores, mis cuñados. Después ya todos ellos ya no están. Hasta el 2012, 2014, algunos han fallecido y a ellos les he vuelto a preguntar. Cómo se llamaba la aldea allí, les encontraron los evangelizadores, ellos tenían sus costumbres de enterrar a sus muertos. Nuestros lugares que eran prohibidos y ese panteón ya no nos pertenece, lo agarraron los colonos. Los jóvenes de hoy no lo saben, los mayores sí lo sabían.

3 Estas comunidades se las define así: "Las comunidades nativas tienen origen en los grupos tribales de la selva y ceja de selva y están constituidas por conjuntos de familias vinculadas por los siguientes elementos principales: idioma o dialecto, caracteres culturales y sociales, tenencia y usufructo común y permanente de un mismo territorio, con asentamiento nucleado o disperso", de acuerdo con el art. 7 del Decreto Ley N.° 20653- "Ley de Comunidades Nativas y de Promoción Agropecuaria de Regiones de Selva y Ceja de Selva", aprobado el 24 de junio de 1974.

> Mi cuñado último que ya falleció y son pocos los que saben, mi hermano mayor. Los demás no lo saben, son pocos los que saben. Los jóvenes de hoy no saben y tampoco quieren saber y no saben contar a los hijos. (Enrique J. 2021)

En el caso de su labor como docente lo que observa es que:

> El propio jefe no tiene una visión y me doy cuenta de que no ama la comunidad, piensa que no es de la comunidad y piensa en vender para comprar un carro. Por eso me dije voy a recopilar la historia porque las personas están aumentándose y las tierras no alcanzan para tantas personas y me preocupa, se pernoctan para trabajar en tierras de otros. Los niños están estudiando y no tienen dinero para seguir educándose y los niños terminan y van a trabajar a la ciudad y se pierden, a veces regresan y otras veces no regresan. No hay renovación de ideas y los jefes siguen los mismos desde hace 20 años, y no hay renovación.
>
> Yo les cuento a los jóvenes porque han regresado y porque no tienen orden, una disciplina para la comunidad. No hay continuidad. ¿Y qué han hecho? Viene una ONG y les dice vamos a hacer y aceptan. Les digo ¿qué han enseñado?, y nunca nos han dicho cuánto ha costado el proyecto. Y eso no debe ocurrir. Han capacitado y lo que les digo es que tiene que asumir un cambio.
>
> Ahora la municipalidad dice que hay que enseñar a los nativos como sembrar, pero ya me han enseñado y viene la ONG y le decimos está bien, pero dame las cajas, las cuentas de lo que hemos sembrado. Pero viene otro día y siguen así. Y les digo que vengan y ayuden y trabajamos.
>
> Va a venir muchas propuestas, pero no hay una persona que les pueda liderar. Eso me preocupa y por eso quiero escribir la historia… a veces les cuento. Le entra por este lado y se le sale por este otro lado.

En las razones de Enrique para escribir la "historia de la comunidad" va más allá de si existe o no en los textos escolares, tiene una razón concreta en la evidencia de un conocimiento que se "pierde" y de una generación de padres que ya no cuenta ni sabe contar a los hijos; respecto a "los jóvenes no saben ni tampoco quieren saber" y de unos estudiantes que "le entra por este lado y se le sale por este otro". Como añadió: "no muestran interés de conocer lo que han vivido sus padres y abuelos en el tiempo ancestral"; y además, porque los que saben y sabían esa historia "se están muriendo y no habrá quienes lo cuenten". Esta ha sido su motivación, como lo ha sido antes, lo es hoy y lo será mañana para muchos profesores y aficionados a la historia y leyendas, una de las principales estimulaciones para reconstruir la historia de la comunidad escamoteada en las generaciones de padres e hijos y más aún, negada en la escritura oficial que cuenta una historia nacional sin la historia de la comunidad local.

Esta inquietud que se convierte en necesidad vital para el docente se repite y recorre el territorio nacional "sin historia de la comunidad"; no obstante, tiene asegurada su vigencia, más aún en los pueblos originarios que en esta reconstitución de sus capacidades y agencia pública, se hace latente y con certeza germinará, porque la historia misma, que se les exige que se cuente como contraparte a la historia oficial —que le niega lugares propios, personajes, hechos y su cultura— demanda que sus intelectuales empiecen a contar con voz propia, su propia historia.

La reconstrucción de la historia de un "pueblo sin historia", sin escritura de los hechos sucedidos vale decir, como la han categorizado para "subalternizarla" respecto a la historia canonizada, ha tenido a la historia oral como una de sus principales herramientas metodológicas. Philippe Joutard (1999) en *Esas voces que nos llegan del pasado*, presenta un debate en torno a estos asuntos de la reconstrucción de la historia desde la historia oral. Distingue entre otros aspectos, no solo el problema de las fuentes sino también de quien se constituye en el "portavoz de la evidencia" como observa que denomina así al historiador, Raphael Samuel (1978). En el encuentro entre fuente y texto construido emergen al menos tres tipos de subjetividades que Joutard (1999: 246) formula y que veremos más adelante.

Reconstruir la historia de la comunidad implica varios aspectos, entre ellos de dónde empezar a contar, que hechos considerar, el tiempo y el espacio. Quién cuenta, qué historia cuenta. Quién recoge esto que denominan historia y con qué propósito recoge esos hechos que contará como historia. Qué enseñar como hechos de la historia de la comunidad y cómo enseñarla en la escuela. Estos temas, que sin duda pueden ser muchos más, aparentemente menudos obligan a considerar, en el contexto de la Amazonía, si el siglo XVI y los sucesos acaecido en América con la dominación europea puede ser un punto de partida, o la historia de lo que siguió luego, la colonia, expresada en la evangelización cristiana a través de las misiones de los dominicos y franciscanos desde 1635, que incluye los hechos en torno a la rebelión de Juan Santos Atahualpa en 1742, en el actual territorio de la selva central del Perú, o la colonización europea del territorio en 1859 por los alemanes distinguiéndose entre ellos los tiroleses, renanos y bávaros. O los aciagos sucesos alrededor de la explotación y tráfico del caucho, la penetración del cristianismo evangélico, la colonización y migración andina, el conflicto armado interno, entre otros hechos acaecidos a lo largo del siglo XX, o la historia más reciente de los procesos de modernización acelerada en que se encuentran sumidas con las

tecnologías de comunicación y tal vez con la todopoderosa escuela oficial de careta intercultural bilingüe. Todos estos hechos se encuentran salpicados, algunos con suficiente evidencia y otros omitidos dependiendo qué se narra, quién cuenta la historia y cuándo se cuenta, desde dónde y qué condición tiene el narrador. Lo que sí se reconoce es que todos estos hechos hacen parte de la historia de esta región amazónica y son los que oficialmente se han registrado y que no necesariamente se recuerdan ni están escritos ni se enseñan en la escuela, lugar de preocupación para la reconstrucción de la historia que el docente espera recuperar y enseñar.

El abordaje de la reconstrucción de la historia de la comunidad siendo amplia como se puede colegir en los párrafos precedentes, en esta comunicación se centrará en el texto reconstruido por Enrique considerando cuatro aspectos: el primero referido a las fuentes, quien cuenta y el valor de la fuente; el segundo la información recogida que se considera como la historia de la comunidad; el tercer aspecto, el recopilador y el uso pedagógico de la historia de la comunidad en la escuela, una escuela cuya característica es y está considerada oficialmente como de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Un último aspecto es una reflexión primaria referida a los elementos que subyacen en torno a lo que el "portavoz de la evidencia" narra respecto a la historia de la comunidad, de su comunidad.

Las fuentes: los *noshaninkas* cuentan

La recopilación de la información en torno a la historia de la comunidad El Milagro surge como necesidad de enseñanza en tanto ejercicio de docencia, pero precedida por una urgente evidencia de un mundo que se va y es indiferente para las generaciones presentes, adultos, jóvenes y escolares. Por ello se inicia con el registro de datos por informantes familiares y los "hermanos" comuneros, *noshaninkas* de los cuales cinco de ellos son los referentes, todos residentes en la comunidad cuyas edades fluctúan entre 45 y 85 años; es decir adultos nacidos en el valle de Marankiari que es el lugar donde se ubica la comunidad objeto de la investigación. Las personas requeridas para que cuenten la historia fueron seleccionadas porque se atribuye que viven en la comunidad desde niños, son adultos y han acumulado un saber desde las prácticas cotidianas en la comunidad. Ellos serían las personas idóneas para que cuenten lo vivido en torno a su comunidad. Este procedimiento de selección es usado generalmente por los investigadores como expresión cualitativa y se ajusta a las necesidades de otorgar a las fuentes veracidad respecto a la información que se recoge; en

ese sentido, esta es una de las primeras certezas que le otorga al investigador que lo que recoge como información es válida. Es la historia verdadera.

Si bien este procedimiento en cuanto a la fuente y la información que se obtiene adquiere validez por las cualidades enunciadas en la selección de los narradores de la historia, tropieza con lo que los historiadores y críticos del método de la historia oral han observado respecto a esta metodología, el asunto de la objetividad y su contraparte la subjetividad como elemento de certeza del dato histórico. El reconocido metodólogo de la historia, Jerzey Topolsky (1982) señala a propósito de las disquisiciones sobre estos asuntos y el hecho histórico que "son tan complejos y variados en su diversidad y relaciones mutuas que la construcción de los hechos es un método inevitable para adquirir un conocimiento simplificado […] que nos acercamos a la verdad absoluta a través de verdades relativas y aproximadas. […] …esto no tiene nada que ver con el subjetivismo" (177). Asimismo, añade que "una fuente solamente proporciona datos sobre un hecho histórico que nosotros construimos, usando además nuestros datos no basados en fuentes" (178). Por lo que "un historiador reconstruye el pasado por medio de la construcción de los hechos históricos, pero de algún modo él es el 'fabricante' de los hechos históricos: construyéndolos los trae a la vida de la sociedad" (179). Exactamente como Enrique procede con respecto a sus fuentes y su objeto de la historia que reconstruye como historia de la comunidad que se presenta en los siguientes apartados y que se consigna tal como lo presenta desde su lógica.[4]

2. La reconstrucción de la historia de la comunidad El Milagro por Enrique Jacobo

Las motivaciones y la estrategia de recopilación del saber

Con el objetivo de recopilar la información sobre la historia y los saberes de la comunidad El Milagro, se ha diseñado un plan de actividades para visitar a la comunidad y realizar entrevistas a las autoridades y sabios. Como punto inicial fue asistir a la asamblea comunal y hacer la presentación de la propuesta de investigación sobre la historia de la comunidad. Se presentó la propuesta de visitar a las familias en sus hogares para que nos cuenten acerca de la historia de

4 El texto recogido y reconstruido conserva el orden a excepción de algunos apartados que se han omitido porque se reiteran. Algunos subtítulos se han precisado respetando en todos los casos el sentido de cada sección. Toda la traducción del asháninka al español corresponde a Enrique Jacobo.

la comunidad, como por ejemplo saber de dónde proviene los pobladores de la comunidad El Milagro, qué hacían antes, dónde y cómo vivían, cuáles eran sus actividades cuando hacían fiestas, cómo aprendían los niños, cómo se organizaban para defender sus tierras antes de la llegada de los colonizadores, por qué no defendieron sus tierras, cómo se organizaron para fundar la comunidad, quién era el que dirigía la comunidad, cómo se denominaba la comunidad, por qué se llama El Milagro, entre otras preguntas. Las respuestas de la gran mayoría de los comuneros expresaron que conocen poco la historia de la comunidad, los cuentos, las tradiciones; y decían "más bien búscale a Don Germán, Héctor y Marcos Luna, son ellos los que conocen".

Los que conocen en la comunidad

Don Germán nos contó la historia de la comunidad, las vivencias que tenían desde la antigüedad cuando vivían en el territorio ancestral llamado *Inampi asháninka satiposatisanori*, que de allí es la procedencia de los pobladores de la comunidad. Cómo llegaron los colonos, cómo trataron a nuestros abuelos. Y muchas otras historias, cuentos, relatos, canciones de nuestra tierra, la forma de vida sana que vivieron muchas familias asháninka en un espacio propio, un territorio ancestral extenso sin límites territoriales que abarcaba desde Shibitsari, todo río abajo del río Satipo hasta el encuentro entre el río Satipo y Panga. La aldea comunitaria que denominaban *Inampi asháninka satiposatisanori*, un espacio emblemático que lograron construir en medio de cuatro cerros sagrados: *Kapiromenishini*; *Irimakishini*; *Chakintonini* y *Morontonini*[5]; Juajuato, así como también el lugar de concentración para la toma de ayahuasca que se ubica en el inicio del cerro *Irimakishini*.

Las costumbres

Referente a las costumbres que practicaron los asháninka en *Inampi asháninka satiposatisanori*, en tiempos de la autonomía, fue de establecerse en las playas del río en tiempos de verano donde aprovechaban la pesca y recolección de ranas comestibles llamado *abanto*. En tiempos de invierno se establecían en las partes altas en los lugares fértiles para aprovechar la caza y la recolección de

5 De los cuatro cerros, el Morontonini es un cerro hundido que está junto al Chakintonini por lo que debe entenderse como un solo cerro, aunque son dos promontorios, y que son parte de los cuatro que se consideran tutelares del valle de Marankiari.

caracoles, gusanos y hongos comestibles. Hacían fiestas de agradecimiento a la naturaleza con harto masato; cantaban, danzaban, *sokareaban*, *maninkereaban*; formaban a los niños con toda la espiritualidad, utilizaban plantas medicinales para ser diestros cazadores y recolectores. Para las niñas también tenían sus propias formas de prepararlas para la vida adulta a través de la celebración de la fiesta de *Pankoreanto*[6], una fiesta sagrada con ritualidades de buenos consejos de su madre y abuelos que les llevaría a ser buenas madres y esposas en el tiempo.

La transmisión de la historia y demás saberes a las familias de muchas generaciones fue de boca en boca, no existe registro escrito sobre nuestra historia y conocimientos porque nuestros abuelos no sabían escribir, por esta situación los blancos nos tildaron de ignorantes, incivilizados y otros adjetivos humillantes para asustarnos y nunca reaccionar en defensa de nuestras tierras y saberes.

Tijarini (Panteón ancestral)

Desde tiempos muy antiguos, los asháninka que vivieron durante años en las riberas del río Satipo, se acostumbraba a enterrar a sus muertos en el cerro llamado *tijari*, ubicado a cuatro horas de camino, cercano a los cerros más altos de la zona. Pues de acuerdo con la espiritualidad asháninka dice que el espíritu del ser humano puede ser salvado por seres espirituales buenos que habitan en la cima de los cerros. De lo contrario si los muertos son enterrados en las partes bajas, los espíritus malos llegarán antes que los espíritus buenos para llevarlos a la condenación. El *tijari* se encuentra ahora en la parcela de los colonos, aunque no funciona en la actualidad, pero existe evidencias de una cultura y una historia.

Uso de las plantas

Las familias de este lugar conocían diversidad de plantas curativas, el bosque era como una farmacia para nosotros, nos cuenta Don Germán. También nos cuenta sobre la existencia de raíces curativas alimenticias y venenosas. El *evenki* y *pinitsi*, son plantas que están en la casa, hay variedades que se han logrado domesticar.

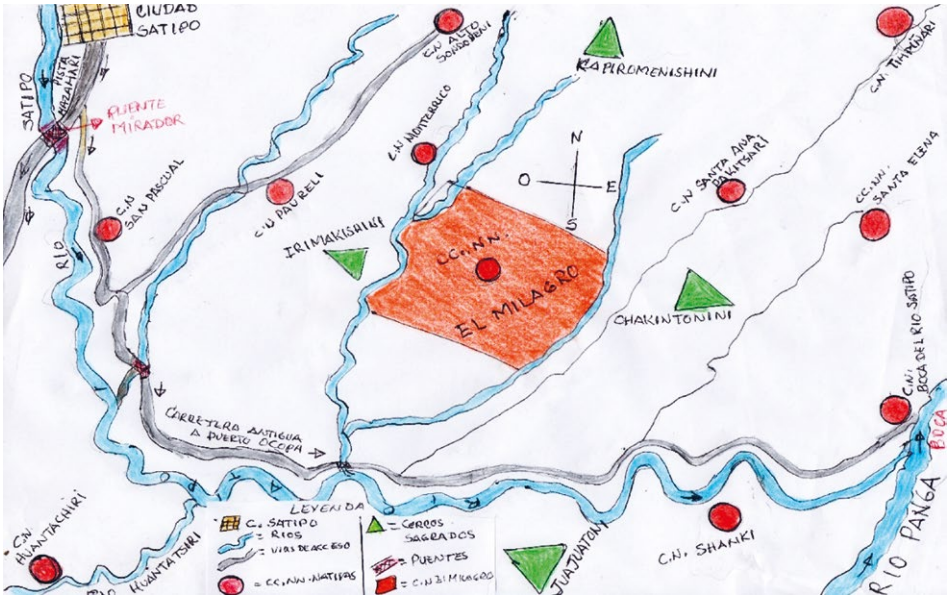
6 *Pankoreanto* se dice a las niñas que salen de la choza en el cual la encierran por dos meses cuando inician su menstruación y se celebra con masateo, juegos y mucha carne.

El territorio comunal ancestral

El territorio comunal de la comunidad El Milagro se ubica exactamente en el lugar denominado *Koibari*, en una extensa pampa de tierra fértil, rodeado de cuatro cerros sagrados: Kapiromenishini-Chakintonini, Morontonini, Irimakishini y Juajuatoni, lugar donde siempre pasaban el invierno en la época de la autonomía y dominio territorial ancestral de *Inampi asháninka satiposatisanori*, conocido en la actualidad como Valle de Marankiari-Satipo. Es una de las doce comunidades nativas reducidas en la época de la invasión y dependencia colonial. Se encuentra en el km 18 de la carretera antigua Satipo-Puerto Ocopa, margen izquierda del río Satipo, distrito y provincia de Satipo, departamento de Junín- Perú, a una hora con movilidad motorizada desde la ciudad de Satipo y una hora de caminata de la carretera hacia la comunidad.

Los limites son: por el Norte con parceleros andinos señores Aquino y Aquiles Aguirre; por el Sur con los parceleros andinos señor Mario Aguirre; por el Este con el riachuelo Shibari; y por el Oeste con el río Sontebenini. En el mapa de ubicación geográfica se puede observar el territorio ancestral asháninka *Inampi Asháninka satiposatisanori*, que comprende desde el puente El Mirador hasta la boca del río Satipo (encuentro entre el río Satipo y el río Panga).

En la antigüedad, es decir en la época de la autonomía o del dominio territorial ancestral de *Inampi asháninka satiposatisanori*, los asháninka vivieron siempre en el lugar denominado *Koibari*, que era su segundo espacio de vida. Allí pasaban siempre el invierno todo el tiempo. Consideraban este territorio como un legado ancestral las tierras fértiles y los cuatro cerros sagrados que rodeaban el lugar, pues se creía que allí vivían los seres espirituales, dueños de los animales, aves, gusanos comestibles, caracoles y otros que hacían que las tierras sean fértiles desde siempre. Aquellos cerros eran muy respetados por toda la población, pues conocían su historia, sus bondades y reciprocidad del cuidado natural de las deidades o seres espirituales. La señora Rosa Diaz dice que "*Anta otsempiki otishi ari isabikiri Maninkarite, arentite iritake amenakoteri asaikantari kametsa*"/ "En la cima de los cerros vivían seres espirituales invisibles que son hermanos nuestros, desde allí nos cuidan para alcanzar el bienestar y buen vivir" (Diaz 2002).



Elaboración: Enrique Jacobo (2020).

Según la tradición asháninka, toda la riqueza que ofrece la tierra está dada para todos los hijos de la naturaleza y todos están obligados a cuidarla y aprovecharla sin mezquindad de nada, sobre todo "compartir" para obtener siempre la bendición; de actuar contrario a ello, la gran riqueza muy pronto terminará.

Proceso histórico de la comunidad asháninka El Milagro: autonomía y dependencia

Época de la autonomía:

En la época de la autonomía las familias asháninka eran de su dominio todo el bosque del territorio ancestral denominado *Inampi asháninka satiposatisanori*, el Gran Valle de Marankiari. Aquí desarrollaron formas muy apropiadas de vida social, cultural y económica no monetaria basado en el cuidado, conservación y aprovechamiento de los recursos naturales en comunión con la naturaleza y seres espirituales, en un vasto territorio que no tenían límites territoriales ni mezquindad con los recursos naturales; logrando así mantener el legado ancestral

como *nampitsi* o pueblo con cultura propia y diferenciada en un espacio territorial propio en el interior del bosque.

El espacio de mayor concentración se denominaba Inampi asháninka satiposatisanori, ubicado entre las desembocaduras de los ríos Marankeani y Sontebenini, hoy centro poblado de San Antonio de Marankiari, en toda aquella pampa hasta el inicio del cerro Irimakishini, a 100 metros de la actual institución educativa del referido centro poblado, en una pequeña pampa, fue el lugar de concentración para la toma de ayahuasca. Dicho lugar se denominaba Shimpokirokini.

Las costumbres de las familias asháninka de esa época era vivir en dos lugares a la vez. En el tiempo de verano vivían en las playas del río Satipo, donde aprovechaban la pesca y recolección de ranas comestibles llamado *obanto*. En la época de invierno se trasladaban en las partes altas, cercanas a los cerros donde aprovechaban la caza y recolección de caracoles, gusanos y hongos comestibles. Estas formas de vida permitieron conservar mejor los suelos productivos y la conservación de los recursos naturales en equilibrio con la naturaleza, logrando con ello mantener siempre el legado ancestral del bienestar y buen vivir durante mucho tiempo. La evidencia más notoria sobre la vida social y cultural que confluyeron sobre la existencia del pueblo asháninka en esta parte de Inampi asháninka satiposatisanori, es el panteón ancestral que se ubica en la parte alta de la actual comunidad El Milagro (aunque no está dentro de su territorio, pero existe y tiene una historia propia). Las demás prácticas sociales culturales, económicas no monetarias se desarrollaron en función a la línea del tiempo circular del pueblo originario; esto nos lleva a entender realidades y costumbres ancestrales practicadas miles de años antes de la llegada de los colonizadores y que es importante considerar y valorar estos conocimiento ancestrales que dieron vida a muchas generaciones del pueblo asháninka para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas bilingües (IEB) de nuestras comunidades en el marco de la inclusión social y de la diversidad cultural del país.

Actividades principales que desarrollaron los asháninkas y las costumbres

Caza: Ser un diestro cazador era la máxima aspiración de los varones asháninka en épocas anteriores, para ello necesitaba un adiestramiento adecuado y muy riguroso. Los padres y abuelos se encargaban de enseñarles los secretos milenarios de esta importante actividad desde muy temprana edad, pues esta

actividad le servirá en el futuro para el bienestar y buen vivir. Para concretar y reafirmar este objetivo seguían un ritual siempre y cuando haya cumplido la caza de todos los animales y aves; esta actividad se realiza con un acto ceremonial llamado inicio del comer a los animales que caza y es apadrinado por un anciano y diestro cazador.

Pesca: Esta actividad es parte del saber hacer y ser un diestro pescador, que requiere un trabajo especializado en las diferentes formas de atrapar a los peces como tapando brazos, picándolos con la flecha a peces grandes y chicos, con atarraya, echando cube o Akashi a los ríos pequeños (pesca comunal).

Recolección: Esta actividad también es parte de un conocimiento de saber y ser diestro recolector de productos que prevé la naturaleza, el cual requiere de conocimiento para pedir permiso al "dueño" antes de cosechar lo que no se ha producido con esfuerzo propio. Hacer un acto de compromiso de compartir y tratamiento muy adecuado en el consumo final, especialmente de los "gusanos comestibles"[7] pues la naturaleza cuida y conserva adecuadamente; los demás recursos, como los frutos y caracoles son de libre disponibilidad natural.

Agricultura: Los asháninka son agricultores ecológicos de poca extensión y uso de técnicas adecuadas de diversificación de productos y plantas medicinales. Son diestros cazadores, pescadores, y recolectores conservadores del bosque, "un paraíso" que requiere cuidado, reciprocidad y respeto para alcanzar el bienestar y buen vivir en la tierra. La técnica de la agricultura asháninka consiste en el uso adecuado de las plantas medicinales. Según Marcos Luna: "Para obtener una buena producción de yuca hay que tener en cuenta lo siguiente: Recolectar semillas sanas, saber cortar los nudos, curarla con hierbas y sembrarla en pozas debidamente preparadas con anterioridad en forma de triángulo y hacer dietas" (Luna 2019). También es muy importante la estación lunar para que la siembra tenga una buena producción y las dietas, la técnica de siembra muy popular en el saber asháninka es de forma triangular con asociación de productos diversos que ayudan a que las plantas no sufran el estrés de la soledad.

Festividades: luna y pankoreanto

Fiesta a la Luna: Mayormente las fiestas de gratitud a la naturaleza se realizaban en la época de luna llena, para aprovechar la luz de la luna y hacer una

7 Se considera gusanos comestibles del bosque a: masoa, shintikeni, charo, shiopa, tinkeni, kontyori, inkorato, poko.

buena fiesta con danzas de *maninkerentsi*, *sonkareantsi*, *shikorotantsi*, *matikantasi*. Así compartir la buena comida con la familia. Esta fiesta está relacionada con la gratitud a la naturaleza por las bondades que ofrece, especialmente de la yuca por ser el alimento principal de las personas asháninka.

Pankoreanto (enchozada): Se trata de un mito ancestral para formar buenas mujeres, tanto espiritual y materialmente. El rito consiste en mantener encerrada bajo una choza en el interior de la vivienda a una niña asháninka que por primera vez tiene la menstruación y que deberá permanecer durante dos lunas cumpliendo dietas y el silencio absoluto, pero trabajando con el hilado del algodón y cumpliendo estrictamente los consejos de su madre y de las abuelas para recibir la bendición de la naturaleza.

Cumplido este periodo de "silencio absoluto", los padres, abuelos y padrinos preparan una gran fiesta del masateo con danzas, *maninkerentsi*, *sonkareo*, *tamporotantsi*, *shikorotantsi*, *matikantasi* y con abundante carne, acompañados de juegos especiales para este acontecimiento.

Relatos: La transmisión de los saberes a las nuevas generaciones en el pueblo asháninka se realizaban en base a los relatos orales de la historia, cuentos, mitos, leyendas, cantos, adivinanzas, relacionadas a la espiritualidad, entre ellas están: la historia de la luna, la leyenda de *Mapiñaironkaki*, historia de la yuca, leyenda de la lluvia, mito de la enchosada, mito del cazador, cuento de *yanaite*, leyenda de la música asháninka, historia de *amatsenka*, cuento del viento, mito de ayahuasca, mito de *abieri*, cuento del tigre, mito de cerros y lagunas sagrados, panteón ancestral.

Uso de las plantas medicinales: La sabiduría de la naturaleza había previsto para los habitantes del bosque una infinidad de plantas, hojas, raíces, frutos para las curaciones de enfermedades en el interior del bosque, es así que las poblaciones originarias que habitaron en el *Inampi asháninka satiposatisanori*, conocieron muchas plantas, con ellas se curaban de las enfermedades naturales que afectan a las familias.

Sheripiari: Es considerado como sabio en el uso y tratamiento de las enfermedades del cuerpo, es el médico de la familia, a él acudían todas las personas de la comunidad. La forma de curación es en base a la nicotina con la que soplando en la parte afectada: detectaba el mal y adivinaba su origen, para luego proceder su curación con la planta adecuada.

Los contactos espirituales que tenían eran los seres espirituales que vivían en las cimas de los cerros a quienes se les atribuye como seres invisibles dueños

de la riqueza del bosque y ellos proveían la abundancia del bosque para el beneficio de los seres humanos habitantes del bosque.

Época de la dependencia:

Evangelización

Los evangelizadores bajo la prédica de la salvación del alma reunieron a cientos de asháninka en la aldea asháninka *Inampi asháninka satiposatisanori*. Primero llegaron los franciscanos y luego los evangelistas del séptimo día, ellos fueron los que tergiversaron la cultura del pueblo asháninka. Prohibieron el consumo de los principales alimentos de las familias asháninka considerándolos como inmundos; entre ellos a las huanganas, sajinos, samani, sachavaca, caracoles, gusanos comestibles, peces sin escamas, según testimonio de la abuela María. "*Ikanti apani ikemisantakapakeri kemisantinkari, ikantapakeri tsame ankemisanteajatajeta jenoki meka eiro pobayetajari, kemari, samani, shaoni,kitairiki jeri shimape Kari bentakitacha, apinti poyari maniro jeri sima bentakinti, eiroika pikemisanti ari pintakea sharinkabeniki*"/ "Mi padre decía que en la aldea Inampi asháninka satiposatisanori los evangelistas evangelizaron para ir al cielo, prohibiendo consumir los animales como sachavaca, sajino, samani, huangana, cupte y pescado sin escama, solo podrás comer venado y pescado con escama" (María 2014).

Colonización

El primer contacto entre los pueblos originarios y los colonizadores de las tierras asháninka de la selva central, específicamente de Satipo sucedió en el año 1763 (Rodríguez 1991: 12).

A inicios del siglo XX se intensifica la colonización y en la cuenca del río Satipo, territorio ancestral asháninka, con apoyo de los gobernantes de turno, quienes desconocieron la existencia de los pueblos originarios. Los despojaron de sus territorios ancestrales con la más vil humillación y discriminación e imposición cultural muy arraigada. Finalmente los convirtieron en doce comunidades nativas con pocas extensiones territoriales en el interior del territorio ancestral denominado Inampi asháninka satiposatisanori. En la actualidad, estas comunidades y familias, debido al crecimiento poblacional asháninka, viven hacinadas y confundidas de su identidad y cultura, ahora conducidos al hambre y a la extrema pobreza.

Despojo del territorio ancestral

Un grupo de familias asháninka conformado por: Karabiri, Shabashi, shirompito, shameiriki entre otros, despojados por los colonizadores de estas tierras del *Inampi asháninka satiposatisanori*, se fueron al lugar denominado Kiribati y Shibari respectivamente, lugar donde pasaban el invierno durante toda la vida. Allí permanecieron por un buen tiempo hasta que un día vieron a llegar otros colonos (extranjeros) que con título de propiedad en mano expedido por el Gobierno destinado para la hacienda El Milagro. Ellos, bajo amenazas de muerte, trataron de despojarlos nuevamente; pero el hacendado se dio cuenta de que los asháninka podrían ser útiles en los trabajos para la hacienda, les concedió tres hectáreas de terreno en el interior de la hacienda bajo condiciones y amenazas; según testimonio del abuelo Juan: "*Peeranikametsa isabikajeitini acharineiteni, te intsanetearoni kipatsi, aisati maaroni timayetatsiri, irootake ashijei katsini,inintakanakeero ashitanakeeri: kametsa amenakobenteroeiro amashitsayetitsi*"/ "Antiguamente nuestros abuelos vivían tranquilos, los territorios y todo lo que existe aquí era de todos nosotros. Un ser que no se ve, dueño de todo es nuestro padre, él nos concedió este lugar para cuidarla sin mezquindad de nada" (Juan Karabiri 2012).

De esta manera las familias asháninka se quedaron en el interior de territorio de la hacienda, sometidos a los trabajos de campo bajo el sistema de "enganche" hasta que el señor Mazzi, propietario de la hacienda se retiró por enfermedad grave.

Recuperación del territorio, la compran de la hacienda El Milagro

En la década de 1950, por el año 55, la hacienda había sido abandonada por su propietario el señor Mazzi, a causa de enfermedad. Se fue de la hacienda y nunca más regresó. La hacienda se quedó abandonada por mucho tiempo. Años después, en 1972, los familiares del hacendado llegaron para transferir a terceros, pero no contaban con los documentos de la hacienda. Los asháninka, que no querían perder más sus territorios, decidieron organizarse y comprarla antes que otros los hicieran, pero sin exigir los documentos de por medio del terreno; lo compraron a ciegas, prácticamente. Esto posteriormente les trajo problemas muy serios económicamente, aunque lograron superarlos con la venta de los recursos maderables.

Las familias acordaron comprar la hacienda y como no querían ser comunidad, las dividieron en pequeñas parcelas con título individual. Pero lo

que no sabían es que la hacienda fue hipotecada al banco con una suma de dinero y para no sufrir de embargo pagaron la deuda a costa de la tala indiscriminada de los árboles maderables.

Fundación de la comunidad

Antes no era comunidad, para nosotros la comunidad era todo el territorio ancestral de *Inampi asháninka satiposatisanori*, el bosque era nuestro pueblo, nadie era dueño de nada, "solo existe un dueño" Tasorentsi o Dios, ese es el único dueño. Pero cuando llegaron los colonizadores, nos evangelizaron los misioneros franciscanos, luego los evangélicos que traían un mensaje de salvación. Inicialmente confundió a los asháninka que llegaron de diferentes partes del bosque para seguir al "Gran Salvador" según el mito ancestral que dice: "Algún día llegará un Salvador para llevarse a su hijo de la tierra al gran reino", con este mito las generaciones originarias esperaban siempre toda una vida que esto suceda, y sucedió. Según el testimonio de don Germán.

> A nuestros padres lo evangelizaron prohibiéndole el consumo de los principales alimentos sajino, samani, sachavaca, caracoles, gusanos comestibles y pescado sin escama posteriormente llegaron otros colonos que desconocieron nuestra existencia. Nos discriminaron, nos humillaron para quitarnos nuestras tierras imponiéndonos otras culturas y finalmente nos redujeron en doce comunidades con pequeñas extensiones de territorio que en la actualidad nos tienen empobrecidos y con desnutrición crónica por la escasez de los recursos naturales. (Germán 2020)

Es así como los colonizadores de nuestras tierras despojaron a nuestros abuelos de la parte baja de Inampi asháninka satiposatisanori y de las playas del río Satipo; la gran mayoría de las familias se dispersaron. Por su parte, las familias Karabiri (Jacobo), Shamayre, Shirompito, Diaz, Shabashi, y Jorio se dirigieron a la zona de koibari, una zona de Koibashini[8] lugar donde pasaron siempre el invierno y allí se establecieron. Durante un buen tiempo las familias vivieron tranquilas hasta que un día vieron llegar otros colonos extranjeros que con título en la mano los despojaron nuevamente; sin embargo, ellos no salieron de allí muy a pesar de que los amenazaron con matarlos, finalmente el hacendado se dio cuenta que los asháninka podrían servirle como mano de obra barata en la hacienda por lo que decidió demarcarles tres hectáreas para que vivan allí los campas y que ellos trabajen para la hacienda, así se pusieron

8 *Koibashini*, es un lugar de tierra fértil con abundancia de koiba, un ave pequeña que es atribuido como el dueño del *chamairo*, un bejuco que acompañan a la coca para endulzar la boca.

de acuerdo. Durante muchos años nuestros abuelos trabajaron para la hacienda en el sistema de enganche.

En el año 1980, debido a la necesidad de reivindicación, decidieron formar parte de las organizaciones indígenas que surgieron en defensa del territorio y derecho colectivo, a través de la Central de Comunidades Nativas de la Selva Central (CECONSEC). En asamblea comunal decidieron revertir los títulos individuales para convertirse en comunidad nativa con un solo título. Así se inicia los trámites de reconocimiento.

En el año 1988, la violencia política detuvo el avance de la comunidad, y afectó muy fuertemente nuestra forma de vivir, nos refugiamos en las playas del río Satipo y por dos veces nos atacaron quemando nuestra casas y plantaciones.

Cuando nos refugiamos en las playas del río Satipo, logramos recuperar un pedazo de nuestras tierras allá en Marankiari bajo, lo hicimos uniéndonos con los hermanos de las comunidades de "Santa Ana" y "Tintimari".

Fundación de la escuela y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB)[9]

Desde que la educación oficial llegó en la década de 1960 los estudiantes asháninka de El Milagro estudiaron en escuelas de centros poblados vecinos. Allí fueron inculcados a abandonar su idioma y costumbres de la comunidad, pues significaban un atraso, es así como durante varios años los niños recibieron una educación impuesta y civilizatoria. Recién en el año 2012 se crea la Institución Educativa Bilingüe (IEB). Luego de varios años de gestión comunal hemos luchado bastante con los docentes del centro poblado San Antonio de Marankiari ya que se han opuesto a la creación de nuestra institución educativa (IE). La demora en la creación de este centro educativo fue por la mezquindad de los directores en la IE Ricardo Palma de Marankiari pues presentaban documentos a la UGEL Satipo haciendo ver que la escuela que se pretende crear en la comunidad El Milagro no era factible porque estaba a casi cinco minutos de la institución educativa existente en Bajo Marankiari. Pero tampoco a los directores de la UGEL Satipo les interesaba ayudar a las comunidades nativas, ni había interés de las autoridades de la comunidad para exigir el derecho que

9 Conviene precisar las siglas en las instituciones educativas del Perú y de sus principales instrumentos de gestión escolar: Institución Educativa (IE); Institución Educativa Bilingüe (IEB); Educación Intercultural Bilingüe (EIB); Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) su jurisdicción abarca una provincia generalmente. Plan Anual de Trabajo (PAT); Proyecto Educativo Institucional (PEI).

les corresponde como comunidad y el de los estudiantes. Según los testimonios de los padres de familia de la IEB, el jefe de la comunidad Don Marcos Luna trabajo muy bien para hacer realidad la creación de la IEB Antami.

3. Aplicación en la escuela EIB

Metodología

Para la enseñanza y aprendizaje de los niños en la EIB, partimos desde la línea del tiempo circular en el cual se encuentra las memorias y la historia del tiempo que vivieron nuestros antepasados en la época de la autonomía, así como también de las costumbres vivas practicadas en un vasto territorio de *Inampi asháninka satiposatisanori*, el "Valle de Marankiari". Con la llegada de los colonizadores, las prácticas culturales fueron desplazadas por otras culturas.

En la escuela se trabaja en base a proyecto de aprendizaje con temáticas de la historia, cuentos, relatos y demás saberes y conocimientos de la comunidad. A partir de esta línea del tiempo construimos con los padres de familia el calendario comunal donde identificamos las actividades que realizan las familias en la comunidad. A partir de allí elaboramos los proyectos de aprendizaje con una duración de una semana, 15 hasta 30 días.

Las actividades programas con los padres de familia son adecuadas e insertadas en el Plan Anual de trabajo (PAT) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IEB, las cuales son instrumentos de gestión escolar adecuaciones a la programación Curricular Nacional. El trabajo escolar con los estudiantes es mayormente de investigación de acuerdo con la edad y grado de los niños.

En la estrategia de aprendizaje escolar también hemos visto la necesidad de incorporar a los mayores y sabios de la comunidad a fin de que ellos sean los protagonistas del aprendizaje de los conocimientos practicados durante mucho tiempo en el pueblo asháninka. Estos sabios han contribuido al cuidado y conservación de la naturaleza y el medio ambiente a lo largo del tiempo y dieron vida a muchas generaciones en el interior del bosque y del pueblo asháninka transmitidas por medio de la oralidad; ellos comparten sus experiencias vivas de un amplio conocimiento ancestrales sobre todo la historia de la cuenca *Inampi asháninka satiposatisanori*, así también conocimientos de la comunidad, sobre sus procesos históricos y de organización como comunidad nativa El Milagro y del porqué de su nombre.

Asimismo, sobre los conocimientos en el uso de las plantas medicinales para el tratamiento de las enfermedades, los secretos para ser diestro cazador de animales, aunque en la comunidad ya no existen animales para cazar porque la madre de ellos, que es el bosque, fue depredada sin piedad alguna, los animales se fueron a las reservas comunales o se extinguieron. Pero es necesario hacer uso de estos conocimientos e incorporarlos en las áreas curriculares para el aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa Bilingüe que contribuirá a que los estudiantes conozcan la historia de su lugar de origen y se identifiquen con la cultura de su comunidad logrando afianzar sus aprendizajes a partir de lo que ven, oyen y tocan con sus manos haciendo que la educación sea más integradora, pertinente y con valores que contribuyan al desarrollo integral de la comunidad, región y del país en general.

La práctica cotidiana con los estudiantes en la IEB sobre los hallazgos encontrados en el quehacer de la comunidad se torna interesante sobre todo con el apoyo de los sabios y la comunidad en general, toda vez que los conocimientos de la comunidad o de los pueblos originarios no están registrados en documento alguno. Sin embargo, los pobladores más antiguos cuentan, es voz propia y los estudiantes escuchan una historia de vida de un pueblo originario que vivió en medio del bosque, desarrollando formas de vida muy apropiada y de conservación de la naturaleza, practicando un acervo cultural propio, legado de nuestros padres y abuelos desde siempre.

Con la llegada de los colonizadores, estos conocimientos fueron estigmatizados y desplazados con otras culturas que terminaron cambiándoles la historia de "abundancia" a "extrema pobreza" de "dueños" legítimos de un vasto territorio ancestral, a "pequeñas comunidades nativas" con escasez de recursos naturales que conducen al hambre y la desnutrición crónica en la actualidad.

Existen diversas estrategias para la enseñanza de los estudiantes en la EIB programadas en proyectos de aprendizaje basados en cuentos, cantos, mitos, elaboración de las artesanías, la pesca, caza y recolección de frutos comestibles entre otros conocimientos propios de la comunidad, pero también integramos los aprendizajes diversos de la educación oficial y las nuevas tecnologías de la información.

Nuestra labor con los niños en EIB se basa en la investigación de pequeños detalles de la cotidianidad de la vida real que los invita a conocer la realidad de su contexto comunitario y a construir su formación escolar centrada en una

sociedad crítica, creativa, participativa, horizontal, equitativa, democrática y recíproca desde la mirada de los pueblos indígenas de la Amazonía.

Los padres de familia y comunidad en general están de acuerdo con esta perspectiva educativa que fomenta valores de identidad cultural de los pueblos y promueve el aprendizaje pertinente y autónomo de los estudiantes.

Conclusiones

Siendo nuestro propósito conseguir información etnográfica sobre la historia de la comunidad asháninka El Milagro, para conocer a profundidad los sucesos ocurridos en el proceso de la historia de vida de la comunidad y confirmar la existencia milenaria del pueblo asháninka en un vasto territorio en la cuenca del río Satipo, como un legado ancestral y conocer las prácticas culturales que realizaban en tiempos de la autonomía y qué sucedió en la época de la colonización, cuáles fueron sus reacciones en defensa de sus territorios.

En consecuencia, el presente estudio nos permitió conocer procesos de evangelización, colonización y reducción de los habitantes originarios de un vasto territorio ancestral a pequeñas comunidades nativas empobrecidas por falta de los recursos naturales y dependencia del mercado.

Discusión

Tratamos sobre el saber y la historia de la comunidad asháninka El Milagro, una de las doce comunidades reducidas con pequeñas extensiones territoriales en el territorio ancestral *Inampi asháninka* satiposatisanori, el Valle de Marankiari, donde los pobladores de las comunidades se encuentran empobrecidas por carencia de los recursos naturales. Para sobrevivir trabajan para otros como jornalero y con bajos salarios que nunca permitieron y permitirán avanzar en la educación de sus hijos.

Nos preocupa que las familias asháninka de las comunidades no hayan logrado ubicarse en el contexto de la globalización con el valor real de su identidad porque no han tenido la oportunidad de formarse adecuadamente en su propio lenguaje y con una educación con valores desde el saber y la historia de la comunidad.

4. Notas preliminares en torno a la historia de la comunidad reconstruida por Enrique

Con relación a las fuentes conviene retornar a las advertencias de Joutard (1999) en torno a la constitución de archivos orales, señala que estos son provocados y construidos. Además, ha de considerarse que la información que se recoge proviene de la memoria y se convierte en archivo oral, por lo que el documento debe tener en cuenta los procedimientos de construcción, los cuales están mediados por las situaciones de la subjetividad en que se ven envueltas. La primera de ellas expresa la subjetividad del autor entrevistado; la segunda subjetividad, se genera en la lectura que se hace del texto convertido en documento recogido; la tercera, precisa que "el archivo no solo nace sino que se construye en el diálogo entre entrevistador y entrevistado" (Joutard 1999: 246).

Si como expresa Enrique, son pocos los que recuerdan y lo que se recuerda proviene de la memoria ante la ausencia de documentos escritos, la evocación oral como testigo o depositario de la tradición se constituye en el vehículo que moviliza la memoria para reconstruir los hechos de un pasado fenecido pero latente a través de las costumbres, más que de los hechos sucedidos de manera sucesiva, unilineal en el tiempo, que se expresa en la recopilación de la historia de la aldea ancestral del valle de Marankiari, como se puede colegir en la narración que construye el "portavoz de la evidencia", Enrique.

Un segundo aspecto tiene como referencia el tema propuesto por el investigador que delimita y establece los parámetros a contar y que en la presentación emerge como la lectura de lo que el entrevistador quiere registrar para luego comunicar, el mismo que está signado por su condición docente y el mandato de la enseñanza que desea imprimir y recrear como aprendizaje que le sea significativo no solo en el aula para sus estudiantes, sino también para sus hermanos e hijos de la comunidad.

Del mismo modo, la historia que recoge ha acudido a la memoria del padre, madre, parientes y hermanos de la comunidad presentes y ausentes, porque recurre al recuerdo de los que no están y a falta de datos y presencia física en la reconstrucción, construye el dato para completar la historia que debe calzar con sus deseos de tener una historia "verdadera". Este proceso de negociación del dato se da en dos niveles: el primero entre entrevistador y entrevistado en torno a una idea de hecho histórico que refrende una sola versión, que será la verdad por revelar; y el segundo, entre el investigador y la memoria del entrevistado ausente a quien se le trae al presente a través de la evocación del hecho histórico

que refrenda la historia ausente y presente como verdad, que es como se erigirá en la reconstrucción de la historia.

Respecto a los tópicos del tema de la historia de la comunidad, estos expresan sin duda el proceso de negociación entre la necesidad de construir una historia de y para la comunidad, que sirva a los intereses de salvaguardia de la identidad, que tenga como destino el fortalecer el derecho, la vigencia y los mecanismos de defensa del territorio y la cultura ancestral del cual se siente responsable el investigador en su condición de docente originario; y de otro lado, la necesidad de testificar como memoria de la comunidad que se encuentra entre el recuerdo y el olvido de los entrevistados, miembros de la comunidad que testifican para la reconstrucción de la vida y cultura de la comunidad que se convertirá en historia oficial ante el requerimiento del entrevistador docente originario, que como también ha advertido Jourtard (1999: 248-249), para el caso del reconstructor de la historia oral cuando se es extraño a la comunidad por más que se haya ganado la confianza suficiente con sus interlocutores, la omisión o secretos que no se brindan se pueden dar como no, es decir las circunstancias de dar y obtener información varían. En el caso de un miembro de la misma comunidad, como Enrique, también puede aplicarse: serán las circunstancias de los hechos a revelar, los personajes involucrados en los acontecimientos, la utilidad práctica o sentimental, o familiar o social las que puedan determinar obtener la información a historizar. Es decir, nada garantiza que al final esa sea la versión "verdadera" de la historia por más que quien recoge sea un originario de la comunidad. La relatividad del dato entonces depende de estos factores y subjetividades que emergen en el encuentro entre memoria e historia de vida de la comunidad.

De esta manera, como se puede observar en los tópicos que se proponen como historia de la comunidad, esta se constituye a partir de algunas características: los grandes temas de la historia giran en torno al territorio y la evocación de la ancestralidad y junto a ella más que el dato de cuándo y quiénes, predomina el paisaje, los linderos y la nostalgia de un tiempo que se añora y reivindica como buen vivir. En tanto historia desde la memoria, es posible distinguir dos aspectos: el primero es el asociado a su condición étnica, el referente de la ancestralidad con la que se presenta y asume autoridad el entrevistador, que es originario de la comunidad, le imprime una temática que demanda de sus hermanos, sus noshaninka, por lo que las costumbres emergen como parte consustancial y en armonía con el territorio y los "dueños de la riqueza del bosque". La historia de la comunidad no son los datos en sí colocados en una línea del tiempo unilineal,

aunque con fines pedagógicos se los presente en dos segmentos diferenciados de autonomía y dominación que deviene del aprendizaje académico, pero cuando inquiere en la comunidad, ella se diluye y emerge las costumbres como prácticas cotidianas de la reproducción de la vida biológico social y las de carácter sacro que requiere de ceremonias y ritos de encuentro ancestral que le deviene de su condición étnica, cultural y espiritual, el de ser y reconocerse hombre, naturaleza y divinidad que se puede observar en los testimonios de quienes narran, de manera muy breve, cuando se les pide que cuenten la historia de los ancestros: es el territorio, el bosque originario, el paisaje con sus cerros tutelares y los ríos, los animales y las plantas del bosque, los seres invisibles y las divinidades estelares, luego las costumbres, las ceremonias y el oficiante *sheripiari* en torno a ellas.

En un segundo segmento de presentación de la historia de la comunidad se organiza un relato unilineal del tiempo, que remite más que al recuerdo de los comuneros, es la data, son los sucesos que se recoge, que se reconstruye y acomoda para hacerla calzar con los hechos que se recuerdan desde la condición de acceso a la información canónica. En ella sobresale en el recuerdo la colonización y la evangelización entre los hechos más notorios, aunque los datos son imprecisos en los relatos seleccionados, pero se incide en un hecho fáctico, el primero es que la evangelización misionera franciscana está presente en el recopilador más que en la memoria de la comunidad, sin embargo la de carácter evangélica, aquella de mediados del siglo pasado emerge como la que les impuso prohibiciones y otros cultos y les quitaron las creencias y prácticas de vida, de armonía con la vida alrededor del bosque y del "dueño de todo" Tasorentsi. El otro hecho relevante es la colonización, que les despojó del territorio como lugar sagrado y de reproducción de la vida y costumbres como cultura viva. En ambos casos se trata de actos de cercenamiento de lo esencial de la vida, de la cultura asháninka.

Conviene reparar en varios temas que emergen de lo hasta aquí comentado y son los tópicos ausentes que no se expresan no porque se carezca de memoria, sino porque no se ha enfatizado como tema sugerido de exploración o se tiene escasa información, o tal vez las personas entrevistadas desconocen o se olvida porque no le es relevante o no se habla por dolor que le ocasiona ese recuerdo, o también porque implica borrar o destruir las huellas o que permanezcan en reserva como han observado los especialistas respecto al tema del olvido, como señala Ricoeur (2004): "bajo los pasos de la memoria y de la historia se abre, pues, el dominio del olvido, dominio dividido contra sí mismo entre la amenaza de la destrucción definitiva de las huellas y la seguridad de que siempre permanecen en reserva los recursos de la anamnesis" (: 14). Entre ellos se pueden mencionar a

manera de ilustración la ausencia de referencia al recuerdo de la rebelión de Juan Santos Atahualpa de 1742 y que se ha incorporado como tópico de la memoria en otras zonas de la selva central o la referencia a la condición de autodefinirse como un pueblo "guerrero" en los estudios de Espinosa (2012); aunque el mismo autor señala que "Sin embargo, a pesar de autodefinirse como 'pueblo guerrero', no es una sociedad que se defina exclusivamente a partir de la experiencia de la guerra, como ocurre con otras sociedades amazónicas (como la awajún o achuar)" (2012: 286). Es más, añade que la imagen como pueblo guerrero desde mediados del siglo XX se consolida y los estudios de etnografía e investigaciones etnohistóricas de esos años en adelante, confirman estas cualidades guerreras; estos investigadores "coinciden en señalar que la guerra para los asháninkas no constituye el elemento central de su vida" (2012: 287-288).

En el recojo de datos para la construcción de la historia de la comunidad El Milagro esta referencia está ausente y lo que sí se reitera es el despojo de sus tierras y la recuperación de estas a través de la estrategia de conversión en comunidad nativa al amparo de la legislación y la compra de terrenos a la familia que los despojó; pero el énfasis de esta condición de "guerrero", tal vez se exprese como defensor de los derechos a la vida en el territorio ancestral bajo la afirmación de su cultura y que denominan "buen vivir". Asociada a ella está el mito que "Algún día llegará un Salvador para llevarse a su hijo de la tierra al gran reino" que tiene acaso relación no solo con la evangelización misionera y evangélica sino también con esta idea de redención ante el despojo de su territorio y cultura, para no referirnos a milenarismos y mesianismos que no se explicitan con esa denominación en la historia reconstruida y que tiene también un largo asedio bibliográfico que aquí no se explora. En el caso de la evangélica, puede asociarse a esa "promesa liberadora" que redime y restituye como lo han reportado para el valle de Tsiriari, Alva y Castillo (2021: 141-147).

Un último aspecto por considerar es el destinatario inmediato de la reconstrucción de la historia de la comunidad y su tratamiento en el aula de la institución educativa bilingüe, en el marco de la implementación estatal de la política de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que la escuela se encuentra registrada e inmersa en lo curricular como en la gestión institucional. El procedimiento metodológico describe las estrategias que todo docente realiza para el desarrollo de capacidades a través de proyectos de aprendizaje: incorporar el saber local, diversificar por áreas curriculares, participación de los que saben o sabios de la comunidad. Tal vez lo más valioso es la aplicación bajo la lógica de aprendizaje de enseñar la historia de la comunidad desde lo que se denomina

el ciclo del tiempo circular que no se explicita, pero que tiene como referente el calendario comunal que se construye con la participación de los padres de familia y de acuerdo con las necesidades de reproducción de la vida y cultura local del pueblo asháninka.

Si bien es cierto, experiencias de construcción de conocimiento como los que ha emprendido Enrique, recupera la condición de productor de conocimiento en la función docente, que es lo que se espera como responsabilidad profesional, requiere de mayor aliento tanto de la comunidad originaria como de los espacios formativos en curso para repensar los enfoques, que sin duda se inscriben en lo que CEPAL (2014) ha caracterizado como posmodernista en tanto la recuperación de la historia de la comunidad podría ubicarse en esta perspectiva que "buscaría un trato igualitario de las distintas culturas y lenguas en contacto" en tanto se propone "abordar las consecuencias de la colonización en el ámbito de las competencias lingüísticas. Pero más allá de ello, de redefinir las relaciones hasta ahora desiguales entre los pueblos originarios y las sociedades de los Estados en que dichos pueblos se encuentran" (2014: 288). Es en este espacio de las políticas de interculturalidad en educación que se relacionan con las demandas de políticas de derechos humanos que los pueblos originarios han emprendido, pero que se ven afectadas por las desigualdades educativas y los condicionantes socioeconómicos y políticos de cada país y al interior de cada uno de ellos, no obstante que se suscriben y declara en el nivel de políticas de educación intercultural estas distan de lo que finalmente se aplica, como remarca el mismo documento de CEPAL. Aun así, las iniciativas deben ser fortalecidas desde las bases de alianzas institucionales de las organizaciones y el ámbito académico, que promueva investigaciones en el que docentes como Enrique indaguen y construyan su propia historia de la comunidad y se constituyan en el "portavoz de la memoria" de su pueblo originario.

Referencias bibliográficas

Alva, Jacobo y Jackeline Castillo J. "Memoria del conflicto armado interno en los asháninkas evangélicos y la promesa liberadora" . En: O. Espinosa, S. Romio y M. Ramírez Colombier (editores). *Historias, violencias y memorias en la Amazonía*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 2021, pp. 117-149.

Comisión Económica para América Latina - CEPAL. *Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos.* Santiago de Chile: CEPAL, 2014.

Espinosa, Oscar. La violencia y la historia asháninka: de Juan Santos Atahualpa a Sendero Luminoso. En: J.-P. Chaumeil, F. Correa, R. Pineda (editores). *El aliento de la memoria: Antropología e Historia en la Amazonía Andina*. Bogotá: Instituto Francés de Estudios Andinos - IFEA, Universidad Nacional de Colombia, 2015, 284-301.

Joutard, Philippe. *Esas voces que nos llegan del pasado*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999.

Ricoeur, Paul. *La memoria, la historia y el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

Rodríguez, Elizaldo. *Satipo y la real historia de los colonos fundadores*. Satipo: Editorial Felic, 1991.

Topolsky, Jerzy. *Metodología de la historia*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1982.

Legislación

Decreto Ley N.° 20653 - "Ley de Comunidades Nativas y de Promoción Agropecuaria de Regiones de Selva y Ceja de Selva", aprobado el 24 de junio de 1974.

Entrevistas

Azua, Alejandrina. 79 años. (2020, noviembre).

Díaz, Rosa. 80 años aprox. (2002, enero).

Díaz, Germán. 73 años aprox. (2020, junio y julio).

Díaz, María. 76 años aprox. (2014, noviembre).

Karabibri, Juan. 85 años aprox. (2012, setiembre).

Luna, Marcos. 45 años aprox. (2019, abril).

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 203-217

Narrativas amazónicas: "Anchasipage agabisaikotiro iratagaengakainika Kamagari"

Plantas que curan el mal aire desde los nomatsigengas[1]

Guissenia Rodríguez Espíritu

Universidad Nacional Mayor de San Marcos-EILA
guissenia.rodriguez@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9351-1840

Resumen

En este artículo se pretende abordar los relatos sobre plantas medicinales del pueblo nomatsigenga, donde se pone atención a los dueños de las plantas que sirven para curar y se detiene en la forma de cómo se debe hablar a las plantas. Las plantas medicinales tienen dueño, *Agantanerigegira*, que son los causantes del mal o del daño. Cuando el hombre adquiere una enfermedad presentan los síntomas que son reconocidos por los abuelos y madres e identifican el causante del mal (*Iratagaengakainika Kamagari*/ "Nos choca el mal aire"); para curar buscan las plantas tales como *Tsiritosi, Tsitiniripini, kamatsirinitongisi, imagatsarasi kamagari*, entre otros. Estas plantas suelen prepararse como un

1 Este trabajo recoge los avances de mi tesis de maestría en Educación Intercultural Bilingüe en Posgrado de Letras de la UNMSM y las indagaciones sobre literatura indígena que desarrollo en el grupo de investigación Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNMSM: E21031271).

brebaje medicinal para la curación del mal. Al momento de aplicarlo, los sabios le hablan o hacen un breve discurso pidiendo que sane al paciente ya que la planta curativa tiene su dueño. Se trabajará con relatos recogidos en la comunidad nativa de Mazaronquiari sector Chiquiriari, específicamente relatos sobre el mal aire.

Palabras claves: Amazonía; Nomatsigenga; Plantas medicinales; Discursos; Dueños

Summary

This article deals with stories about medicinal plants of the Nomatsigenga people, where they pay attention to the owners of the plants that serve to cure and show the way the plants should be spoken to. Medicinal plants have an owner, Agantanerigegira, who is the cause of evil or damage. When someone comes down with a disease, they present symptoms that are recognized by grandparents and mothers who identify the cause of the evil (Iratagaengakainika Kamagari/ "We are contaminated by bad air"). To cure it they look for plants such as Tsiritosi, Tsitiniripini, kamatsirinitongisi, imagatsarasi kamagari, among others. These plants are usually prepared as a medicinal beverage for the healing of evil. At the time of applying it, the spirits speak or make a brief request asking it to heal the patient since the healing plant has its owner. We worked with stories about bad air obtained in the Native community of Mazaronquiari, Chiquiriari sector.

Keywords: Amazonia; Nomatsigenga; Medicinal plants; Requests; Owners

En nuestra comunidad, las abuelas y abuelos mencionan que anteriormente nuestros ancestros se comunicaban con la naturaleza y los dueños de los cerros, dueños de los ríos, dueños de los bosques, también los seres divinos, así como él *Manchakori* (Luna, Dios principal). En aquellos tiempos, nosotros vivíamos cómodos porque lo teníamos todo a nuestro alrededor, en abundancia: alimentos, medicina, aire puro, agua limpia y educación. Dicen que, en esos tiempos, hasta ahora, los seres de la naturaleza (animales, plantas) y seres espirituales (deidades) intervienen en la formación de la persona según sea su habilidad y género.

Las plantas medicinales se relacionan con las personas que se especializan en conocerlas. Los(as) sabios(as) o curanderos(as) son personas que curan con

plantas medicinales y se les conoce como *Kajasinteri*, *Tsimogantatsi*, *Saantatsi*, *agabisaikontatsi*. Ellos aprendieron a curar con las plantas medicinales previa preparación que dura entre 2 a 6 años de práctica. Aparte de estos sabios, cada familia realiza curaciones con las plantas. El que siente algún mal, identifica el daño y recolecta las plantas para contrarrestar-curar la enfermedad adquirida por su dueño. Las plantas medicinales son consideradas *parientes* del paciente a quien es tratado como *Pirento*, *Pijariri* (hermana, hermano) esto ha sido parte de la humanidad nomatsigenga desde tiempos muy remotos.

Actualmente aún se continúa con la práctica de curar con plantas ya que las abuelas y abuelos nomatsigenga son los transmisores de sus conocimientos y saberes de manera oral y de generación en generación. En la actualidad, en el pueblo nomatsigenga son escasos los estudios sobre las plantas medicinales por lo que no se evidencia trabajo sobre el uso de las plantas medicinales.

1. Nosotros los nomatsigengas

Nos autodenominamos nomatsigenga como nuestra lengua: nomatsigenga. San Martín de Pangoa es territorio ancestral de los nomatsigenga, en las que viven 3 895 hablantes de la lengua (INEI 2017). De acuerdo con el Atlas Unesco (2010, 2017), nuestro idioma es una de las lenguas en peligro de extinción.

La cosmovisión del pueblo nomatsigenga es muy rica en explicaciones. Según la investigación realizado por Harold Shawer y Hugo Delgado Jumar (2008), nuestro pueblo tiene 10 espacios o mundos donde viven seres espirituales buenos y malignos. Pero según los relatos escuchados de mis abuelos podemos dividirlo en dos fases: Akañatira (la vida) y *Akamiri* (la muerte.)

Akañatirii (el mundo de los vivos)

Durante la vida el mundo central es la tierra *Kibatsi*, en ella convivimos nosotros los humanos con los seres espirituales, dueños de los animales, de las plantas, de las aguas también con nuestros seres divinos como el *Manchakori* (Luna), *Paba*, *Nijorontsi*, *Aininga* que están ubicados en los siguientes mundos:

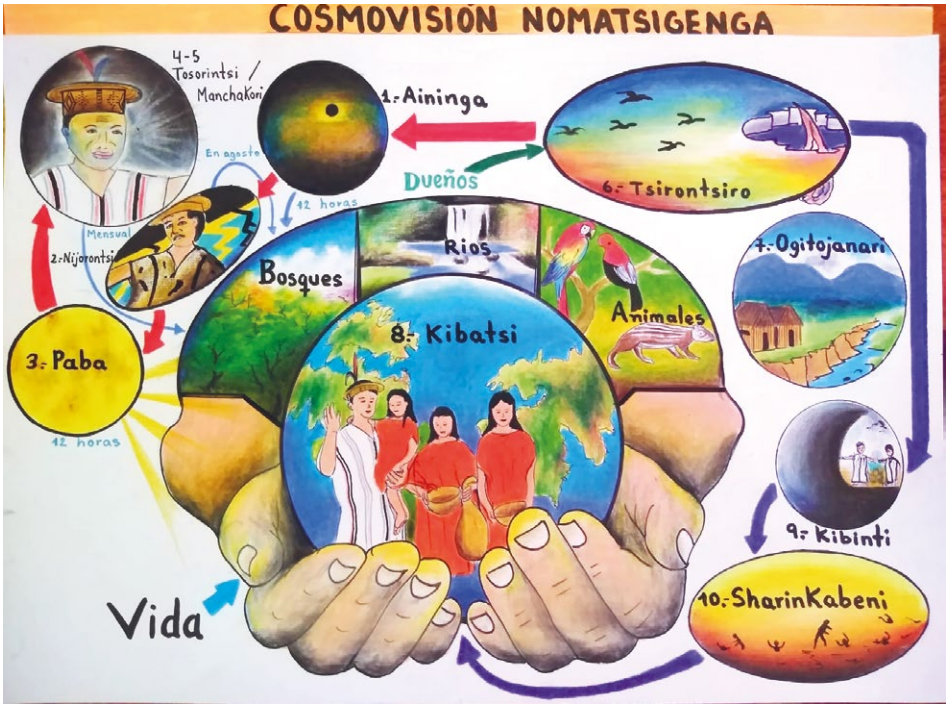
a. *Aininga* (mundo de la oscuridad)

b. *Nijorontsi* (mundo de la estrella que da señales para la siembra)

c. *Manchakori/ tosorintsi*[2] (mundo de Luna, Ser que hace milagros)

d. *Paba* (mundo del sol, Hijo de Luna)

e. Kibatsi (mundo de la tierra donde vivimos con todos nuestros seres). Número 5, *Paba* (Sol) 4, *Aininga* (Oscuridad) 1 y *Nijorontsi* (Estrella madre) [2].



Cuadro: Guissenia Rodríguez Espíritu.

Kara Akamiri (mundo de los muertos)

Durante la muerte el alma es quien interactúa con la naturaleza y sus dueños en cada mundo que va llegando. Cuando se llega al décimo mundo, este espacio ya no es naturaleza.

Cuando un nomatsigenga muere, su alma camina al mundo de los *Tsirontsiro* en el que viven seres que ponen a prueba el alma con cantos y danzas destinados

2 En la investigación de Harold Shawer y Hugo Delgado Jumar (2008), consideran a *Tosorintsi* en el mundo Nº 3 y a *Manchakori* en el mundo Nº 5, según los abuelos mencionan que son los mismos.

a la luna (*maninkeo*). Si en vida esa persona fue buena con todos, permanece y pasa al mundo del *Ainga* donde se mantiene como estrella, posteriormente sube al mundo de *Nijorontsi* hasta llegar al mundo de *Manchakori* (Luna).

Si la persona ha sido mala en la tierra, al morir, los *Tsirontsiro* lo empujan al mundo de *Ogitojanarisati*, lugar donde el alma es rescatada, tiene la posibilidad de vivir bien con alimentos saludables. Si esta persiste en su maldad, es arrojada al mundo del *Kibinti*, mundo de las tinieblas y frío; allí todavía le dan la oportunidad al alma de quedarse para vivir con ellos. Si el alma persiste en su maldad, estos los arrojan al último mundo *Sharinkabeni* donde hay mucho sufrimiento y maldad.

a. *Tsirontsiro* (mundo donde ponen a prueba el alma para seguir su camino por los buenos o por los malos)

b. *Ogitojanarisati* (mundo donde las almas arrojadas por los Tsirontsiro son rescatados)

c. *Kibinti* (mundo de seres que de la tiniebla que rescatan las almas arrojados por los *ogitojanarisati*, si este persiste en su maldad)

d. *Sharinkabeni* (mundo de mucho sufrimiento, queman las almas arrojadas de los demás mundos)

En nuestra existencia como nomatsigenga, todo tiene vida y dueños: el agua, los cerros, las piedras, las plantas (comestibles y curativas). Interactuamos al momento de acercarnos para pedir algo o realizar alguna acción sobre ellos. Cuando vamos al río a pescar, pedimos al dueño que nos dé sus pescados para alimentarnos; si nuestros padres van a cazar algún animal al bosque, piden permiso al dueño; de igual manera cuando hacemos uso de algunas plantas que curan se le pide que el paciente se cure. Del mismo modo, cuando nos referimos a las plantas medicinales, cada una de ellas tienen dueños que los protege y nos sirve como medicina de algunas enfermedades causados por los dueños de estas plantas.

En nuestra cosmología se reconoce una variedad de espíritus malignos, algunos de los cuales fueron vistos y otros no, pero se dice que se oyen sus voces, algunos son como animales, pájaros, hormigas, insectos, viento, remolinos. A todos estos seres con espíritus malignos los consideramos *Kamagari*.

Las existencias de estos espíritus malignos provocan enfermedades *iratagaengakainika*: tales como *Ankaro*, la mariposa, que cuando al atardecer entra a la casa, la familia trata de matarlo para evitar que se lleve el alma de algún miembro familiar, en especial, niños y bebés. También despejamos la

vegetación de las casas manteniéndolas limpias para evitar que algún espíritu maligno ingrese en forma de insecto, por otro lado, se destruyen los nidos de las hormigas para matar a los espíritus malignos que viven en ellos. Y cuando cazan, los varones evitan disparar a los pájaros que son habitados por espíritus malignos, todos los seres de esa especie son poblados por los espíritus malignos, también se debe evitar salir por las noches porque hay espíritu maligno en forma de vientos y remolinos que nos puede chocar y llevarse nuestra alma.

2. Plantas medicinales

Casanto (2005: 5) indica que "Todas las plantas medicinales tienen su dueño, que las implanta, cuida y nunca abandona, porque tienen propiedad terapéutica y proyectan un poder. Cuando la planta es domesticada por el hombre los dueños no se espantan, sino que establecen vínculos de reciprocidad". Rivera (1994) considera que el universo nativo se centra en su territorio y en las interrelaciones con sus elementos: ríos, lagunas, animales, plantas, espíritus y dioses. La naturaleza, teniendo como unidad básica al bosque, se halla vinculada tanto a su vida biológica como social, con lo cual buscan desarrollarse social y naturalmente como seres sociales y naturales.

Las plantas medicinales para nosotros los nomatsigenga son consideradas como *pirento*, *pijariri*, pariente (hermano, hermana), cumplen la función de cuidar y proteger al paciente. Las personas comparten el territorio con las plantas tal como nos enseñan los abuelos.

3. Enfermedades y plantas medicinales

Janatigantsi enfermedad, es *kamagantsi* un mal que sufre el espíritu y el cuerpo. Denominamos *janatigantsi* a las enfermedades que son causados por los espíritus malignos (*atsoingaigirinika*) que habitan en el mundo de *Ogitojanarisati*, ellos son los que nos dejan las enfermedades cuando se sienten estas anomalías como *atagaengatagantsi*, Mal aire. Esta enfermedad se presenta a través de *tsabitetagantsi* (espejismo) cuando las personas observan a la gente, animales, cuando estos oyen que son llamados por sus nombres también cuando escuchan cantos de algún animal que no es en real, pero que parece que observa o escucha; cuando esto ocurre con las personas, sienten los síntomas fiebre, diarrea o vómito.

El *Iratagaengakainika kamagari*, mal aire. En él se hace uso de diferentes plantas: *Tsiritosi*, *Tsitiniripini*, *kamatsirinitongisi*, *imagatsarasi kamagari* etc. Estas plantas suelen prepararse como un brebaje medicinal para la curación del mal. Al

momento de aplicarlo, los *Kajasinteri*, *Tsimogantatsi*, *Saantatsi*, *agabisaikontatsi*, los sabios, le hablan o hacen un breve discurso pidiendo que sane al paciente ya que la planta curativa tiene su dueño. *Iratagaengakainika Kamagari*, cuando nos choca algún espíritu maligno, *anchabitekimanika* (espejismo) *amaretanëma* (síntomas); esto pasa cuando nos asustamos en ese momento es que nuestra alma sale de nuestro cuerpo y es llevado por ese espíritu maligno. En ese momento nuestro cuerpo empieza a perecer y debe ser tratado con las plantas medicinales exclusivamente para el mal aire, que, como anotan Shaver-Dodds: "la mayoría de los males no se atribuyen a causas físicas, sino a los espíritus malignos, que con frecuencia habitan en hormigas y otros insectos". (2008: 101).

No existen datos exactos sobre la cantidad de plantas que curan el mal aire *irataganegakaika kamagari* sin embargo, mencionaremos algunas:

> Tsiritosi, Tsitiniripini, kamatsirinitongisi, Imagatsarasi kamagari, Ibagopini kamagari, Tsabitebeinki, Igitobeinki kamagaribeinki, tsabitesibeinki, kogentimapini, onaropini, tsoritsipini, iginane kamagari, kajiniripini, itingomipini kamagari, tsitinipini, imankonepini, sharogimitapingi, isigobiresi, irasitëgoropini, shingankaripini, igemitapini, kamatsirinisi, ibotsikinesi, imingaapini kamatsirini, kopesikaribantisi, kosomepini/tisopini, imankakisitepini, itsinepini, iragainiropini, tsabitesi, somirentsipini, maresi, imereta, kamagaripini, kobiarosi, mengoripini, kibisisiri, itsiganapingite.

Es preciso señalar que existen más plantas que son utilizadas cuando nos enfermamos del mal aire *irataganegakaika kamagari*.

4. Plantas medicinales y cosmología nomatsigenga (*Irataganengakainika kamagari*)

Todas las plantas mencionadas son consideradas *pijariri*, *pirento* hermano o hermana del paciente. Al momento de realizar la curación que puede ser utilizada en baños o vaporeos, se le pide que se le cure a su hermano o hermana que está enferma. Existen dos tipos de plantas medicinales que son denominados:

- *Anchasipage*, se usan sus hojas para el tratamiento de las enfermedades, estas plantas crecen solos en el bosque, otras en las chacras y en las orillas del río.
- *Obeinkipage*, se usan sus frutos o bulbos, estas crecen cerca de los hogares sembrados por las personas, son muy bien cuidadas ya que son traídas de otros lugares.

Cuando es identificada la enfermedad causada por algún espíritu maligno *Anchabitekimanika*, quienes conocen sobre plantas medicinales, acuden al bosque en búsqueda de estas plantas que curan el mal aire. Esta enfermedad se presenta con vómitos, diarreas, visión borrosa, malestar del cuerpo. Se utilizan varias plantas a la vez en un tratamiento que puede ser de baños o vaporeos nombrándolas al momento de usarlas.

Cuando sentimos los síntomas de diarrea, dolor de cabeza, fiebre, vómitos, visión borrosa, malestares del cuerpo; es porque en un lugar has sido *chocado* por algún espíritu maligno que puede ser de tarde o de noche.

Estos espíritus malignos que causan el mal aire son denominados *kamagari*, se presentan en forma de vientos fríos, remolinos de vientos, visión (espejismo), lluvia con sol y viento, cementerio (nicho), mariposas (*ankaro*), canto de aves malignas cerca de la casa, *angisanikenika* (sueños). Cuentan los abuelos que estos espíritus malignos vienen del *sharinkabeni* invocados en ocasiones, al burlarse de algún ser que habita en la tierra que es considerado maligno. A menudo son invisibles, pero al pasar cerca de ellos extienden su mano, retienen tu espíritu llevándolo a su casa que puede ser una roca, un hueco o cualquier rincón de la tierra.

4. Rituales: palabras que curan

Las abuelas desde muy antes han ido aprendiendo a hacer uso de estas plantas medicinales, utilizándolas con frecuencia cuando sus nietos, hijos, se enferman; sin embargo, cuando no se cura el paciente con el tratamiento que le da su madre, abuela, padre o abuelo, se trasladan a las casas de las personas especialistas en plantas medicinales denominados: *Agabisaikontatsi* o *Kajasinteri*, *Saantatsi*, *tsimogantatsi*, sabios o curanderos. Aquí es tratado no solo con las plantas sino también con rituales de pago al cerro.

Si el paciente no tiene la enfermedad avanzada, es curado con mayor rapidez, pero si este presenta otras complicaciones es tratado con el curandero tomando mayor tiempo acompañados de una estricta dieta de parte de los familiares. Respecto a la forma de preparación del brebaje de las plantas medicinales solo mencionaremos a dos que curan el mal aire, *iratagaengakainika kamari*, exclusivamente de baños saunas. De las plantas ya mencionadas, los *agabisaikontatsi* van al bosque, recolectan las hojas y las seleccionan. Veamos cómo se preparan:

• ***Anchasipage:*** Se recolectan las hojas, luego se calienta en el fuego hasta que hierva. Se puede echar varias plantas a la vez para que sea más efectiva la curación.

• ***Obeinkipage:*** Se sacan las semillas parecidas a sachapapas pequeñas, luego se machaca. El juguito servirá para echarle una gota en el ojo del paciente. El resto se hace hervir, después se deja enfriar; una vez tibio, se ingiere una taza. Una vez que el paciente haya bebido el brebaje, se le da un baño.

• ***Obeinki (Igitobeinki kamagari):*** Se extrae del bulbo las semillas que tiene, estas están en las raíces en forma de sachapapa pequeña. Se mastica, luego se hierve. Esta planta es utilizada solo cuando el paciente está muy grave. Se tiene que hacer dietas; solo es usado para tomar en la mañana y en la tarde.

5. Palabras que curan. Ritual de curación

Son tres tipos de plantas que curan el mal aire y se utilizan sus hojas. Al momento de hacer uso de estas plantas ya caliente se procede a bañar al paciente diciéndole:

Anchasipage:

Yamë pagantiri pijaririni negaraka yogëri pinitimaira, iroro pijibirita Tsiritosi,Tsitiniripini, kamatsirinitongisi, Imagatsarasi kamagari, Ibagopini kamagari, pigabisaikotajinari yamë pijaririanika keroka pairo bikanëri yamë aro najatasiki nakaragintimi kara pinirori, obiro nakanti yamë pagantirari pijaririani, negaraka yotsititakakari pinitimira (Juana Espíritu Carrera, 2020)[3]

Ahora te digo a ti que traigas el espíritu de tu hermano, no sé dónde lo llevó tu dueño, por eso te llamas (Se menciona el nombre de las plantas medicinales que se utiliza). Cúrale ahora, si en caso no le haces efecto, iré yo misma en el lugar donde vives y te cortaré/ te quemaré, por eso te pido que vayas a traer a tu hermanito donde lo tiene escondido tu dueño. (Este discurso se repite el tiempo que dura el baño o el tratamiento de la curación)

Obeinkipage:

Cuando se echa al ojo del paciente se dice: "Obiro nakaokikeri pijaririani, pigabisaikotanairi negaraka itsabiteka, yagasëretobëri pinitimira, bopokagajiri

3 Las entrevistas las realice en octubre de 2020, las transcripciones al nomatsigenga y las versiones al español pertenece a la autora de este artículo.

kara itimirori iriro"/ " A ti estoy echando en el ojo de tu hermano para que le hagas ver el camino de regreso a su cuerpo, no sé en qué parte ha visto visión (espejismo) y allí se ha quedado su espíritu, traerle de vuelta" (Juana Espíritu Carrera, 2020).

Cuando se le hace tomar se dice: "Obiro nogikeri pijaririani pigabisaikotanairi kara itseriabagekeri, ikomarangakeri, itsabitekani kara iroro pijibirita tsabitebeinki, pigabisaikotanairi obiro"/ "A ti estoy haciendo tomar a tu hermano para que le traigas de vuelta, no sé dónde le puso tu dueño pero te pido que le traigas porque eres/te llamas…(nombre de la planta), tienes que traerle" (Juana Espíritu Carrera, 2020).

Obeinki (Igitobeinki kamagari):

Si en caso el paciente está muy grave, se le da esta planta (*piripiri*); se muele y se le hace tomar diciéndole: "Obirotake igitobeinki kamagari, obiro nogikeri pìjairirani botiriobeantanëri hagayekeriri, kantëri engaka yamë pijaririanira, pagatinari karayotsikikeri pinitayetima, pomapainari yamë piajririanira"./ "Tú eres la cabeza del diablo eres más fuerte que todos, le hago tomar a tu hermano para que vayas con fuerza a espantar a tus dueños y traigas de vuelta al espíritu de tu hermano que está muy grave; por eso te llamas la cabeza del diablo, ve y traiga de vuelta a tu hermano" (interpretado por Guissenia Rodríguez Espíritu; Juana Espíritu Carrera, 2020)

6. Resultados y discusión

Según las entrevistas realizadas a los estudiantes, docentes y sabios, se ha podido identificar una escasa enseñanza y aprendizaje en la relación entre el hombre con la naturaleza: "Ahora los jóvenes, los niños ya no creen como nosotros, dicen saber más porque están aprendiendo a hablar el lenguaje de los que están aumentando" (E.1.S. A.CH.M). Encontramos entonces formas distintas de concebir el mundo, la vida, las relaciones con la naturaleza y los otros seres vivos. Mientras en la filosofía occidental la naturaleza es objeto de control y dominio de parte de los individuos, para los pueblos indígenas, la naturaleza no se concibe como un ser escindido de los humanos, sino que se vive en una permanente relación de interdependencia entre todos los seres vivos y también con los no humanos, con quienes se está en relación de colaboración, de reciprocidad, apoyo mutuo, permitiéndoles mantener el equilibrio y la armonía. Se plantea así una relación de comunidad en la que no se establecen

relaciones jerárquicas de dominio y subordinación, sino complementarias, que deben mantenerse en equilibrio para que se garantice la continuidad de la vida (OREAL UNESCO 2017: 28). A continuación, presento cómo se debe abordar estas dos áreas desde un enfoque intercultural: Áreas de Personal Social/Ciencia y Tecnología.

La relación entre sociedad y naturaleza, que subyace en el currículo nacional responde a una determinada concepción de la realidad en términos ecosistémicos desde una visión androcéntrica ajena a concepción holística del universo propio de los pueblos originarios. Los seres humanos comparten con las plantas, animales y seres de la naturaleza. desde esta tradición cultural, todos estos elementos están enlazados y son interdependientes, de tal manera que la acción de un elemento repercute sobre el resto.

Esta visión de la realidad interpela la manera cómo desde la escuela se viene abordando el trabajo con estas áreas y plantea la necesidad de un acercamiento entre la sociedad y naturaleza, también a la luz del saber holístico de los pueblos originarios. De este modo, los estudiantes tendrán la oportunidad de ver la realidad como un todo interrelacionado. Así, las ciencias modernas contribuyen a que tenga visiones plurales y críticas de la relación humana-naturaleza desde un enfoque intercultural.

Desde la perspectiva del respeto a la diversidad cultural, se trata de abordar la realidad con una mirada holística proponiendo alternativas, que contribuyan a superar la división y jerarquía entre la sociedad y naturaleza, tomando aportes de los pueblos originarios. En esta medida se tratará de enriquecer en el área pedagógica de Personal Social los saberes locales referidos a lo que el currículo denomina "naturaleza". Igualmente, en el área de Ciencia y Tecnología existe una relación propia de los pueblos originarios para que la fragmentación entre sociedad y naturaleza sea percibida como algo superable desde otra perspectiva de la realidad.

Ejemplos de enriquecimiento del área del Personal Social desde los enfoques propios del pueblo: Los valores como el respeto no solo conciernen a la relación entre humanos, también rigen las relaciones con los "dueños-madres" de diferentes lugares o plantas. Lo mismo sucede con el intercambio o la cooperación que no solo se da entre personas sino con dichos seres: "Cuando vamos a cazar animales en el monte curamos a la flecha o escopeta para tener puntería y cazar al animal, la planta con la que curamos le decimos que le limpie y sea puntero para cazar su comida" (E.2-M.M.M).

De igual manera, al desarrollar la competencia construcción de la identidad será necesario considerar las habilidades que desarrollan los y las estudiantes y el papel que cumplen los diversos aportes de animales y vegetales en este proceso:

Cuando yo voy a sacar mis plantas para curar a mis hijos o hijas le digo voy a recoger tus hojas para curar a tu hermano que está enfermo. Al momento de curar también le vuelve a hablar diciéndole, ve a recogerle a tu hermano de donde esté en el barranco, en el túnel, búscale y tráele de vuelta, si no lo haces, te voy a quemar. (E.3-S.SH.G)

Se puede hacer explícitas las relaciones de parentesco entre plantas y entre animales o las maneras como las personas se dirigen a ellos, utilizando términos de parentesco. De igual manera con los objetos técnicos también tiene una dimensión humana y social en la medida que se les "cura" y se les habla para que puedan funcionar de manera adecuada.

Enfoques educativos

Personal social. Tal como aparece en el currículo nacional (MINEDU 2016: 72) el marco teórico y metodológico que orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta área corresponde a los enfoques de desarrollo personal y Ciudadanía activa. En cuanto al enfoque de desarrollo personal enfatiza la construcción de la persona alcanzando sus potencialidades sobre la base de sus transformaciones biológicas cognitivas, afectivas, comportamentales y sociales a lo largo de la vida.

El vínculo con el mundo natural y social es otro aspecto importante ligado a la construcción de un punto de vista crítico y ético para relacionarse con el mundo. En relación con la ciudadanía activa reconoce que las personas son ciudadanos con derechos y responsabilidades que participan del mundo social y propician la vida en democracia, la disposición al enriquecimiento mutuo y al aprendizaje de otras culturas, así como relación armónica con el ambiente. Incluye también la comprensión de procesos históricos económicos, ambientales y geográficos que son necesarios para ejercer una ciudadanía informada.

Ciencia y Tecnología. Los enfoques asumidos (MINEDU 2016: 271) para el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta área son indagación y alfabetización científica y tecnológica. Se basa en la construcción activa del conocimiento a partir de la curiosidad, la observación y el cuestionamiento que realizan los estudiantes al interactuar con el mundo. La exploración de la realidad desde el pensar en contraste con los conocimientos científicos establecidos permiten

profundizar y construir nuevo conocimiento, resolver situaciones y decisiones con fundamento científico. Igualmente, se reconocen los beneficios y las limitaciones de la ciencia y la tecnología y sus relaciones con la sociedad: "Yo trato de trabajar las áreas como me pide el currículo nacional; a mí me interesa cumplir con lo que se debe cumplir" (E.4 D, J.S.V).

En ese sentido, la indagación científica permite conocer, comprender y usar los procedimientos de la ciencia para construir o reconstruir conocimientos. Por otro lado, la alfabetización científica y la tecnología implica que los estudiantes usen conocimientos científicos y tecnológicos en su vida cotidiana con mucho respeto a lo que considera su familia. Esto les permitirá conocer y comprender el mundo que le rodea, el modo de hacer y pensar de la comunidad científica, así como proponer soluciones tecnológicas en sus comunidades.

En el marco de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y la apuesta en práctica de la pedagogía intercultural, se conoce la presencia de distintas visiones del mundo. Sin embargo, los enfoques didácticos planteados desde las áreas se mantienen separados el hombre con la naturaleza y la construcción de la realidad desde el pensar lógico, limitando las posibilidades de abordar la existencia de diferentes maneras de comprender la naturaleza, el cuerpo humano, la salud y la vida entre otros aspectos fundamentales del pueblo originario.

El currículo nacional (CN) es flexible, abierto y diversificado, el enriquecimiento desde las características y potencialidades culturales lingüísticas etc. (CN MINEDU 2016: 185). Esto ayudará a incorporar las formas de ver el mundo del pueblo nomatsigenga, logrando que el estudiante conozca diferentes visiones de la realidad en el marco del diálogo de saberes.

Estas formas de ver y percibir el mundo según el pueblo nomatsigenga específicamente del anexo de Chiquiriari: ¿será posible hacer la integración de estas dos áreas en campo educativo? Si sabemos con los resultados obtenidos que existe un fuerte lazo de parentesco con la naturaleza, por qué aún seguir cumpliendo con lo que establece el CN, si existe una forma propia de enseñanza y aprendizaje del mundo que nos rodea. Los retos que tenemos que afrontar en las aulas en enseñar desde la cosmología del pueblo nos lleva a reflexionar sobre nuestra práctica y des-pensarla para volver a construir nuevos aprendizajes desde nuestros saberes propios.

7. Conclusiones

Las plantas medicinales, para nosotros, son consideradas *pijariri*, *pirento* hermano o hermano. Al momento de realizar la curación que puede ser en baños o vaporeos, le pedimos que sane a su hermano o hermana que se encuentra enfermo porque su dueño se lo ha llevado. Nos relacionamos con las plantas medicinales al momento de hacer uso de ellas, ya sea sus hojas, sus semillas o su tallo. Al finalizar lo que no se utiliza no es desechado, en cualquier lugar es puesto sobre los tallos de los árboles porque se cree que en ella lleva el espiritu maligno que ha extraído del paciente. Las personas sanas no deben de ir donde están esos restos de las plantas que ha sido utilizada.

Para que las plantas medicinales *anchasipagera* tengan efectos se utilizan varias plantas a la vez, en algunas se utilizan sus tallos y en otras solamente sus hojas, son calentadas para baños saunas y vaporeos, mientras que las plantas medicinales *Obeinkipage* (*piri piri*) se utilizan las semillas, estas en forma de sachapapa son chancadas para echarle al ojo del paciente, luego darle de beber y proceder con el baño. Al utilizar esta planta se requiere de dietas: por ejemplo, no comer sal, ni carne ni dulces. Se considera que estas poseen mayor concentración de cura. Existe una especie de *obeinki* (*igitobeinki kamagari*) que es la más fuerte que arrasa con todos los espíritus malignos, esta planta es muy bien cuidada y tratada; es utilizada cuando el paciente está muy grave; esta curación también requiere de dieta estricta.

Al hacer uso de estas plantas medicinales *Anchasipage* y *obeinkipage* se les hace pedidos para que escuchen qué es lo que se quiere de ellas y para qué las utilizamos, ya que estas saben dónde están sus dueños y traen de vuelta el espíritu del paciente. Los discursos que son utilizados en el tratamiento para la curación se menciona desde que se inicia el proceso del baño hasta terminar el proceso.

Referencias bibliográficas

Casanto, Enrique. *Los Dueños de la Serpiente*. Lima: Noceda Editores, 2003.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. *Censo Nacional 2017: XII de Población y VII de Vivienda*. 2017. Recuperado de http://censos2017.inei.gob.pe/redatam/.

MINEDU *Currículo Nacional de educación básica regular- primaria*. 2016

Ministerio de Cultura. *Los pueblos asháninka, kakinte, nomatsigenga y yanesha*. Serie "Nuestros pueblos indígenas". Lima: Ministerio de Cultura, 2014.

Ministerio de Cultura. *Base de datos de Pueblos indígenas u Originarios. Nomatsiguenga*. http://bdpi.cultura.gob.pe/lengua/nomatsigenga.

Ministerio de Educación del Perú. *Documento Nacional de Lenguas Originarias*. Lima: Ministerio de Educación, 2013.

OREALC/UNESCO Santiago-*Conocimientos indígenas y políticas educativas en América Latina*.

Ramírez, Andrea del Pilar. *Conocimientos y uso de las plantas medicinales en el municipio de Zipacon Candumarca* [Colombia]. Ts. Biología. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2010. *https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8675?locale-attribute=fr*.

Rivera, J. "Pensamiento Amazónico sobre Naturaleza, Sociedad y Hombre". En: *Revista Electrónica Logos*, UNMSM, Año 1, n l. 1994.

Shaver, Harold y Lois DODDS. *Los Nomatsigenga de la Selva Central*. Lima: Instituto Lingüístico de Verano (Comunidades y culturas número 24), [1990] 2008.

UNESCO. *Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial?* UNESCO, París: 2015.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 219-232

Los enunciados expresivos y canciones ancestrales yanesha y su aplicación en la educación intercultural bilingüe

Izhar Dionicio Antazú

Maestría en EIB, GI EILA-UNMSM
izhar.dionicio@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-4129-7077

Resumen

Las canciones ancestrales son un conjunto de versos, melodías y ritmos propios de un pueblo originario. Son diversas: *konareñets, sherareñets, rekërkëñets, etseñets, wellesheñets, po'neshareteñets*. Se transmiten de generación en generación de forma oral con la finalidad de mantener y enriquecer la cultura. Centraremos nuestra atención en los enunciados expresivos que se pueden evidenciar al inicio de cada canción. El presente trabajo se desarrolló en la Comunidad yanesha de Alto Yurinaki, ubicado en el distrito de Perené, provincia Chanchamayo, región Junín (Perú).[1]

Palabras claves: Yaneshas; Canciones ancestrales; Enunciados expresivos; Educación Intercultural Bilingüe

1 Este artículo forma parte de la investigación de mi tesis de maestría en Educación Intercultural Bilingüe del Posgrado de Letras-UNMSM, cuyo asesor es el Dr. Gonzalo Espino Relucé y que desarrollo como parte del grupo de investigación EILA-UNMSM (E21031271).

Summary

Ancestral songs are a set of verses, melodies and rhythms typical of a native people. They are diverse: Konareñets, sherareñets, rekërkëñets, etseñets, wellesheñets, po'neshareteñets and are transmitted from generation to generation orally in order to maintain and enrich the culture. We focus our attention on the expressive statements that can be found at the beginning of each song. The present work was carried out in the Yanesha Community of Alto Yurinaki, located in the District of Perené, Chanchamayo Province, Junín Region (Peru).

Keywords: Yanesha; Ancestral Songs; Expressive Statements; Intercultural Bilingual Education

Introducción

Las canciones ancestrales expresan la cultura yanesha y cada una de ellas expresa nuestra sensibilidad. El objetivo del presente trabajo es registrar los enunciados expresivos en las canciones, revelar su importancia como aporte a la cultura yanesha y su aplicación en la Educación Intercultural Bilingüe, así como detallar el origen, la importancia y la finalidad de las canciones ancestrales.

Una limitación de esta investigación es que no se pudo realizar grabaciones claras y nítidas como se esperaba, porque se grabaron de manera improvisada aprovechando el momento y lugar. Además, cabe mencionar que el sabio con quien se realizó la mayor parte de las grabaciones, falleció durante la emergencia sanitaria que estamos viviendo a nivel nacional.

El pueblo yanesha es una cultura perteneciente a la familia lingüística arawak; habita principalmente en las regiones de Pasco, Junín y Huánuco. Según datos obtenidos del Ministerio de Cultura, la población de las comunidades del pueblo yanesha se estima en 12, 931 personas. La investigación se realizó en una de las comunidades pertenecientes a la región Junín, provincia Chanchamayo, distrito de Perené: la comunidad nativa yanesha Alto Yurinaki. Esta comunidad cuenta con alrededor de 400 habitantes entre niños, jóvenes, adultos y ancianos. Hace 5 años se está empezando a revalorar la cultura incentivando desde la escuela para recuperar los saberes y conocimientos de nuestra cultura.

Definición de palabras clave

1. *Canciones ancestrales*: son un conjunto de versos, melodías y ritmos propios de un pueblo originario. Estas se transmiten de generación en generación de forma oral para mantener y enriquecer la cultura.

2. *Enunciado expresivo:* son aquellos enunciados que expresan emociones y sentimientos como alegría, tristeza, pena, ira, enojo, etc. y se asocian al concepto actos de habla (Searle 1969: 31)

3. Educación Intercultural Bilingüe: Busca formar personas competentes tanto en su lengua materna como en castellano, brindando la posibilidad de conocer su propia cultura y la de los demás para enriquecer sus conocimientos, mejorar su calidad de vida, así como la de toda su comunidad. Para que una educación sea intercultural y bilingüe el docente debe promover la práctica cultural hasta llegar al bilingüismo coordinado.

Análisis y discusión

Las canciones siempre han estado presentes en la vida de los pueblos originarios. En el pueblo yanesha también se enseñaba y transmitía canciones a los miembros de la familia y comunidad para que no se pierdan con el tiempo; pero, con el transcurrir de los años se ha dejado de lado esta práctica cultural, en la actualidad solamente nuestros abuelos y abuelas son los únicos que aún las recuerdan y practican.

Cabe mencionar que la cultura yanesha tiene muchas canciones ancestrales, la gran mayoría son acompañadas de danzas; es decir, mientras uno está aprendiendo una canción no es necesario danzar, pero cuando ya sabe la canción, debe demostrarlo y practicarlo danzando. Para ello debe participar en los eventos culturales, ya sea en celebraciones comunales, noches culturales, cumpleaños, celebración del rito de la enchozada (*Ponapnora*), entre otras festividades que se realizan dentro de la comunidad. Estas canciones y danzas se practican de la siguiente manera:

1. Practicada solamente por los varones; *konareñets* y *rekërkëñets*.
2. Practicada solamente por las mujeres; *sherareñets*.
3. Practicada tanto por los varones como las mujeres; *etseñets*, *wellasheñets* y *po´nesháreteñets*.

3.1. Las canciones ancestrales

A continuación, se detallará en qué consiste cada canción ancestral:

***Konareñets*:**

kon= tambor

konara= danza al son del tambor

eñets= sufijo infinitivo, se usa también en contexto rituales, para identificar canción y danza.

Son canciones dirigidas por los varones, lo cantan acompañado de un tambor, elaborado con piel dura de algún animal. Dos varones van adelante tocando el tambor, sus acompañantes los siguen cantando atrás. Se dan la vuelta por todo el ambiente moviéndose al ritmo de la canción y el tambor. Las mujeres también pueden acompañarlos, pero ellas no tocan el tambor, solo se ubican delante de los varones y abrazados a altura de la cintura, se desplazan cantando y danzando. Cuando los varones se detienen, ellas también deberán detenerse.

***Sherareñets*:**

*shera*ra= danza acción de ir

eñets= sufijo infinitivo, se usa también en contexto rituales, para identificar canción y danza.

Son canciones únicamente interpretadas por las mujeres donde la voz es el principal instrumento. La mujer que dirige debe saber la canción para guiar a las demás acompañantes, quienes repiten el verso de la canción. Tomados de la mano avanzan realizando formas de columna y círculos. Cada cierto tiempo cambian la posición de las manos que obliga a voltearse a cada una de ellas sobre su mismo lugar, volver a tomarse de la mano y continuar cantando. En otras comunidades, luego de tomarse "de la mano empiezan a cantar, caminar y luego correr por todo el lugar haciendo una especie de circulo" (López 2017: 82).

***Rekërkëñets*:**

kekërkanets= instrumento del carrizo

eñets= sufijo infinitivo, se usa también en contexto rituales, para identificar canción y danza.

Son canciones entonadas solamente por los varones al son del carrizo de cinco tubos. Para poder interpretar estas canciones debe haber mínimamente dos personas: el líder y su acompañante, quienes tocan el conjunto de carrizo más cortas. Si hay más personas ellos acompañan con los carrizos más largos. Se desplazarán uno detrás del otro, realizando círculos y columnas por todo el ambiente. Mientras esto ocurre, las mujeres pueden estar entonando la canción de *Sherareñets* y otro grupo de varones, konareñets. Formándose así una combinación de voces, sonidos y melodías que alegran el ambiente generando una sensación de conexión con nuestros antepasados.

***Etseñets*:**

Etset= acción de cogerse de las manos y formar una fila.

Eñets= sufijo infinitivo, se usa también en contexto rituales, para identificar canción y danza.

Son canciones donde participan tanto varones como mujeres. El que dirige es un varón y este debe esperar hasta que sus acompañantes se acomoden al lado izquierdo, para ello extiende sus brazos hacia la izquierda y los acompañantes se van acomodando de forma intercalada entre varones y mujeres, extendiendo sus dos brazos y agarrándose de las manos de sus demás compañeros. Una vez acomodados avanzan hacia adelante todos juntos, luego voltea hacia la izquierda y hace que los demás integrantes hagan lo mismo. Esto hace que los acompañantes retrocedan de manera rápida para volver estar alineados. Esta acción hace que los acompañantes que se ubican al final de la fila tambaleen, se suelten y se caigan, provocando risas y diversión de todos.

***Wellesheñets* y *po´neshareteñets*:**

Estas canciones son interpretadas por mujeres y varones. Antiguamente se cantaba y danzaba luego de ganar una batalla o alcanzar un logro. En estas dos canciones, los participantes cantan y realizan movimientos alrededor del líder. La gran mayoría de las canciones ancestrales detalladas son acompañadas con movimientos, se podría decir que son como las coreografías únicas y propias de la cultura yanesha.

3.2. Tres canciones ancestrales

Sherareñets (canción cantada únicamente por las mujeres)	
yanesha	castellano
Ye'morrecha santamellarexh ateth Ye'morrecha santamellarexh ateth ye'mapreten. Añpa bocasomarnesha pomorrena nemorrecha. Ama neñotweñe, tharraña allpon neñoteñpa' och yepech. Och llesens ye'noñ yepapar po'wamenk: Pha nepapare llesensotnenerr pellerrotemsatyenyerr. Pha yápoene phorrerrña attho yellapenerr, attho yentennap pepoetareña errponowañen, apa. Phapa eno'tsenep, pentañotsenep pemoeney. Allpon yeyexhkaten phapa eñe peñoteñ Thepa och nemorrechatneñ arr namots, nemonerresha. Menkare'tenyet pa' phapa' peñoteñ. Phapoerrey atthoch yokshametemperrpha ñerram pewerra. Amach phaypoñaterrye yewamenk, 'nerram pewerrapa' penwerreythe, pexhoretwerreycha pewerra pentañoth. The'pa aña nemamnenep llesens nepapare. Thepa' och nemorrechnena pesochño.	Vamos a cantar *Santamellarexh* como lo escuchamos. Esta es de Bocaz su canción, voy a cantar. No lo sabemos todo, pero lo que sabemos vamos a cantar. Permiso, vamos a buscar de nuestro padre su fuerza. Tú, mi padre permiso en esta tarde. Tú nos das la vida por eso estamos hasta esta tarde, por eso vemos tu día siempre, padre. Tú estás arriba en tu trono, nos escuchas. Todo lo que hacemos tú lo sabes. En esta tarde voy a hacer cantar a mi familia, mis hermanas. Nos están pidiendo, tú sabes. Danos para alegrarte cuando vengas. No nos hagas abandonar nuestra fuerza, para cuando vuelvas nos encuentres, nos llamarás cuando vengas de tu trono. Hoy, solo te pido permiso, padre. Hoy voy a cantar en tu nombre. (Entrevista a Micaela Francisco López)

Rekërkëñest (canción cantada solamente por los varones)	
yanesha	castellano
Ñewa the, neñachor yeserrparet. Och yortat añ koshamhñats ñeñth otenet **Amayrexh,** ñeñthet orrtaterr nomporeshañ Shinyakashopañ. Napa ama nentere, attha e'matyerrnet. APAÑÑA poñoxh enterranoña nomporesha Shinyakashopañ, Tháthepño. Ñeñth poeponar nomporesha Shewankoñ, nomporesha Creshtoballeñ, nomporesha Pashcoall, nomporesha Arobe. Atthothka orrterra añma pokshamhña, amoch chenkëno ñeñth otenet **Amayrexh.** Napa' ama tama neñoteñe. Thepa awot moenan patherr… oten apa awoch yegrawa **Amayrexh.** Amat ama yeñoche pa' atthach yetpach attha ñeñxho yeñotyen. Ñewakaye**.**	Ahora, yerno vamos a conversar. Vamos a hacer ver esta canción que le llaman ***Amayrexh***, que hizo aparecer mi abuelo *Shinyakashopañ*. Yo no le he conocido, solo me hicieron escuchar. Mi papá sí llegó a conocer a *Sinyak* en *Thethepno*. El hijo mayor de mi abuelo *Chihuanco*, de mi abuelo Cristóbal, de mi abuelo Pascual, mi abuelo *Arobe*. De esa manera persista su canción, no se pierda la canción llamada *Amayrexh*. Y no sé tanto, ahora que uno quiere, me dijo mi papá para grabar *Amayrexh*. Aunque no sabemos tanto vamos a intentar lo que sabemos. A ver.

Elleñets (canción cantada por los varones y las mujeres)	
yanesha	castellano
- Apa, poktet penten elleñets - ah pokte - masheñ Cros poktewa penten elleñets - pokte - allowenes poktewa senteñ elleñets. - eñe pokte, yapa yenteñ eñe pokte. Newakaye, atethka oorterra elleñets, añ orrtaterre Yompor Santo, ñeñth amchecherre awach Shellememeñ. Yompor Santo allempo werra chésho werra chesha. Xho athpanerran pachor, ama eñoteñphapoere pachor pa' pachorñapa' gach poemomor. Awot och pachor… Awath acheñ a'ñematerranet ok, ama acheñe eñalletatyesetethe. Newa masheñ, och yemorrecha **Theposayrexho** ateth nemaprethech awath apañ Sellanoñ, ñapa xho e'materet. Año poemorreña ñeñth oteteth masheñ Charapillo eñenomarnesha, yorenakeomarnesha. Thepa yemneñ och yemorrecha, thepa och yemorrecha yeta kon.	Papá, ¿estás de acuerdo con elleñets? - Sí está bien. - Hermano Cruz ¿estás de acuerdo con *elleñets*? - Está bien. - Todos ustedes, ¿están de acuerdo con *elleñets*? - Muy bien. Para nosotros está muy bien. A ver así se originó *elleñets*, lo hizo aparecer Padre Santo, quien le hizo tranquilizar *a Shellememeñ.* Yompor Santo, cuando vino, vino siendo niño. Desobedeció a su mamá No le hizo caso a su mamá Su mamá le enseñó sus senos. Le dijo su mamá… Antes nuestras gentes se juntaron con los españoles y no hicieron nacer a gentes. A ver hermano vamos a cantar **Theposayrexho**, como le escuché antes de mi papá *Sellanoñ*, el me hizo escuchar. Dijo que es su canción del que decían hermano Charapillo, de Eñeno Yurinaki. Ahora queremos cantar, ahora vamos a cantar tocando el tambor.

3.3. Enunciados expresivos en las canciones

En el presente trabajo ponemos atención básicamente a los enunciados expresivos que están presentes en las canciones ancestrales yanesha. Para obtener toda la información se ha observado, practicado y participado en el canto realizado en las noches culturales (fiestas que se realizan en la noche

de luna llena) celebraciones, ritos o cualquier actividad que se ha organizado dentro de la institución educativa y comunidad. Estos enunciados no siempre son escuchados, aparecen en la palabra de la sabia o sabio que está dirigiendo la canción, solamente dialoga con sus acompañantes. Estos tienen el privilegio de acceder a la información completa sobre la canción que van a cantar y casi siempre pasa desapercibido por los espectadores

La sabia o el sabio narra brevemente la historia de la canción que se va a cantar, da a conocer la variedad de la canción, si es *sherareñets*, *konareñets*, *etseñets*, *wellesheñets*. Seguidamente, su nombre específico. Luego narran la historia empezando por quién le enseñó, que les dijeron sobre el origen de la canción, es decir, si el que les enseñó lo escuchó en el río, una laguna, un cerro, una catarata u otro lugar donde antiguamente nuestros ancestros lograban comunicarse directamente con los seres espirituales o míticos. Se entiende lo anterior debido a que la estrecha relación hombre-naturaleza permitía el contacto con ellos para enseñarles las canciones ancestrales yanesha, así como también lo registra Fedor López (2017: 83): "Los cantos son productos de los mitos, por ende, tienen una estrecha relación al momento de ponerlas en práctica".

En esta canción los enunciados que encontramos son enunciados expresivos, porque permiten expresar sentimientos, emociones, testimonios, agradecimientos, consejos que se percibe de la siguiente manera:

• **Alegría:** el hecho de enseñar a cantar les causa una profunda alegría, se evidencia en la voz al empezar a hablar.

• **Tristeza y pena:** Cuando empiezan a recordar a sus padres, abuelos y otras personas que les enseñaron las canciones.

• **Reverencia:** Al momento de pedir permiso para cantar. Algunos hasta realizan un rezo solicitando premiso a Y*ompor Parets* (dios del pueblo yanesha), para entonar la canción, ya que consideran que las canciones aprendidas serán para él.

• **Nostalgia:** Las palabras vertidas conllevan a una conexión con nuestros antepasados. Al meditar y analizar las palabras, te llevan a un estado emocional de nostalgia. Se ha observado a muchos sabios y sabias llorar mientras están realizando el acto del habla o al momento de cantar también.

• **Quejas:** se evidencia, por ejemplo, cuando una de las sabias al mencionar que no es feliz, porque ninguna de sus hijas tiene el interés de aprender las canciones.

• **Preocupación:** una sabia al mencionar que si sus hijas no aprenden las canciones, el día que ella muera va a desaparecer también las canciones.

• **Consejo:** Siempre aconsejan a los oyentes a seguir practicando las canciones para que no se pierdan y perduren en el tiempo.

Luego del análisis se puede afirmar que todas las canciones yanesha tienen un origen, por lo tanto, no solo debe transmitirse los versos, sino también toda la información completa. Eso lo encontramos gracias al acto de habla que ha estado presente en las canciones.

Discusión

Los enunciados expresivos están presentes en nuestras comunicaciones. Todas las personas lo usamos de una u otra manera. Como menciona Austin, porque hay muchísimas funciones o manera en que usamos el lenguaje, y constituye una gran diferencia para nuestro acto en algún sentido (Austin 1990: 143). Tal es el caso de los enunciados expresivos que encontramos antes de iniciar una canción en la lengua yanesha. Lo más resaltante es que se encuentra información cultural importante en los enunciados expresivos que muchas veces han pasado desapercibidas. Como identifica Rosberly López (2016) las "Condiciones de sinceridad: expresan lo que el hablante siente, o debe sentir, al realizar el acto ilocutivo", para luego precisar que los "*Actos expresivos*: expresan una actitud psíquica del hablante respecto a la realidad caracterizada en el contenido proposicional. Su intención ilocutiva es la de expresar su condición de sinceridad".

A esto debemos agregar las fuentes. Algunas canciones analizadas fueron grabadas hace muchos años, las que han sido facilitadas para este estudio, con la finalidad de enriquecer la información, asimismo, se ha complementado con grabaciones y vídeos no mayores a cinco años de antigüedad. La persona que nos facilitó estas canciones es el profesor Marlon López Hoyos de la comunidad de Alto Yurinaki. Allí encontramos solo apodos en yanesha de las personas quienes fueron grabadas, por ejemplo: *Kamoeba*, *Thosen*, *Thaka*. En las recopilaciones de años atrás se evidencian con mayor frecuencia y constancia, valiosa información; mientras que, en la actualidad, son tomadas a la ligera, y en muchos casos se obvian; permitiendo que se vaya perdiendo poco a poco esta práctica como una parte esencial de las canciones. En consecuencia, afectaría la esencia de las canciones; en lo sucesivo podría desaparecer, y con ello, se perdería el sentido de las canciones ancestrales.

La lengua yanesha, en la actualidad, está en peligro de extinción, no solo por el número reducido de sus hablantes sino porque la mayoría de los niños han dejado de aprender a hablar en el idioma ancestral dando prioridad al castellano.

Los enunciados expresivos que se encuentran en las canciones ancestrales, permitirán que los y las niñas, jóvenes, adultos y toda la comunidad en general, conozcan el origen de las canciones, a sus abuelos quienes les enseñaron y toda la información que brindan los sabios y sabias al inicio. Para que vuelvan a dar importancia a las canciones, lo pongan en práctica contribuyendo a hablar la lengua yanesha. Veamos un ejemplo de ello en el siguiente cuadro:

Rekërkëñest (canción cantada solamente por los varones)	
yanesha	castellano
Ñewa the, neñachor yeserrparet. Och yortat añ koshamhñats ñeñth otenet **Amayrexh**, ñeñthet orrtaterr nomporeshañ Shinyakashopañ. Napa ama nentere, attha e'matyerrnet. Apañña poñoxh enterranoña nomporesha Shinyakashopañ, Tháthepño. Ñeñth poeponar nomporesha Shewankoñ, nomporesha Creshtoballeñ, nomporesha Pashcoall, nomporesha Arobe. Atthothka orrterra añma pokshamhña, amoch chenkëno ñeñth otenet Amayrexh. Napa' ama tama neñoteñe. Thepa awot moenan patherr… oten apa awoch yegrawa Amayrexh. Amat ama yeñoche pa' atthach yetpach attha ñeñxho yeñotyen. Ñewakaye.	Ahora, yerno vamos a conversar. Vamos a hacer ver esta canción que le llaman ***Amayrexh***, que hizo aparecer mi abuelo *Shinyakashopañ*. Yo no le he conocido, solo me hicieron escuchar. Mi papá sí llegó a conocer a *Sinyak* en *Thethepno*. El hijo mayor de mi abuelo Chihuanco, de mi abuelo Cristóbal, de mi abuelo Pascual, mi abuelo Arobe. De esa manera persista su canción, no se pierda la canción llamada *Amayrexh*. Y no sé tanto, ahora que uno quiere, me dijo mi papá para grabar *Amayrexh*. Aunque no sabemos tanto vamos a intentar lo que sabemos. A ver.

Con ese ejemplo afirmamos lo redactado en el libro del CILA-UNMSM, para que crezcan bien. La lengua está ligada a la cultura e involucra relaciones sociales, procesos históricos y toda una inaprensible cantidad de redes que tejen los sujetos de un grupo en la construcción de su cultura (CILA-UNMSM 2012).

Las canciones ancestrales permiten activar la memoria de nuestros sabios y sabias, quienes tienen muchos conocimientos y saberes que van fluyendo antes, durante y después de cantar. También, permiten recuperar nuestra cultura que poco a poco se está perdiendo por la falta de práctica. Al mismo tiempo volver a las formas de expresión de nuestra lengua, recuperando palabras y frases que ya no se suelen escuchar.

Se pudo notar que la gran mayoría de los actos de habla presentes en las canciones son enunciados expresivos, ya que expresan sentimientos y emociones como felicidad, alegría, tristeza, melancolía, pena, entre otros.

Conclusiones

Las canciones yanesha, especialmente las ancestrales, se caracterizan por su carácter expresivo, porque permiten que los enunciados expresivos sean una mezcla de emociones y sentimientos de parte de las personas que la entonan y escuchan.

En la actualidad, estos enunciados expresivos ya no se evidencian con mayor frecuencia en las canciones, como lo solían hacer nuestros ancestros. Se puede afirmar que se está dejando de transmitir esa parte fundamental, lo que conllevaría a la pérdida de la información cultural necesaria para que las canciones no lleguen vacías a los aprendices; evitando su pérdida con el transcurrir del tiempo.

Los enunciados expresivos se pueden incorporar en la Educación Intercultural Bilingüe, teniendo en cuenta el enfoque del área de lengua originaria como segunda lengua: incorpora las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural. Donde menciona que el aprendizaje de segundas lenguas se sustenta en el enfoque comunicativo alimentado por el enfoque sociocultural, que concibe el discurso escrito u oral como una práctica social, una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso de la lengua en diversas situaciones comunicativas. Esta competencia comunicativa se logra con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la comprensión y producción oral y escrita. Asimismo, incorpora las prácticas sociales del lenguaje, porque las situaciones comunicativas no están aisladas;

forman parte de las interacciones que las personan usan cuando participan en la vida social y cultural. A partir de estas prácticas, los estudiantes vivencian de manera permanente los usos y posibilidades del lenguaje, para dominarlo progresivamente. Además, es sociocultural, porque estas prácticas del lenguaje se encuentran situadas en contextos sociales y culturales diversos y generan identidades individuales y colectivas.

Se podrá trabajar con la competencia uno. Se comunica oralmente en su lengua originaria como segunda lengua, que implica desarrollar las siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto oral
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

Empezar a trabajar con la primera competencia y después continuar con la competencia dos: Lee diversos tipos de textos escritos en lengua originaria como segunda lengua; y la competencia tres: Escribe diversos tipos de textos en lengua originaria como segunda lengua.

Dar el hincapié a los sabios y sabias que brinden toda la información que contienen las canciones ancestrales, a nuestros estudiantes. Pues se considera muy importante para fortalecer, practicar, revalorando y rescatar los conocimientos y saberes ancestrales encaminándonos hacia el rescate de una de nuestras riquezas culturales.

Referencias bibliográficas

Austin, John. *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Compilado por J. O. Urmson. Barcelona: Paidós Ediciones, 1990.

CILA-UNMSM. P*ara que crezcan bien. Crianza y capacidades en niñas y niños ashaninka, shipibo y yine del Ucayali*. Lima: UNICEF/CILA-UNMSM, 2012.

López, Lito Fedor. *Factores que permiten la compilación de los mitos tradicionales Yánesha en la Institución Educativa Bilingüe N° 34511. Sector centro Conaz, comunidad nativa 7de Junio Villa América*, 2016. Tesis de Licenciatura. Lima: Universidad Católica Sedes Sapientiae, Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, 2017 <http://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/UCSS/392/Lopez_Lito_tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

López, Rosberly. "Los actos de habla en el discurso publicitario de la prensa rural escrita: el caso del periódico Mi Cantón", *RECIAL: Revista del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades*. Vol. 7, Nº. 10, diciembre 2016, p. 01-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7323568> (15 marzo, 2021).

Searl, John. *Actos de habla*. Ensayo de filosofía del lenguaje. Trad. Luis M. Valdés Villanueva. Barcelona: Ediciones Cátedra, Agostini, 1994.

Entrevistas a sabios/sabias

Micaela Francisco López (78), Yanesha de la comunidad nativa Alto Yurinaki, (Perené, Chanchamayo, Junín); entrevista realizada el 15 de octubre del 2020.

Francisco Quinchuya Gómez (1949-2020), Yanesha de la comunidad nativa Alto Yurinaki, (Perené, Chanchamayo, Junín); entrevista realizada el 10 de mayo del 2020.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 233-252

AVANCES DE INVESTIGACIÓN

La literatura asháninka: narrativa de los seres espirituales

Gonzalo Espino Relucé y Silvia Apaza Espinoza[1]

Universidad Nacional Mayor de San Marcos-EILA
gespino@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-6685-2212

sapazae@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-3021-5243

Resumen

El artículo explora la literatura indígena asháninka como manifestación oral interpelada o impactada por los procesos de modernización y que se trasmite de generación en generación. Se aproxima a toda la literatura indígena asháninka y a su lento proceso de inclusión desde la escritura. Focalizamos nuestra disertación en un tipo de relato que identificamos con los seres espirituales, dueños, espíritus o protectores de la naturaleza y hace una cala en las características de estos últimos. Si bien apelamos a la bibliografía existente sobre la cultura asháninka, focalizamos nuestro trabajo en las recopilaciones sobre dueños, realizadas en la comunidad nativa Cushiviani y desde un espacio educativo EIB N°64483, situado en la Selva Central, en Perú.

1 Este trabajo corresponde a las pesquisas del grupo de investigación EILA-UNMSM, proyectos "Narrativa asháninka y escuela" y "El narrar en asháninka. La oralidad del río y escuela" financiados por la UNMSM.

Palabras claves: Asháninka; Narrativa; Espíritus de la naturaleza; Territorio; Cosmovisión; Historia

Summary

This article explores Ashaninka indigenous literature as an oral manifestation questioned or impacted by modernization processes and transmitted from generation to generation. It approaches the indigenous Ashaninka literature and its slow process of transformation into writing. We focus our dissertation on a type of theme that we identify as spiritual beings, owners, spirits or protectors of nature and take it as a characteristics of the latter. Although we appeal to the existing bibliography on Ashaninka culture, we focus our work on the compilations on owners, found in the Cushiviani Native Community and from the bilingual intercultural school EIB N°64483, located in the Central Amazon, in Peru.

Keywords: Asháninka narrative; Spirits of nature; Territory; Worldview; History.

La Selva Central concentra a diversas culturas amazónicas del Perú. Entre ellas, a los pueblos asháninkas, yaneshas y nomatsigengas, pertenecientes a la familia lingüística arawak. En la historiografía se le conoce como campas; Varese precisa "que los indios campas se autodenominan asháninka (los hombres, gente, pueblo, paisano). La denominación campa, como veremos, aparece tardíamente en las fuentes escritas, y tiene un sentido despectivo a los oídos de los campas". (Varese 1973: 42)2. Sin embargo, la palabra campa se asocia a los usos, de allí que hay que estar atentos "El término campa a veces se rechaza porque no se le encuentra sentido a la palabra ('no quiere decir nada'), pero en el Perené y otros sitios de todas maneras nadie la rechaza por percibirla como una especie de bofetada verbal. Son algunos antropólogos que suelen generalizar observaciones sueltas y muy casuales y condimentarlo con algo reivindicativo que corresponde a la actitud del investigador, y no del investigado" (Butter: 8).

Ubicados en las laderas "orientales de la Cordillera de los Andes y el alto Yurúa", viven a lo largo de diversos pisos ecológicos de selva alta y baja, en los departamentos de Junín, Ucayali, Huánuco, Cusco, Pasco y Ayacucho.

2 "En épocas anteriores fueron denominados como *andes*, *atis*, *chunchos*, *chascosos*, *kampas*, *cambas*, *tampas*, *thampas*, *komparia*, *kuruparia* y *campitis*; los asháninka han sido tradicionalmente más conocidos como campas" (Mayor 2019: 130).

Demográficamente es el pueblo indígena amazónico con mayor población, el censo 2017 registra 73,567: "por sus costumbres y sus antepasados han sido 55,493 personas que se han autoidentificado como parte del pueblo asháninka a nivel nacional" y según "los datos obtenidos por el Ministerio de Cultura, la población de las comunidades del pueblo asháninka se estima en 112,492 personas" (BDPI).

Como lengua, el asháninka cuenta con un alfabeto oficial, aunque no goza del consenso de los hablantes, debido a que sus variedades se acercan o distancian. Con una historia distante en el tiempo hace más de 3000 años (Rojas Zolezzi 1994; Ribeiro 1978), actualmente son culturas contactadas, con un progresivo impacto de la modernización y de las políticas del Estado, que no siempre llegan a los pueblos. La producción creativa de estos pueblos todavía corresponde a la fase de la tradición oral, es decir, a las formas cómo estos pueblos recrean su cultura de generación en generación.

Memoria y literaturas indígenas

Nuestra propuesta asume la contundencia de la realidad y la historia, la historia de los oprobios y desigualdades, que a lo largo del tiempo fueron marginados, si no convertidos en despensas del erario nacional (Ribeiro-Wise [1978] 2008; Solis 2003, Cultura 2015). Brevemente corresponde hacer una proposición: la Amazonía fue parte de lo que hoy llamamos Perú, un espacio distante y fronterizo con la que se mantenían relaciones de intercambio. Su población, desde la llegada de los españoles, para estas tierras no solo era el indio sino el salvaje, concepto que convivió con nosotros hasta el siglo XX. La historia del sueño de El Dorado o de la eterna juventud, a la "tierra de la canela", una historia que tiene a la Iglesia como protagonista con la conformación de bolsones de indígena adoctrinados, las misiones. Luego, a fines del siglo XIX ocurrirá un hecho que trastocaría las culturas indígenas en general, nos referimos al periodo del caucho, en la que, los nativos si no fueron esclavizados, fueron exterminados; asunto que generó un proceso de intercambio violentos entre diversas etnias. Esto coincide con un nuevo escenario desde mediados del siglo XIX, cuando el gobierno peruano alienta la colonización de la Selva, entregando territorios indígenas a colonos y empresas. Este hecho coincidirá con la fundación de nuevas ciudades ribereñas que tendrán un impacto significativo por los efectos de la modernización (CILA 2011). Formalmente incorporada como parte del territorio nacional, sus culturas nunca fueron de interés para el país. La historia se asocia a dos hechos. De un lado, la violencia

vivida contra estos pueblos: "Las migraciones, ya sea por violencia política como por interés en la extracción de recursos forestales, han provocado que se movilicen y compartan territorios con otras etnias" (Mayor 2019: 130). Y de otro la descalificación: reciente ha sido la de esclavización por partes de las huestes senderista durante el conflicto armado interno (CVR 2003), esta alcanzó su punto más alto de descalificación en pleno siglo XXI cuando la primera autoridad del Perú consideró que los indígenas eran ciudadanos de segunda categoría y se produjo el Baguazo (2009), este doloroso suceso, sin duda, visibilizó a la Amazonía ya no solo como bosque, despensa, sino como gente y cultura, lo incorporó en el imaginario nacional y permitió un despliegue del arte y la literatura indígena. Su incorporación en el imaginario nacional, como cultura, como pueblo, se produce en este siglo, con el Baguazo.

Las literaturas tradicionales y orales se siguen trasmitiendo en las comunidades nativas de generación en generación, han tenido el inevitable impacto de los programas de evangelización, primero de los misioneros católicos (s. XVII), luego, de los protestantes durante el s. XX; de los procesos de modernización, que tiene en la migración un referente importante así como la emergencia de la ciudades amazónicas que han desplazado sentidos originarios de las narrativas tradicionales orales de la Amazonía. Pedro Falcón afirma que "Actualmente, en la región del valle del Perené y en menor proporción en las comunidades indígenas de Satipo, los hablantes jóvenes de esta lengua no recuerdan con precisión la identidad y las características de los personajes míticos de gran importancia en la cosmografía y la tradición asháninkas" (Falcón 2015: 99). Los hallazgo de la investigación dirigida por María Cortez Modragón (2016) coincide con la afirmación de Falcón.

Esta literatura indígena constituye un sistema que es parte de otro macrosistema, el de las culturas peruanas, donde el dominio y hegemonía corresponde a la literatura escrita en español, cuyo circuito viene sancionado por la academia, los medios y la empresa editorial (Bedoya, Espezúa). Este esquema nos lleva a aproximarnos a la diversidad cultural y sus realizaciones con una tradición ya definida como el caso de la literatura quechua. En ese marco nos encontramos entonces con un proceso literario que resulta más complejo y de difícil configuración debido a procesos desiguales que han producido exclusiones, marginaciones y silenciamiento. Aun cuando la transitividad y difusión de las culturas originarias tenga una especial atención por su carácter exótico.

Las literaturas indígenas amazónicas serían aquellas que se realizan bajo una doble premisa, la lengua y la cultura, es decir, aquellas que se dicen en la

lengua y que se transmiten de generación a generación; concebidos en la lengua originaria, sus enunciados están imbuidos de lo que comúnmente se llama cosmovisión. No son todavía literaturas escritas.

¿Literatura escrita?

La discusión sobre la literatura nos lleva una vez más a ubicarla desde la práctica de la autonomía del texto. Lo que equivale a cuestionar las relaciones que se establecen entre las narrativas de la memoria colectiva, de aquellas donde aparece un sujeto que puede imaginarse libre y a la par que invita a pensar en los soportes, en este caso la voz y la letra, aunque para los tiempos actuales, voz-letra-audiovisual. Empecemos por reconocer que, en casi todo, el caudal de narrativas amazónicas se encuentra en la memoria de los pueblos indígenas, que vienen siendo transmitido de manera oral que aún en el caso de los asháninkas, se ha llegado a la escritura o mejor, se corresponde con

> [L]a oralidad primaria en el pueblo asháninka está basada en la pictografía, elementos de pre-escritura donde se ubican los iconos (representaciones de dioses, animales, fenómenos de la naturaleza, templos, etc.), las señales (la nube gris, el canto de las aves, etc.). (Jacinto 2015: 145)

Y que desde la década de los 90 del siglo pasado, empiezan a tener escrituras.

Lo primero que enfrentamos es un tipo de textualidad que circula como tradición oral y se reproduce de generación en generación sin prejuicio del impacto de las relaciones que la modernización ha movilizado. El mayor acervo de los relatos indígenas forma parte del corpus de las tradiciones orales amazónicas de la Selva Central; es decir, lo que los otros conocemos corresponde aquello que proviene de recopilaciones etnográficas o relatos, lo que replican como tradiciones y cuentos de la selva. Es decir, van precedidas, por la declaratoria o sugieren de ser relatos escuchados, grabados, transcritos y editados. En el mismo sentido, lo ocurrido en una sesión de narración, sea en la maloca, en el camino para la casa, el mitayo o caza, actividades en ocasiones ceremoniales y rituales, termina por ser grabada; la que luego se transcribe y edita para su publicación (Espino 2015). La voz sufre un proceso de desplazamiento que suele sugerir la ficción de oralidad, aunque esta se ve incorporada por la letra.

Entonces, ¿qué ocurre con estas narrativas que se dicen en la lengua asháninka y que no están escritas? Corresponde advertir las posibles transiciones que se dan de una locución oral a otra escrita. Aunque no deja de ser particularmente sugerente el hecho de que esta se pueda capturar en soportes digitales-audiovisuales; es

decir, la posibilidad de que los registros se produzcan, por ejemplo, a través de una grabación en vivo y que este material, luego de un proceso previo, se transcriba y se divulga. Esto no obvia, sin duda el hecho oral como un evento irrepetible (Taylor 1996, Espino 2015, 1999), es decir, aquello que se escucha, vive y siente en cada ocasión como una situación singular; la irrepetible conversa que se establece cuando se narra, acontece según sea el narrador y su auditorio, una situación pautada por el narrador y auditorio. El evento no se corresponde exclusivamente con la palabra, va acompañada de lenguaje del cuerpo y las formas como los escuchas participan en el narrar del relato. Cierto, esta primera nos ubica en la naturaleza cotidiana del acto de narrar, de la convivencia.

El otro proceso es en el que participa un sujeto de cultura diferente, el otro cultural. Solidario o no. En ese proceso, es importante detenernos en cuatro posibilidades adicionales.

1. La recopilación sistemática y ordenada que realiza un investigador, que mantiene los sentidos culturales de esa literatura, sea cuando estaba en una transición entre lo que vivió y escuchó, entre lo que escucha y transcribe como objeto de estudio la transcripción del relato o la pauta etnográfica del relato.

2. El recojo poco sistemático o circunstanciales, episodios, que puede devenir en un texto "supuesto" como recogido, que transcriba una memoria, como una aproximación, que suele asignarse como una estampa, como costumbres o una tradición.

3. El trabajo ficcional, es decir, una forma de escritura que se basa en las tradiciones orales escuchadas. El narrador se compromete en la cultura y la realiza. Este es el caso de *El arco y la flecha* (1991) de Urteaga Cabrera, que convivió con la cultura shipiba.

4. Las versiones de divulgación. Esta tiene como propósito la divulgación. No siempre respetan la naturaleza del relato, ni sus formas e incursiones en las que muchas veces se aparta del sentido de texto y su estructura al ofrecer versiones de divulgación que suelen ser útiles para la escuela y en la que se peca, muchas veces, de exóticas.

De esas formas escrituras

Los repertorios tempranos aparecen en la segunda mitad del siglo XX, un primer repertorio lo realizan Stefano Varese, *La sal de los cerros* (1968) y

Gerald Weiss, *The cosmology of the Campa indians of Eastern Peru* ([1969] 1975); casi dos décadas después nos encontramos con dos repertorios que promueve el ILV, *Cuentos folklóricos de los Asheninca* (1985, 1986) de Ronald Anderson y *Pueblo Asháninka Recopilación de Cantos*, *Cuentos*, *Costumbres* y *Creencias* (2002) que proviene de Yarinacocha; al que sumamos *Los ashaninka, un pueblo tras el bosque* (1994) de Enrique Rojas Zolezzi. Lingüistas como Elsa Vílchez (2003) y Pedro Falcón (2015) han aportado un repertorio relevante que a la par dan cuenta de los procesos de transformación. Luego han aparecido versiones que se asocian a sujetos de cultura, es decir, escritores asháninkas o sujetos que son parte de las culturas de referencia, que han publicado un conjunto de relatos: *Relatos orales asháninka* (2015) de Leo Laman y *Cuentos pintados Asháninka* (2010) de Enrique Casanto. Ambos textos, son expresión de la cosmovisión de dicho pueblo y sin proponérselo dialogan con el proyecto de investigación intercultural desarrollado por el CILA (2012), con los ejes constitutivos de la cultura indígena de la selva central: *territorio, historia y cosmovisión:*

> La cosmovisión, proporciona un modelo del mundo o universo a los miembros de una sociedad. Este modelo, comprende presupuestos sobre el origen y la constitución de la realidad en su conjunto, también ayudan a explicarla, interpretarla y aplicarla en la práctica social. […] La forma cultural que percibe, interpreta y explica el mundo suele distinguir a las y los miembros de una y otra sociedad, e implica dimensiones temporales y espaciales. A la vez incorpora sistemas clasificatorios. (CILA 2012: 18, 19)

Un elemento importante en la definición de las literaturas indígenas resulta el sujeto de enunciación de las tradiciones orales y la emergencia de la escritura como sujeto de cultura. Es decir, quien estudia, desarrolla un programa de fortalecimiento de la cultura y se encarga de difundir. En ese sentido, corresponde diferenciar el *sujeto de cultura* qué habla en el texto, dicho de otro, modo el sujeto de enunciación que se inserta en el trabajo de la cultura. De esta suerte la posesión en el ámbito de la cultura por pertenencia e incorporación de elementos modernos y globalizados, es decir, si la identidad del sujeto de enunciación corresponde o no a la cultura. La distancia entre el objeto de investigación y el sujeto se desdibuja en el sujeto de cultura, toda vez que el hablante desde la cultura-pueblo lo hace para comunicación, preservación de la misma y el probable diálogo con el otro. Lo que implica que el sujeto dinámico que interpreta —reinventa o complementa o precisa— los valores de la cultura, aun cuando la lengua no garantiza al sujeto de la cultura.

El nuevo escenario de relación con la cultura y los cambios operados a lo largo de las décadas a la modernización y despojo de territorio, violencia y marginación, entre etnia y nación (Varese 1968, Rojas Zolezzi 1994, CVR 2003). Es decir, como una cultura localizada a sí misma se estructura de historia, al mismo tiempo que esta se aviene a conjuntos de formas como se imaginan como seres humanos (identidad-memoria y territorio) y aquello respecto a la dinámica de difusión es la certeza de sujeto de cultura.

¿Características?

Estas literaturas indígenas están asociadas a la memoria y tradición oral, tienen un fuerte arraigo ancestral y su desarrollo como creación autónoma forma parte de un proceso lento, que aún no se avizora, sino como intervención de sujeto de cultura, escritores, escritoras, cuyas narrativas son todavía las que escuchan en sus malocas o viviendas modernas.

El principal mecanismo de transmisión de estas literaturas está asociada a la condición primaria de la lengua, es decir, a la oralidad del río. Jacinto establece una diferencia entre mito y leyenda, y vuelve sobre la clasificación de Weiss (1974) y la de Vílchez (2003) donde distinguen aquellos que explican "eventos del pasado que han dado origen a la realidad presente" que denominan cosmogónicos y otros mitos que "sirven para explicar, mediante la ilustración, la manera que el cosmos funciona" (2015: 146), los denominamos ejemplares.

Las clasificaciones son provisionales. Hablamos entonces de narrativas orales e indígenas que se asocian de manera determinante con el mito, este a la par incluye ciclos, entre ellos "El Inca Malo", "Juan Santos Atahualpa", "Pachakamaite". Otros en cambio vienen trazando una ruta de la cotidianidad, y en efecto, inciden en el conjunto de valores que un asháninka, o una asháninka, debe cultivar. Todos estos relatos se asocian a la metáfora de la oralidad del río (Jacinto 2015) y se corresponde con las diversas manifestaciones de relatos. Un grupo importante son relatos panamazónicos, es decir, que lo encontramos en las culturas de otros pueblos y que comparten las mismas inquietudes.

Los relatos de tradición indígena amazónica en la zona tienen diversos componentes. En líneas generales podemos advertir relatos que incorporan la memoria distante, asociadas al mito ancestral y mito contemporáneo (Varese 1968: 308-310). Más allá de la tipología mito o leyenda, estas narrativas "captan la memoria colectiva que tienen del pasado y la sensación de los individuos que

han desempeñado un rol en la respuesta a eventos de cambios muy marcados y a menudo absolutos" (Jacinto 2015: 145). Son elaboraciones que "recoge(n) la experiencia de la comunidad, lo que considera(n) memorable y verídicos, de carácter esencial poético, basado en esencia en encadenar una serie de imágenes, impregnadas de una gran carga poética y simbólica". Las narrativas entonces tienen esa impronta de una palabra bella que cautiva y da cuenta de la vida de los asháninkas.

Estas narrativas vienen de la oralidad de río (Jacinto 2015), sus temas se entrecruzan y hablan de deidades que han convivido en tiempo pasado con la gente, que dieron forma y sentido al pueblo asháninka. Explican su universo cosmogónico, especialmente de Kiatsi, la luna: el origen de las cosas y las tradiciones del pueblo asháninka. En el mismo sentido, se incorporan héroes culturales que moviliza una utopía a espacios temporales como la rebelión de Juan Santos Atahualpa y el impacto de los elementos de la modernidad "Pachakamaite" (Varese). Otro tanto, están asociados a la vida cotidiana en su comunidad nativa y su universo inmediato que tiene como referentes rituales, costumbres y vida cotidiana. Otros relatos tienen el propósito de establecer una suerte de moral de trabajo (caza, roza, tejido, cerámica, etc.) que distingue a los indígenas, tanto mujeres como varones. En estas literaturas encontramos una serie que nos interesa, aquella que corresponde a la memoria de los espíritus. Los relatos sobre espíritus de Amazonía corresponden a un núcleo de relatos panamazónicos, es decir, es parte de casi todas las comunidades amazónicas. Una de las más significativas recopilaciones la publicó Lastenia Canayo, *Los dueños del mundo Shipibo* (2004).

Las características de estos relatos podemos asociarlas a una narrativa ecológica, en la que la población instala una relación de equilibrio entre hombre-naturaleza. En estas narrativas aparecen los espíritus como dadores que proveen a la comunidad, que pueden remitir a las enseñanzas que los protectores dieron a los primeros humanos para que los pueblos amazónicos puedan dominar el mundo y sobrevivir en medio del bosque o los alimentos o plantas o minerales útiles para vivir y aquellas para curar. La relación que se establece entre la necesidad y el permiso que este pide para acceder al recurso; estos pueden ser motivo de sanción cuando el beneficiario produce excesos, pueden terminar en castigo (pescar más de su propia necesidad, entonces, vendrá una sanción).

Seres espirituales

La relación que establece el poblador amazónico con la naturaleza ha dado lugar a una vasta fabulación que aquí identificamos como narrativas de los seres espirituales. Jaime Regan ([1983], 1993: 159-190), al estudiar su religiosidad, registra entre las poblaciones indígenas la existencia de los espíritus protectores del territorio, el río y monte; cada elemento de la naturaleza: ríos, cochas, plantas, cada uno de ellos tienen su "Madre", "un alma o espíritu". (1993: 171) que ha dado lugar a una extensa y variada narrativa. Estos relatos pertenecen a las literaturas indígenas de todos los pueblos amazónicos.

Cada pueblo los diferencia, atribuye diversas funciones y las correlaciona con su cosmovisión específica:

> [L]a tradición oral, el número de estratos en la cosmografía es indeterminado y cada uno de ellos es habitado por espíritus buenos, invisibles para los humanos. Los asháninkas visibles en el cielo son el sol, la luna y las estrellas, que no son considerados como componentes de la cosmografía, sino como personajes a los que acuden los espíritus buenos. (Falcón 2015: 101)

La cosmogonía asháninka suele ser vertical. Existen dos tipos de seres, "un ser que protege la naturaleza y un ser que hace daño". Se llama *Mabiri*, "era un *sheripiari*, que transformaba persona en animales. No era un humano normal". Pero nosotros nos debemos a *Kashiri*, "la luna es un hombre, te da conocimientos para sembrar y cazar", dependiendo de las especies; para recolectar, pescar, desparasitar. "La luna vivía entre los asháninka. La luna nació caliente, nadie lo podía soportar. Era bien caliente, nadie lo podía soportar. Por eso se fue al cielo. Otros dicen que somos hijos de las lucecitas que Sol dejó en la tierra cuando se fue, *eso somos los asháninka*".

Los seres espirituales son identificados de diversas maneras, "espíritus protectores", "Madres", "Dueño". Pero, ¿quiénes son los espíritus?, ¿Qué relación establecen con la población indígena? ¿qué relatos se dicen entre los asháninkas? El *Diccionario Amazónico* describe como *Madres* a "Seres protectores de animales y plantas a las que considera sus hijos. La gente para cazar y aprovecharlos tiene que pedirles permiso a sus madres. En reciprocidad deben darles algo" (Chirif 2016: 174). Los llaman *ibo-yoshin*, dueños del mundo, los shipibos, "son seres poderosos que protegen los elementos de la Naturaleza" (Macera 2004: 5) y "regulan su utilización por el hombre"; luego, precisa que "Son seres que premian, castiga, dan y quitan". La relación que el poblador amazónico establece con la naturaleza demanda un equilibrio y el uso del recurso-hermanado, supone

relaciones de reciprocidad, que deviene una ética con la naturaleza. Enrique Casanto (2013: 239) precisa que "Todos los seres están relacionados" y en la vida cotidiana, en la cosmovisión asháninka, "Hay dueños de plantas, dueños de aves, de peces, de árboles, de montañas. También los dueños de plantas medicinales. Dentro de la naturaleza podemos decir que cada planta tiene dueño. No es simplemente decir, sino que realmente sucede" (242).

Entre los asháninkas se les conoce como *atsipayetari kari añayeteri*, no hay un nombre que englobe a todo, por lo que podemos traducir como "seres presentes, que no los podemos visibilizar".[3] Las narrativas asháninkas sobre los seres espirituales se distancian del mito para incursionar en las relaciones de la naturaleza con el poblador y la comunidad. En general, se advierte dos tipos de relatos: los *anakotiri manikari y los kamari*.

Las narrativas de los *anakotiri maninkari*, el que quiere ser mejor, se caracteriza por ser espíritu bueno, que provee o da favores. Es ser espiritual. *Anakotiri* es "el que sobrepasa de poder conocimiento, que tiene saberes". Uno de los relatos más referidos corresponde a *Maninkariti*. Vive en la naturaleza, es el que guía para tener bienestar. Siempre provee, da por ejemplo, alimentos. Y, ¿cómo es?: "Es un hombre alto, hermoso, generoso. Dos metros 20. Vive en el bosque y su cushma es impecable, no tiene manchas de suciedad. Cuida a la humanidad, da conocimiento, da salud, saberes. Provee alimentos frutas, cogollos; animales, puede [ser] una sachavaca, un venado. Enseña a curar con las plantas las enfermedades. Da saberes para curar".

Los seres espirituales maléficos se pueden agrupar, de manera general, en torno a *Kamari*, el dueño del aire. Son *Kasonkati*, *Katsiborori*, *Shashinti*, *Kiatsi*, *Mironi*. Kathrin Rojas Severo diferencia entre seres espirituales de la naturaleza: *Maninkarite*, *Mirooni*, *Katsiboreri* y *Kasonkati* y seres demoníacos: *Katsiboreri*, *Sashinti*, *Mijani*, *Korinto*, *Irampabanto* y *Tsomiriniro*[4].

Haremos un breve recuento de seres espirituales, en palabras de Umaña:

1. *Kasonkati*, dueño del caracol. "Es como un burro, viola a las personas cuando va a una hora no indicada. En la tarde ya no se puede colectar caracol".

3 A partir de aquí seguimos las palabras de las abuelas: Shimashiri Mahuanca Santiago (80 años, río Ene, comunidad Pichiria Cushiviane, río Negro, provincia Satipo), Luzmila Chiricente Mahuanca (67 años, río Negro comunidad nativa Peshiriato) y María Cueva Mantari (54 años, comunidad nativa, Cushiviani). Las versiones fueron recogidas por Beatriz Umaña Chiricente (GI EILA).

4 Katheri Rojas, asháninka, 22 nov. 2020.

2. *Katsiborori*, espíritu del agua, cataratas y riachuelos. "Es pequeño, tiene una altura de 30 centímetros. Sus ojos son achinados. Bota sangre y vive en los cantos de los ríos".

3. *Shashinti*, espíritu de roca. "Vive en los ojos de agua. Es un hombre alto, mide 2 m y 70 cm. De piel blanca, vive entre las rocas, allí tiene su casa. Le gusta robar a la gente (comida, animales domésticos, monos, etc.). Roba para vender o hacer trueque".

4. *Kiatsi*, dueña de peces. Vive en el agua, es dueña de los peces. "Es una mujer atractiva, de cabello largo, ojos azules, tiene un cuerpo espectacular, como una modelo. Otras veces, puede ser un varón".

5. *Mironi*, dueño del caracol. "Como un mostrito parecido a un burro, su miembro es largo, le gusta los hombres, es color negro plomo, no tan negro... Le teme a las mujeres".

Contar los espíritus

Vamos a presentar dos relatos de los seres espirituales asháninkas recopilados en la comunidad nativa de Cushiviani, Río Negro, Satipo (Junín-Perú), en la Selva Central, cuyo río de referencia es el Ene, fue narrado por Luzmila Chiricente Mahuanca, asháninka (63 años) y recogido por Beatriz Umaña Chiricente (02/10/1919)

Relato 1:

SHASHINTI

Perani, perani, timitachari perani te ririrajetashitaro ora pearentsi. Te, te inkonoyero ora pocharo. Te inkonoyero ora jaokampa ojitari kamarampi. [Meka] iratyeri ikonoironi ishinkijetarini aisati osheki. Chora aparo asháninka osheki irishintobe, osheki itomitepe kemperi inkaraki nokantakeri mekatya yora osheki.

Perani irajetiro tsinanepe shiramparipe kamarampi, pocharo. Tekatsi ora akabanteterine iriri iriniro. Aparonitya yora, meka akantakeri shashinti, ishekiakeri itomipe. Irantarite, aparoni itomi shashintinaintsine. Yokameka, pashinipe pianaintsiri tsiroti, pichoti, pitsotso. Maroni itomipe inintakakarari. Yoka amitakoterika impiayetya yora itomipe irantarite. Nonkatiri te ikemisante, osheki yakayakatiro iriniro. Irisaro ikantebetari pobetsike pibanko maba okantya, pobetsike pibanko kemperika nobankoki.

Nari tsonkashiteki, koraketaintsi irinintakapemparorika yoka ora obañeiri, ipiayetanake paitaperika, yora piantayetatsiri isantianake cheee. "Ora oratyameka amenakotantsatsiri impiayetanake". Aitake —okantirime irisaro— pimaperoitakatya, osheki pakapakatake. Te piyote pinkemisate, ikempeyeta meka pirentipe; iyoti ikemisantiri yoka meka amenakoyeterine asháninka intakoyetanajiarine akarajeti asháninka. Abirotake —ora jaokampa— kenakashiyetyarone ora paitarika akantanakiari. Abirotake tsonkantayetaintsine.

Ja, aitake nonkantyata. Niyotake nansakaneki, nari narotake. Tsonkayetajerine sabikayetatsine, ¿paitampame itimantyari? Atsonkerita ikanti iriori, yora jaokampa ijitari yora peanaincharira shashinti. Impoña ikantari meka okantiri irisaro. Eiro pakiritsi, pakiritsi ora pisaro ikantatimpi. Ora jaokampa ojitari eiro ora pinkobenkatakayetyaro abirori.

Osheki initakanakero yoka, amenakoteri, aikero isantianakero cheeee, ibanketanakero itsare. Impoña meka shintsitanaji okojetanaji pocharo, okojetanaji kamarampi, ora pearentsi, ora shinkija, impoiji isakoyetajiro shinkijetaja.

Impoña meka ikanti, ora jaoka ojitari arimpa pirajetimpa. Je, okitaityamanake irabetapainta iriori ipianaja kiapaji ora itantoporoki, iriori kiapaji. Irinti kitaitetakojetatsi pampoyajetatsi tsinanepe maninkajetaji. Impoña iriori ikanti okitaityamani, paita nomishitakari nari nokantempi nosaro, mamantsiki, apa nokantempi, nomishitaka nari noshobatake nokantake shashi shashi.

Jerobe te pinkemisante. Abiro meka kobenkatayerone. Imajerejeti irentipe. Pashinipe abiro kobenkatakayero; nokantitebetimpi, "Osheki pakapakati, apitakero mekatya pante —namitakotemi—, pante pibanko. Papitetero, pampitetakero. Pobake orijanikira tekatsira pijina paake namitakotempi ikantiri, iriri impoña ikanti te, nokobakero. Nariori aitake nomishitake, noshobatake, nokantakeri aka ja.

Impoña irajetaji aisati irotake ora ipiantajetanakiari irajetake, namashitaka yantake pashinipe kemperime pichoti, aikeriro yobairo ibanko, iriori jenokitanake otsipasatitanake ibanko iriori yantanakero chobiñaki, pashini orijani pashini aita yantakero anta aitake irajetiro ikanti mekataya. Ora eiro irajirotsi aka osabiki tsame abanakiata anta notsonkanakerori —ikantirime pichoti— ari yobankanaka jenokinta ari irajetiro meka kamarampira, jero piarentsi, ikonoironi irake ibeshiriajetaka ñabaitiro ipianaka mekatya yora pichoti yaranake itsipatanakaro iritsiro ikantanake picho picho picho picho picho ja kametsatake notomi ikimoshiretanake iriri, irisaro. Maroni shinkijetaja.

Kitaitetaji okitaityamanake otsonkaka opiayetaka. Inintakakerori yoka, obetsikakerori, nokantayetakeri inkaranki. Impoña jakatya iriori, ikantebetari okitaityamani entsi. Namitakotempi abiro. Pobankerota. Te osheki nokantiri yakabantetanti, tasonkanaincharimeka kemperika meka, itimayetanake asari acharine osheki yakayakati, ikisanakia ikantabetari iriri.

Icharine namitakotemi ante. Te aitake nokobakeri. Aitake nokantakempi nomishitaka. Aitake ora nokantyari. Ipoña ikanta ipiayetanaka. Maroni kemaitatiri. Okitaityamani tsame ire ibaniriashitajiri iriri iriniro shirampari tsameketi ireta aka tsame apompoye, ari niyotakeña nobampoye.

Aitakeña nokantakempi ora nomishita nari, nobampoye noshobatanake jaka okantyari ikantanake nokantanakiari nari sashishi sashishi. ¿Paita meka pikobentakantyarori? irointi irashi kamari, kempetaka pirenti pitsiropeka kametsayetake amitakoyetajerone meka timayetanajantsine.

Ari te nari, te naroña, nainti itsarobakayetena irimpa yora nirentipe eiro itsarobakayetari. Irompa, naro ari itsarobakayetakiana paita pinintantarori te irajeti irajeti ari irabetaja.

Aisati irosati irarantanakiatya. Iriori kemaitatiri yaranirotanaketya ora anta, imorontakero kapichaji ora itantotera. Ikantetiri meka amenamentotsi, ikantetiro perani omoro. Imorontakero kapityaji aitake yaranirotanakeri iramenamentotekira sashishi sashishi ari ipianaka

¿Paitatya jaoka akantabajeriri? Te irisati te ikemisanteji, ari okaratapari nari ikamantetanari. Osheki ora asiati [kenkitsarentsi] irashira Shashinti. Ari okarati nari ikenkitsatakanari nosari, napajini.

EL TUNCHE

Antes, antes, en la existencia de antes no se mezclaba el masato. No, no se mezclaban con tabaco. Ni la ayahuasca. [Ahora] se mezcla para que se embriaguen. Existía un asháninka que tenía muchas hijas, muchos hijos, así lo mencione denantes.

Antes bebían las mujeres y los hombres ayahuasca, tabaco. Nadie respondía a su padre, ni a su madre. Uno de ellos, que ahora que le dicen tunche, tenía muchos hijos. El hijo mayor, uno de sus hijos se convirtió en *shashinti*. Los que están aquí, son los otros que se han convertido en *páucar*, *pichoti*, *pitsotso*. Todos sus hijos se han convertido. El que nos ayuda a convertir a sus hijos es

el mayor desobediente. No hacía [caso], respondía a su mamá. Su abuela le decía haz tu casa de tres pisos, haz tu casa, se parece a mi casa.

Este es el que nos dio la vida, el que convierte todo, soltó una flatulencia cheeee. "Acaso somos los que protegemos que nos va convertir". "Está bien —dijo la abuela— eres terrible, respondes mucho. No sabes escuchar como tus hermanos; son obedientes al protector de los paisanos". Tú serás —puedo decir— el que confunde las cosas del futuro. Tú acabarás con la humanidad.

Así es, a ti no te importa. Yo sé en mi corazón, yo si soy yo. Yo acabaré con los que quedan, ¿para qué van a existir? Vamos a terminar con él dijo, el que se convirtió en *shashinti*. Luego le dijo su abuela. No respondas a tu abuela, no respondas a tu abuela lo que te dice. No tienes que permitir la desgracia.

Este protector quiere que sea así, repitió, volvió a soltar su flatulencia cheeee, levantó su cushma. Ahora se apresuró a cocinar tabaco, cocina ayahuasca, masato, chicha de maíz, luego terminaron y se embriagaron.

Ahora él dijo, puedo decir así, que van a beber. Sí, al amanecer bebió cuando el regresó e ingresó en su quincha. Solo ellos amanecieron tocando, cantando. Las mujeres cantaban y agradecían al protector. Luego él habló en el amanecer, he soñado te voy avisar abuela, mamita, abuela, papá te voy a decir, yo he soñado, yo he silbado con melodía *shashi shashi*.

Eso es por no hacer caso. Tú serás quien cometas la desgracia. Sus hermanos están callados. Tú serás quien cometa la desgracia; varias veces te dije, "Mucho respondes, ahora si has —te voy a ayudar—, haz tu casa. Teje, vas a tejer. Hazlo pequeño como no tienes esposa conseguirás y te voy a ayudar eso le dijo, quiero que sea así. Ya soñé, he silbado, lo que he contado aquí.

Después continuaron, falta poco, construyó punta; otro pequeño, otro construyó. En ellos bebían, dijo. Ahora así. Ya no tomaremos en el suelo vamos a subir donde he terminado —le dijo a pichoti— ya y se subieron arriba, ahí bebieron la ayahuasca, ahora ayahuasca y masato, se mezclaba bebieron para adorar, apareció. Se enfrentó. Ahora sí, pichoti empezó a volar junto a su hermano dijo: picho picho picho picho picho. Con este perfecto hijo se alegró su padre, su abuela. Todos continuaron embriagándose.

Amaneció y terminó de convertirse. Así quiso este, el creador, todo lo que dije denantes. Luego donde está él, le decían en la mañana. A ver te voy a ayudar a ti. Alza. No muchas veces le dije es muy contento, el que va continuar ahora, así como ahora hay nuestros nietos respondones y que reniegan cuando le dice su padre.

Abuelo te voy a ayudar hacer. No, no importa quiero que sea así. Ya te dije, he soñado. No importa. Así voy a hacer. Luego, luego así se convirtieron. Todo se escuchó. En la mañana vamos a beber, su padre, su mamá, hombre aquí vamos a beber, vamos a cantar, ah yo sé cómo es mi canción.

Ya te dije este yo he soñado, he silbado como va hacer, mencionó como voy a convertirme yo sashishi sashishi. ¿Qué pasa ahora? Harás el desastre es del demonio como tu hermano hermana fueron un éxito que ahora ayudaran los que van quedar.

Ay yo no, yo no, a mí me tendrán miedo en cambio mis hermanos no le tendrán. En cambio, a mí me tendrán miedo porque quieres ser así o beben, beben, si tomaban.

También ella para su vuelo. Él le escuchó volar, el desgraciado, allá hizo hueco pequeño en su quincha. Ahora que se dice ventana, antes decían hueco. Le hizo hueco pequeño por allí voló el desgraciado en su ventana sashishi, sashishi, en ese momento se convirtió.

¿Qué podemos hacer por él? Él mismo no hizo caso, ahí terminó lo que me narraron. Existen muchos [relatos] como este también: Allí termina mi relato "Shashinti" que me contaba mi abuelo, mi padre.

Relato 2:

Eso ocurrió en el tiempo antiguo. En esa comunidad había una familia que pelea, que tenía envidia y no compartían los alimentos.

El papá tomaba ayahuasca, él tenía sus doce hijos.

Dijo "Vamos a tomar ayahuasca". La ayahuasca le había avisado que construya una maloca alta, bien alta, de varios pisos. Eso le dijo a todos los de su comunidad, pero no le hacían caso. Tampoco la mayoría de sus hijos no hacía caso. *Shashinti* no hacía caso.

Tomaron ayahuasca y empezaron la obra. El padre que tomaba la ayahuasca, que hagan su casa, [la gente] pensaban que estaba loco. Nadie en su comunidad hacía caso, los únicos eran sus hijos. Primer piso, ya hicieron; tomaban ayahuasca, segundo piso; así fueron construyendo una maloca bien alta de varios pisos.

Siempre llamaba a *Shashinti*, venga a tomar ayahuasca, pero no hacía caso. Avanzaron su maloca, su casa. Tomó ayahuasca su papá, ya dijo que "va a ser

el día. Va a oscurecer". Va escucharse ruido, "no vamos a contestar, si no nos vamos a convertir en demonio".

Ese día le llaman *Shashinti*, "ven, toma ayahuasca, aunque no has trabajado". Se tiró un pedo y se fue. Era desobediente. En la maloca está el señor con su familia. "Vamos al segundo piso, vamos al…", de piso en piso, así durante siete días.

Empezaron a decir, su hermana se convirtió en pichoti, en ave de siete colores, de color cenizo.

Uno de sus hermanos chismosos, se ha convertido en *shiropi*, una ave, te visita, fijo que viene con chisme.

De ese modo se han convertido todos los de esa comunidad, en aves, en animales. Ya no eran gente.

En lo alto de la maloca escuchan un silbido, "purupui purupui purui". *Shashinti* no era permitido.

Todos en allí se han convertido en animales. Los animales se han convertido en persona.

Conclusiones

Las narrativas de los asháninkas forman parte de la oralidad del río, como memoria colectiva y tradición oral indígena. Sus narrativas se corresponden con diversas formas, entre aquellas que se pueden definir como mitos y aquellas otras que se disocian del mito y son escuchadas como experiencia vividas, como situaciones de realidad. Entre las narrativas hay un tipo de relato que se refiere a los seres espirituales que son los que protegen la naturaleza y advierte de una relación ética entre poblador indígena-naturaleza que advierte que viven en la comunidad como configuraciones concretas al interactuaren la comunidad. En tanto relatos específicos se asocian a la presencia de los seres espirituales. Pueden temporalmente referir a un tiempo cuasi cercano a otro absolutamente distante. Finalmente, estas narrativas se elaboran desde la poética oral del río, con los ecos cadenciosos del fluir de las aguas, el murmullo espaciado del monte y el ritmo lento o acelerado de una precipitación fluvial, en la que el poblador vuelve sobre sus protectores, los dueños, los seres espirituales de la Amazonía, pese a ser una narrativa más próxima al impacto de la ciudad en sus comunidades nativas. En el caso específico se trata de versiones que pueden diferir de otras, aunque mantienen una interpretación aceptada por la comunidad nativa Cushiviani.

Referencias bibliográficas

Almanocid, Leo. *Relatos orales ashaninka*. Recopilación, investigación y traducción de Leo Almanocid Leya. Lima: MINEDU-Digeibira, 2015.

Anderson, Ronald. [1985] *Cuentos folklóricos de los Asheninca*. Tomo 1, Lima: Instituto Lingüístico de Verano, 2008 (ed. Facsimilar). Pucallpa: ILV, 1986.

Anderson, Ronald. *Cuentos folklóricos de los Asheninca*. Tomo 2, Pucallpa: ILV, 1986.

BDPI. *Ashaninka en Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios*. Lima: Ministerio de Cultura < https://bdpi.cultura.gob.pe/pueblos/ashaninka> (2.1.2021).

Casanto, Enrique y María Soria. *Asháninka (Kenkitsarentsi kirinkasatipaye / Relatos amazónicos*), *Kenkitsarentsipaye Potsotaantsi Ashi Pero. Cuentos Pintados del Perú*. Narrador-pintor: Enrique Casanto Shingari. Recopiladora: María Belén Soria por Enrique Casanto (narrador) y María Belén Soria (recopiladora). Lima: Comité de Damas del Congreso de la República: Fondo Editorial del Congreso del Perú, 2010.

Casanto, Enrique y María Soria. *Cuentos asháninca del Perené*. Narraciones de Enrique Casanto Shingari; recopilación de María Belén Soria C., Lima: Seminario de Historia Rural Andina-UNMSM, 2001.

Casanto, Enrique. "He pintado cuadros sobre cómo pueden transformarse los seres", *Mira! Artes Visuais Contemporâneas dos Povos Indígenas / Artes Visuales Contemporáneas de los Pueblos Indígenas*. Ed.. Almeida, Maria Inês de; e, Beatriz Matos, Tradução ao espanhol de Edgar Bolívar-Urueta y Eduardo Assis Martins. Belo Horizonte (Brasil): Centro Cultural UFMG, 2013: 237-243.

Chirif, Alberto. *Diccionario Amazónico*. Voces del castellano en la selva peruana. Lima: CAAAP Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica, Lluvia Editores, 2016.

CILA. *Asháninka. Territorio, historia y cosmovisión*. Lima: CILA Centro de Investigación de Lingüística Aplicada UNMSM-UNICEF (Investigación Aplicada a la Educación Intercultural Bilingüe), 2012.

Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR). "Los pueblos indígenas y el caso de los asháninkas". Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación. Tomo V, capítulo 2. Lima: CVR, 2003.

Ministerio de Cultura (Cultura). *Los pueblos ashaninka, kakinte, nomatsigenga y yanesha*. Lima: Ministerio de Cultura. 2014 <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Lospueblosashaninka%2Ckakinte%2Cnomatsigengayyanesha.pdf>.

Espino, Gonzalo. "Literatura indígena amazónica shipibo-conibo y el kené de la palabra de Lastenia Canayo". *Estudios Filológicos,* (62), 247-267. doi:10.4067/S0071-17132018000200247.

Falcón, Pedro. "Relatos orales y el léxico en el asháninka del Perené", *Escritura y Pensamiento* año XVIII, n° 36, 2015: 95-116.

Gómez, Ángel. *Reflexiones sobre literatura peruana y amazónica*. Una aproximación a la cosmovisión andino-amazónica. Lima: Ed. San Marcos, 2010.

Huamán, Abraham y Ángel Gómez. *Literatura Indígena Amazónica*. Yarinacocha, Pucallpa (Perú): Global Celtimweb. 2018 http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4048/UNU_EDUCACION_L_ABRAHAM-HUAMAN_ANGEL_GOMEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Izquierdo, Francisco. "Folklore peruano. Relatos populares de la selva. Sus fuentes", *Revista Peruana de Cultura*, n° 1. Lima: 1963: 142-166.

Jacinto, Pablo. "Estructura interna de los cuentos ashaninka". *Revista de Literatura Peruana*, n. 9-10. Lima, julio 2015: 143-153 www.academia.edu/26423538/Revista_Peruana_de_Literatura_nros_9_10.

Macera, Pablo. "Presentación", L*os dueños del mundo Shipibo*, Lastenia Canayo. Lima: Fondo Editorial-UNMSM, 2004.

Plasencia, Rommel, Melisa Sánchez Vásquez. "Cuentos ashaninka del río Perené", *Gazeta de Antropología*, 2009, 25 (2), artículo 44 http://hdl.handle.net/10481/6898 https://www.ugr.es/~pwlac/G25_44Rommel_Plasencia-Melisa_Sanchez.html (2.1.2021).

Regan, Jaime. *Hacia la Tierra sin Mal*. 2ª. ed. Iquitos: Centro de Estudios Teológicos de la Amazonía CETA, CAAAP-IIAP, [1983] 1993.

Ribeiro, Darcy y Mary Wise. *Los grupos étnicos de la amazonía peruana*. 2a. ed. Lima: Instituto Lingüístico de Verano, [1978] 2008.

Rojas, Enrique. *Los ashaninka, un pueblo tras el bosque*. Contribución a la etnología de los Campa de la Selva Central Peruana. Lima, PUCP, 1994.

Santos, Fernando. *Etnohistoria de la Alta Amazonía, Siglos XV al XVIII*. Quito: Abya Yala, 1992.

Sebastián, Renita, César Caleb y Teodoro Beltrán Huamanlazo. 2002. *Pueblo asháninka*. Recopilación de cantos, cuentos, costumbres y creencias en el pueblo Asháninka. Edición de Renita Sebastián Quinticuari (Marishiro), César Caleb Quinchori (Ompikiri) y Teodoro Beltrán Huamanlazo (Thori). Yarinacocha (Perú): AARY Asociación Asháninka Residentes en Yarinacocha, 2002.

Solís, Gustavo. *Lenguas en la Amazonía Peruana*. Lima: Ministerio de Educación del Perú, 2003.

Varese, Stefano. [1968] *La sal de los cerros* (Una aproximación al mundo Campa). Lima: Retablo de Papel ediciones, 1973.

Vílchez, Elsa. "La tradición oral entre los Ashaninkas y los Machigengas de la Amazonía peruana". *Tradición oral, cultural peruanas- una invitación al debate*, Gozalo espino Relucé (ed.) Lima: Fondo Editorial UNMSM-Facultad de Letras y Ciencias Humanas-UNMSM, 2003: 191-199. Accesible en:<http://www/isisbib.unmsm.edu.pe <https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/literatura/trad_oral/vilchez_je.pdf>

Weiss, Gerald. [1969] Campa cosmology. The world of a forest tribe in South America. Vol. 52, part 5. Anthropological papers of the American Museum of Natural History, 1975.

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 253-266

No uno sino varios castellanos amazónicos

Alberto Chirif

alberto.chirif@gmail.com

Resumen

El castellano amazónico sigue siendo una realidad poco estudiada. Sobre la base de dos elementos del habla característica de una parte de la población, la entonación y la alteración sintáctica, se ha construido un estereotipo sobre el habla de la región. Esto no pasa de ser una broma porque se exagera la entonación y se realizan inversiones silábicas que crean figuras inexistentes en el habla real de la región. El otro problema es suponer que en toda la región amazónica peruana se habla de la misma manera. Esto tiene que ver con la tendencia a la simplificación, como aquella que dividía el territorio peruano en tres regiones naturales. La Amazonía, que comprende alrededor del 70 % del territorio peruano, no es homogénea ni ambiental ni socialmente, porque ha estado y está sujeta a diferentes procesos sociales. La interacción de estos procesos con el sustrato de cada zona es lo que determina las variantes en el castellano.

Palabras claves: Amazonía; Castellano; Quechua

Summary

Amazonian Spanish remains an under-studied reality. Based on two elements of speech characteristic of a part of the population, intonation and syntactic alteration, a stereotype has been built on the speech of the region. This is not a joke because the intonation is exaggerated and syllabic reversals are made that create non-existent expresiones in the real speech of the region. The other problem is to assume that tin the whole of the Peruvian Amazon region is spoken in the same way. This has to do with the tendency to simplification, such as the one that divided Peruvian territory into three natural regions. The Amazon, comprising about 70% of the Peruvian territory, is not homogeneous or environmental not socially because it has been and is subject to different social processes. The interaction of these processes with the substrate of each zone is what determines the variants in Spanish.

Keywords: Amazon; Spanish; Quechua

Introducción

En el presente artículo intentaremos bosquejar de manera general los diversos procesos de colonización que se han producido en la Amazonía peruana desde la Colonia y durante la República, y cómo el castellano ha sido modificado en cada zona, en mayor o menor grado, por la influencia de las culturas y lenguas indígenas prexistentes y de las lenguas de los inmigrantes. Se conoce algo sobre dicha modificación en las regiones de Loreto, Ucayali y Amazonas (aunque falta mucho por estudiar), pero nada en las otras regiones amazónicas del Perú; estas últimas no han sido objeto de atención por parte de los investigadores. En este momento no estamos en posibilidad de presentar más que algunas pistas generales que son producto de una consulta reciente realizada con diversos profesionales, de una reflexión basada en nuestra propia experiencia y de la revisión de fuentes escritas.[1]

Además de las mencionadas consultas, hemos revisado dos tipos de documentos escritos. Por un lado, trabajos que dan cuenta de la expansión del quechua en diversas zonas de la Amazonía peruana. La influencia de esta lengua en el castellano hablado en esta región es la que ha sido más estudiada

1 Para todas esas personas, mi sincero agradecimiento: a la lingüista Rosa Vallejo, al antropólogo Thomas Moore, a la educadora Elena Burga, al lingüista Roberto Zariquiey, a la educadora y magister en antropología Selva Chirif y al estudiante de doctorado en lingüística Alonso Vásquez.

hasta el momento por diversos autores; entre ellos Alfredo Torero y Gerald Taylor. Por otro lado, informes de misioneros jesuitas y franciscanos de los siglos XVII y XVIII para buscar la temprana presencia en la región amazónica de palabras quechuas.

En este trabajo presentaremos a grandes rasgos los procesos de inmigración y colonización realizados en tres grandes zonas de la Amazonía peruana que hemos definido de la siguiente manera: norte, comprende el actual departamento de Loreto, y las provincias de Chachapoyas, Bagua, Condorcanqui (Amazonas), Moyobamba y Lamas (San Martín); central, incluye el actual departamento de Ucayali y las provincias de Oxapampa (Pasco), Chanchamayo, Satipo (Junín), Pachitea, Puerto Inca (Huánuco) y La Convención (Cusco); y sur, comprende el departamento de Madre de Dios.

Resultados y discusión

Zona norte

Las lenguas más habladas en la época prehispánica en esta zona pertenecieron a las familias lingüísticas tupí (kukama, kukamiria, omagua y yurimaguas), jíbaro (awajun, wampis, achuar, shuar, candoshi y xiviar) y záparo. Durante la Colonia y la República, el panorama cambió radicalmente. Las lenguas yurimaguas y omagua desaparecieron, aunque en la comunidad de San Joaquín de Omaguas existen aún algunas personas mayores que hablan esta última, mientras que el kukama y el kukamiria, aunque no son usadas en la comunicación cotidiana, sí se conservan en espacios reducidos, integrados especialmente por personas de avanzada edad y algunos jóvenes que han aprendido de ellas. Existe además un movimiento social, con influencia en comunidades y en la ciudad de Nauta, que impulsa la recuperación del kukama.

De acuerdo a la lingüista Rosa Vallejos, es difícil establecer una "fecha exacta para determinar la desaparición del kukama, pues ha sido, o sigue siendo, un proceso gradual". Señala que las crónicas parecen indicar que, en las reducciones, el kukama fue la lengua franca. "De haber sido así, la versión de que esta lengua comenzó a desaparecer a la llegada de los conquistadores y misioneros no sería exacta. En otras palabras, si el kukama cumplió este rol, de alguna manera esto debió convertirla en algo deseable y necesario de aprender por parte de personas de otras identidades indígenas que vivieron en las reducciones. Sin embargo, esto parece no haberle otorgado a los Kukama ventajas sobre los otros pueblos, pues fueron tan oprimidos como ellos". Vallejos opina que se puede afirmar "con seguridad, [que] hacia finales

del siglo XIX, si no antes, un buen número de cocamas ya hablaba castellano". Cita ella una afirmación en este sentido del padre Lucas Espinosa, en su libro publicado en 1935: "Los representantes de esta raza presentan un sinnúmero de intérpretes bastante familiarizados con el habla española" (Espinosa 1935: 7). Se refiere, por último, a la opinión de don Víctor Yuyarima y de doña Rosa Amías, con quienes ella trabajó temas lingüísticos, que la escuela aceleró el proceso de pérdida de la lengua (com. per. 17/3/09, cit. en Chirif 2016: 29). Con relación a esta afirmación debemos señalar dos cuestiones. La primera es que la fundación de escuelas en los caseríos habitados por población kukama en el curso bajo de los ríos Marañón y Ucayali, que por lo general eran fundos de patrones que empleaban indígenas como mano de obra, ocurrió más temprano que en otras zonas, donde recién comenzaron a establecerse en la década de 1950. De una muestra de once caseríos en el primero de esos ríos (actualmente comunidades nativas), las escuelas de seis de ellos fueron fundadas durante las décadas de 1930 y 1950; y en el segundo, de una muestra de nueve caseríos, en ocho de ellos las escuelas comenzaron a funcionar entre 1920 y 1950 (Chirif 2003: 31-38). Todas esas escuelas fueron monolingües, y esta es la segunda diferencia con las demás zonas: en las comunidades kukama nunca funcionó el sistema de escuelas bilingües impulsado por el Estado, mediante el convenio que suscribió con el Instituto Lingüístico de Verano en 1950.

En el territorio de lo que hoy constituye la actual región de Loreto, el quechua está presente desde la Colonia, pero no como lengua hablada por grupos indígenas, sean inmigrantes u otros que la pudieran haber adoptado, sino como vocablos sueltos para denominar flora, fauna, ríos, montes y demás accidentes geográficos y fabricaciones culturales. En su introducción a la obra del misionero jesuita Manuel Uriarte, que da cuenta de su labor realizada durante la segunda mitad del siglo XVIII, Constantino Bayle señala, citando fuentes referidas a ese tiempo, que en Maynas existía 40 lenguas diferentes, según unos, y 27, de acuerdo a otros. Al detallarlas, no se menciona el quechua (Uriarte 1986, n. 5: 22). Lo mismo ocurre con otros jesuitas que trabajaron en la provincia de Maynas durante ese tiempo (Figueroa 1986; Maroni 1988; Veigl 2006). No obstante, en todas estas obras se encuentra una gran cantidad de vocablos para nombrar especies de la fauna: wapo, siquisapa, upapisco, yacumama, yanac curo, rumi challua (corvina), ninacuru, guacamayo, casha cushillo, coto (que designa tanto al mono aullador como a la enfermedad del bocio); de la flora: uchu, chonta, ayahuasca, chirimoya, huacrapona, sachapapa, caspi; y accidentes geográficos: ríos Chingana y Ampiyacu, cerro Cachi Urco y Pucaurquillo, pongo, muyuna, entre otros muchos (Para significado de estos vocablos, consultar Chirif 2016)

Como lengua hablada por grupos humanos aparece recién en la escena lingüística de esta zona entre fines del siglo XIX e inicios del siglo XX. Actualmente, constituye la lengua indígena con mayor cantidad de hablantes en ella y la de mayor influencia en la formación del castellano amazónico dominante. Es una lengua también importante en las regiones de Loreto, San Martín y Amazonas, aunque en estas apareció por procesos diferentes, como veremos más adelante.

Si observamos el mapa lingüístico de Loreto, se hace evidente que los ríos con mayor presencia de población hablante del quechua son aquellos que tienen su origen en Ecuador, donde la población adquirió la lengua en el siglo XVII o incluso antes. De noreste a suroeste, esos ríos son: Napo, Tigre y Pastaza. El caso del Putumayo, donde también existe hablantes del quechua, es diferente, ya que se trata de un proceso posterior de reemigración a partir del Napo que luego se extendió hacia el Caquetá en Colombia.

¿Cómo llegó la lengua quechua a esas regiones? Alfredo Torero ha señalado que fue a través de lo que él ha denominado "comercio lejano". Se trata de un proceso que llevó varios siglos, durante los cuales esta lengua se difundió desde la costa sur del Perú, el señorío de Chinchay, primero hacia las costas de Ecuador y más tarde hacia las alturas andinas y el Oriente. El quechua, señala este autor, se había afianzado en la costa norte y sur del actual Perú con la importancia que había cobrado la ciudad de Pachacamac como lugar santo y de peregrinación. A inicios del siglo XI, el comercio interandino entre regiones tan distantes como el Altiplano del Collao y el Ecuador tomó especial fuerza. En ese momento surgió la ciudad de Chincha para cumplir el papel de nexo entre el sureste andino y los reinos y señoríos de las costas ecuatorianas. Fue en esa dinámica que "el quechua chinchay empezó a penetrar en regiones muy distantes como lengua de relación adoptada por los señores y los mercaderes interesados en el comercio interregional andino y respaldada por el poder económico de Chincha y el ascendiente religioso y plítico de Pachacamac" (Torero 1984: 372).

Afirma Torero que, siglos más tarde, los incas trataron de poner fin al comercio impulsado por esos comerciantes, logrando solo disminuir su importancia, pero no anularlo del todo. Señala también que el quechua se estableció en el Oriente ecuatoriano a más tardar en el siglo XVI, pero se pregunta acerca "de si estaba ya en el Ecuador cuando llegaron los incas". (1984: 375). Más adelante responde esta pregunta: "la presencia en el nororiente peruano de dialectos igualmente IIB como los de Lamas (San Martín) y Chachapoyas (Amazonas), cercanos tanto al de la costa central peruana y al de Huarochirí, hoy extintos, cuanto a las hablas ecuatorianas, refuerza la hipótesis de que la difusión de los IIB

septentrionales de Ecuador y Perú ocurrió como parte de un fenómeno de fuerte relación económica interregional que venía desplegándose en los Andes desde siglos antes de la expansión del Imperio cusqueño" (Torero 1984: 379).

Implantado el quechua en las partes altas de los ríos ecuatorianos, el paso siguiente fue su imposición sobre poblaciones indígenas que hablaban otras lenguas. De esta manera, esa lengua se afianzó en las zonas de Tena, Baeza, Quijos y otras. Si bien durante la Colonia los jesuitas quisieron imponer el quechua como lengua franca, y con esta finalidad crearon incluso una escuela en Quito, es probable que su impacto no haya sido muy significativo considerando el poco tiempo —apenas unos 130 años— que tuvieron para actuar, antes de su expulsión en 1767. Por lo demás, ninguna lengua se implanta por enseñanza en las aulas sino por su difusión social. En este sentido es más verosímil que su difusión y arraigo haya sido consecuencia del comercio lejano y de procesos migratorios.

Pero el comercio lejano no solo se daba entre poblaciones que hablaban quechua. Según señala Torero (1984: 380): "Posiblemente desde varios siglos antes de la conquista hispana, gentes de habla quechua habían entrado en contacto con los omagua-cocama en el nororiente ecuatoriano y el nororiente peruano y con uno o varios pueblos de Colombia, cuyas lenguas tomaban el relevo como idiomas de relación para el comercio lejano". El intercambio debe haber sido fuerte, como lo indica la existencia de palabras comunes en los vocabularios del quechua y del kukama.

Con relación a la aparición de población quechua hablantes en la parte peruana de los ríos que descienden de Ecuador (Pastaza, Corrientes, Tigre y Napo), si bien pueden haber existido procesos migratorios independientes y a pequeña escala anteriores, existen evidencias de que esta se produjo recién durante el cambio de siglo XIX-XX, como consecuencia de la acción de los patrones explotadores de gomas silvestres, que necesitaban mano de obra. Así lo afirman Villarejo y Mercier para el caso de los quechuas del Napo y Tigre (cit. en Ribeiro y Wise 1978: 161 -167), quienes indican además que su llegada significó la absorción de grupos indígenas disminuidos por las epidemias, como los Aushiri, los Taushiro, los Záparo (y sus múltiples variantes: Andoa, Arabela e Iquito, entre otros). Antes, ellos habían impuesto el quechua "en la federación de los Quijos, Santarrosinos, etc., durante 4 siglos de contactos socio-económico" (Ribeiro y Wise 1978: 161).

En los ríos Pastaza, Corrientes y Tigre se produjo además un proceso de intercambio matrimonial entre quechuas y achuares, por lo que es común

encontrar los mismos apellidos en unos y otros (Dahua, Sandi y Hualinga, por ejemplo), y muchas personas bilingües. (Guzmán-Gallegos 2017: 42-43).

El origen de la presencia de esta lengua en Amazonas y San Martín, según el lingüista Gerald Taylor, es anterior a la Colonia y parece estar relacionada con la presencia de los incas que conquistaron a los Chachapoyas durante la segunda mitad del siglo XV. Los estudios lingüísticos indican que las características del quechua de San Martín y Amazonas son semejantes. Taylor señala que: "Según la tradición, la introducción del quechua en los territorios de la antigua 'federación de los Chachapoyas' fue obra de los incas quienes, conforme a su política habitual, hicieron educar a los nobles chachas en el Cuzco y organizaron la administración de su provincia según las normas del estado inca" (Taylor 2000: 31). La influencia de los incas en la zona del Huallaga también es puesta de manifiesto por la extensa red de caminos antiguos que fueron usados por la expedición de Ursúa y Lope de Aguirre en búsqueda de El Dorado, durante el siglo XVI. En Amazonas, el quechua fue modificado bajo el influjo de la lengua original de los habitantes, ahora totalmente perdida. De ella solo han quedado ciertos topónimos y apellidos, como Chuquipiondo, Valqui, Soplín, Guabloche, Huarote y otros (Ibíd.: 27-30). También el quechua ha desparecido casi por completo en esta región y está ahora reducido a unas pocas comunidades. En San Martín, la población de habla quechua se concentra actualmente en dos provincias, Lamas y Tabalosos. La lengua se encuentra muy activa en la primera de ellas. En los dos departamentos, sin embargo, es incuestionable su importancia en la formación del castellano regional, considerando que gran parte del poblamiento de Loreto, incluido Ucayali con quien conformaba una unidad política hasta inicios de la década de 1980, se hizo a partir de inmigrantes de San Martín.

En el proceso de la formación del castellano regional, tan importante como la castellanización de los kukamas o la llegada del quechua desde Ecuador, es la inmigración hacia Loreto de población sanmartinense, sea quechuahablante o castellanohablante, porque en este segundo caso tiene que haber sido un castellano ya influido por el quechua durante la Colonia y cerca de un siglo de República. Es importante que señalemos que estos inmigrantes no eran "colonos" (como los andinos que se desplazan hacia la Amazonía, desde la segunda mitad del siglo XIX en búsqueda de tierras), sino personas de cultura amazónica. Este hecho es lo que permitió su adaptación sin mayor problema a la parte baja de la cuenca y su mestizaje, biológico y cultural, con la población local. En ese proceso ha surgido un nuevo sector social, llamado "ribereño" o "mestizo ribereño" o "campesino ribereño", que asimismo está integrado por personas

indígenas (principalmente kukamas, aunque también shawis, shiwilus y otros) que buscan ocultar su identidad en su intento de escapar al desprecio racista. Es un sector muy especial y cambiante, ya que, como ha quedado demostrado desde la década de 1980, muchos calificados como mestizos ribereños han comenzado a reconocer sus orígenes indígenas, que hasta entonces mantenían soterrados, en un esfuerzo de escapar de las presiones racistas ejercidas por la sociedad. Por este proceso de retorno a su identidad indígena han transitado numerosos kukamirias, kukamas y shiwilus, principalmente. En otras palabras, ellos han dejado de autonombrarse como "ribereños" para recuperar la identidad de sus ancestros e incluso para tratar de reaprender las lenguas de ellos.

Hemos consultado con diversas personas acerca de las diferencias que han notado en el habla del castellano loretano más característico con el de otras provincias incluidas en esta zona norte, como Chachapoyas, Ucayali, Yurimaguas o Caballo Cocha. Todas han señalado que sí existen diferencias, aunque no están en capacidad de detallarlas, dado que el tema no ha sido motivo de sus investigaciones. En este sentido, sus apreciaciones deben ser tomadas solo como indicadores de variedades del castellano.

La lingüista Rosa Vallejo (com. per. 1-2/7/20) señala que en su trabajo ha planteado que "la hipótesis que la dicotomía rural/urbana no captura correctamente lo que vemos en el castellano en la Amazonía". Si bien es cierto existen "variedades urbanas (Iquitos, Yurimaguas, Nauta), la categoría rural es más complicada. Cuando nos acercamos a comunidades indígenas bilingües o multilingües, podemos notar que su castellano muestra efectos de contacto con las lenguas indígenas locales. Así, por ejemplo, el castellano que hablan los kukama es un tanto diferente al que hablan los shipibo, bora, o secoya. Las particularidades de estos castellanos se pueden explicar generalmente a partir de los rasgos de las lenguas indígenas".

Con relación al habla de Amazonas, región de la cual ella es oriunda, indica que "la entonación de ambas variedades tiene rasgos comunes, pero no son iguales". En Loreto, las vocales de las primeras sílabas suelen ser bastante alargadas, hasta más largas que las vocales acentuadas. Por ejemplo, en la palabra *hermano*, la vocal /e/ suele ser más larga que la /a/, que es la acentuada. Ese es uno de los rasgos que comúnmente llamamos acento charapa. Ese alargamiento vocálico inicial existe en Amazonas, pero es menor y por eso se percibe como menos marcado. En la morfosintaxis, tanto en Amazonas como en Loreto es muy frecuente el doble posesivo (*su casa de mi primo*), pero en Amazonas es mucho más rara la permutación del genitivo (*de mi primo su casa*). En Amazonas no he notado la discordancia de número (*No soy sus empleada*). Me parece que en Amazonas es

más común la doble marcación de objeto (*no le quiero dejar a mi hija*) y el uso de artículos con nombres propios (la Rosa)".

La educadora Elena Burga (com. per. 3/7/20) señala haber notado "que los Shipibo tenían tonalidades y formas algo distintas de hablar el castellano, producto, supongo, de la influencia de su lengua materna. Ellos no hablan como el loretano o ucayalino mestizo castellano hablante; con ellos sí hay diferencia, aunque la gente de fuera no creo que lo note. Cuando fui a la zona de los kukama, a San Martín de Tipishca y a esa parte del Marañón, también noté que la tonalidad del castellano amazónico es más exagerada que en el Ucayali".

La educadora y antropóloga Selva Chirif (com. per. 2/7/20) recoge la opinión de la señora Janet Olave Parente, del pueblo tikuna: "Hay personas en Caballococha que al hablar castellano usan palabras del tikuna y del yagua. También mezclan el habla brasileña y colombiana. En Caballococha las personas hablan diferente a Iquitos".

El estudiante de doctorado Alonso Vásquez, que realizó trabajo de campo entre los Shiwilu (Alto Amazonas), nos indica (com. per. 17/7/20) que "definitivamente hay una semejanza (ambos tipos de habla serían 'charapas'), pero intuitivamente percibo cuestiones distintas. No puedo decir más por ahora porque esto no fue objeto de mi investigación".

Zona central

Las lenguas indígenas más habladas en esta zona pertenecen a los troncos arawak y pano. Por diversos motivos, que señalaré más adelante, esta zona se mantuvo relativamente aislada de procesos migratorios y de influencias misionales como los ocurridos en la zona norte.

Jugaron un papel decisivo en favor del aislamiento del Alto Ucayali las disputas jurisdiccionales que sostuvieron jesuitas y franciscanos por el control de esa parte de la cuenca, que estuvieron a punto de desembocar en enfrentamientos de grupos de indígenas armados por dichas órdenes. Esas disputas llegaron a su apogeo cuando los franciscanos, en 1685, fundaron un pueblo habitado por unos 1800 conibos, que se ubicaba en el Ucayali cerca de la desembocadura del Pachitea y lo dedicaron a San Miguel. Sin embargo, poco después, el jesuita Heinrich Richter llegó al lugar y construyó una iglesia con campana y altar dedicados a San Francisco Javier. Un Edicto Real del 24 de abril de 1687 puso fin a estas disputas y determinó que los jesuitas tuvieran el control desde ese pueblo hacia el norte y los franciscanos hacia el sur. Las disputas entre las dos

órdenes religiosas están referidas por Amich, quien ofrece la visión franciscana, y por Maroni y Veigl, que presentan la de sus rivales (Amich 1988: 109-114, 122; Maroni 1988: 288-289; Veigl 2006: 142-145). No obstante, el mismo año del edicto, los franciscanos resolvieron abandonar su trabajo evangélico en el Alto Ucayali, cansados por los fracasos de su labor y por las muertes de sus misioneros causadas por los indígenas, e iniciaron sus labores en la parte baja de la cuenca, a la que arribaban entrando por la ruta del Huallaga.

El trabajo de los franciscanos quedó entonces confinado a la zona de la selva de los actuales departamentos de Junín (Chanchamayo y Satipo) y Pasco (Oxapampa). Sin embargo, al promediar el siglo XVIII, nuevos obstáculos se opusieron a su labor evangelizadora en esta zona. Una serie de rebeliones —unas más importantes que otras— cerraron el paso a la actividad misionera. La más notable de ellas fue la liderada por Juan Santos Atahualpa en 1742 (Varese 1973). Como consecuencia de ella, los franciscanos fueron expulsados de la selva central y los indígenas recuperaran su libertad. En 1766, un indígena setebo llamado Runcato, se levantó en el Ucayali con el apoyo de shipibos y conibos. Catorce misioneros encontraron la muerte.

La rebelión de Juan Santos Atahualpa cerró las puertas de acceso al Ucayali por la ruta de la selva central durante casi un siglo. Todo este conjunto de hechos (rebeliones, pugnas entre las dos órdenes misioneras y menor importancia del Alto Ucayali para la administración colonial) explica por qué los indígenas asentados en esta zona pudieron mantenerse más libres de influencias externas. Pero hay un factor más que creemos importante señalar. Salvo los conibo, que eran una sociedad ribereña asentada a lo largo del Ucayali, todos los demás pueblos indígenas eran de asentamiento interfluvial, lo que implica asentamientos más dispersos y demográficamente menos densos. En los años de vigencia de las reducciones, la población obligada a vivir concentrada en determinados lugares se rebeló contra este modelo y se internó en el bosque. Esto no sucedió con los pueblos del tronco tupí de la zona norte, para quienes las reducciones no implicaron un gran cambio de sus modelos de asentamiento, porque ellos estaban acostumbrados a vivir en caseríos muy poblados.

Por otro lado, la ausencia de inmigrantes impidió que se forjase un tipo de mestizaje cultural y lingüístico, que, por cierto, de haber sucedido, el resultado hubiera sido muy diferente al de la zona norte, debido a que se hubiese realizado con colonos, es decir, con personas de cultura andina y no amazónica. No obstante, existe en esta zona un sector menor de ribereños venidos de la zona norte, que se asienta en el curso medio del Ucayali y en el Pachitea.

La inmigración andina hacia esta zona central recién comenzó aproximadamente cincuenta años después de fundada la República, y la relación de la población indígena con los colonos fue al comienzo muy conflictiva, por la disputa territorial, y por tanto poco adecuada para el mestizaje de culturas y lenguas. Colonos del Cuzco ocuparon tierras de los machiguengas del Alto Urubamba y colonos de Pasco y Junín invadieron las de asháninkas y yaneshas en las partes selváticas de estos departamentos. Las tensiones entre foráneos y nativos han cambiado un poco en los últimos tiempos, pero no han producido fusiones tan intensas como las de la zona norte. Al igual que en la zona norte, en esta existe también una gran cantidad de vocablos de origen quechua para animales, plantas, accidentes geográficos y productos culturales, como resultado de los intercambios entre la población local amazónica con andinos, que se remonta a fechas anteriores a la expansión de los incas (Smith 2004). Existen influencias lingüísticas recíprocas entre inmigrantes quechua hablantes (algunas ya castellanizados) y pobladores de lenguas indígenas amazónicas. Pero esto no ha sido estudiado, tal vez porque no resulta tan atractivo (en tono y vocabulario) como la de la zona norte.

El lingüista Roberto Zariquiey (com. per. 12/7/20), que realizó una investigación sobre la lengua kakataibo (pano), señala: "Estoy de acuerdo sobre la diversidad del español amazónico. El español de los kakataibo tiene una impronta pucallpina fuerte, y en pronunciación y sintaxis se parece mucho al español de Pucallpa y probablemente al de Iquitos. Sin embargo, las diferencias entre Iquitos y Pucallpa se están conociendo mejor y en ese sentido es también generalizar decir que se trata de una misma variedad. El español de los kakataibo tiene sus particularidades también y varía mucho entre hablantes de distintas generaciones. El verbo puede ir al final y ocurre así muchas veces. También hay patrones de discordancias de género y número y, claro, usos idiosincrásicos de preposiciones (la más común es yo voy "en" Lima), entre otros rasgos.

Zona sur

Las lenguas más habladas en esta zona pertenecen al tronco harakmbut. Adicionalmente, hay presencia de dos lenguas arawak (machiguenga y yine) y una tacana (ese eja). Si bien existen algunas comunidades de origen shipibo y quechua santarrosinos, con población trasladada por los caucheros a la zona a inicios del siglo XX, los descendientes actuales ya no hablan las lenguas de sus antepasados.

Esta zona es particular por varias razones. Desde el punto de vista geográfico, está separada del resto de la Amazonía peruana por una cordillera que divorcia

las aguas del Madre de Dios de las del resto del sistema fluvial amazónico peruano. De esta manera, el Madre de Dios, en vez de correr hacia el norte y unir sus aguas al eje Urubamba-Ucayali-Amazonas, corre hacia el sur, y si bien tributa en el Amazonas, lo hace en Brasil después de haber pasado por Bolivia y experimentado dos cambios de nombre: Beni y Madera o Madeira. Es también particular porque la población indígena del departamento no tuvo contacto con misioneros durante la época colonial, que recién se realizó en la década de 1940, cuando los dominicos fundaron la misión de Shintuya. El contacto más significativo de indígenas con foráneos fue el realizado por Fitzcarrald, a inicios del siglo XX, cuando asesinó masivamente a indígenas con la finalidad de despejar áreas para que sus obreros pudieran extraer gomas silvestres. Durante más de un siglo después de fundada la República, Madre de Dios tampoco fue objeto de colonización andina masiva. Esta recién comenzó a hacerse sentir en la década de 1970, y no por inmigrantes en búsqueda de tierras de cultivo, sino por extractores de oro y por trabajadores de la madera al servicio de empresas forestales. Se trata principalmente de excedentes poblacionales de Puno y Cusco, de tradición lingüística quechua y aimara, que han invadido tierras de comunidades nativas.

Desde 1970 a la fecha, Madre de Dios ha sido el departamento que más ha crecido poblacionalmente, tanto por los factores mencionados como por la construcción de la carretera Interoceánica Sur, que vincula la red vial del Perú con la de Brasil.

Con relación al tema que nos ocupa, el antropólogo Thomas Moore (com. per. 1/7/20) señala: "Entre el harakbut y el castellano regional no hay préstamos consolidados. Algunos términos que los Ministerios de Educación (DIGEIBIRA) y Cultura han difundido son repetidos a veces, pero no se han incorporado en el habla de los migrantes y no-indígenas nativos. Lo que sí es diferente del hablar loretano y ucayalino son algunos nombres de especies de flora y fauna. Por ejemplo, no se dice majaz, sino picuro. No se dice toé, sino hayapa o ayapa".

Conclusiones

Lo señalado brevemente en este artículo nos lleva a la conclusión de que no existe un castellano amazónico sino varios, y que esto es válido incluso en la zona norte, donde el castellano tiene cierta homogeneidad lingüística. Por el momento no tenemos manera de demostrar de manera detallada en qué consisten estas variaciones y solo podemos inferirlas de la complejidad de los procesos que hemos señalado en este texto y por supuesto de las pistas que nos han dado los investigadores consultados.

Los inicios del castellano amazónico que hoy conocemos de la zona norte son recientes. No tienen más de cien años, inicia con la implantación mayoritaria del castellano entre los kukama (Espinosa 1935) y con la llegada al Perú de quechua-hablantes de Ecuador por los ríos que tiene origen en este país. En la conformación de este castellano concurren varias lenguas y combinaciones lingüísticas. Tendemos siempre a ver los factores recientes, porque son más evidentes, pero no los componentes que han entrado en su configuración. Hablamos de la influencia del quechua, pero no sabemos cuánto de las lenguas que este subsumió en su proceso de expansión existe en ella o de las lenguas con las cuales estableció relaciones más horizontales, como el kukama o el achuar. Por otro lado, el quechua proveniente de Ecuador tampoco es homogéneo, ya que presenta al menos dos variedades, la del Napo y la del Pastaza.

El quechua se expande hacia la actual provincia de Maynas recién a partir de la época del caucho, aunque desde antes el siglo XVII se encuentran vocablos de esta lengua para nombrar elementos de la fauna, flora, accidentes geográficos y creaciones culturales. En cambio, en Amazonas y San Martín la presencia del quechua es anterior a los incas. Esta lengua ha desaparecido en el primer departamento, mientras que en el segundo continúa vigente. En ambos casos, sin embargo, es evidente su influencia en la formación del castellano, tema que merece mayor estudio.

Con relación a las otras dos zonas, no existe aún un castellano que caracterice el habla de indígenas y foráneos. El castellano ha incorporado de manera aislada algunos términos provenientes de lenguas indígenas, pero no existe una influencia grande de ellas en el habla general, ni tampoco del quechua o del aimara, más allá de las que son comunes al castellano general del Perú. Esto, sin embargo, no quiere decir que no existan otros rasgos que puedan caracterizar el castellano de esas zonas. Pero esto está por investigar.

Referencias bibliográficas

Amich, José. *Historia de las misiones el Convento de Santa Rosa de Ocopa*. Iquitos: Monumenta Amazonica. Centro de Estudios Teológicos de la Amazonía, Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana, 1988.

Chirif, Alberto. *Proyecto de apoyo organizativo*. Sistematización. Iquitos: Junglevagt for Amazonas WWF-AIF/DK, 2003.

—. *Diccionario Amazónico. Voces del castellano en la selva peruana*. Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica, Lluvia Editores. Lima: 2016.

Espinosa, Lucas. *Los Tupí del Oriente Peruano*. Madrid: Publicación de la expedición iglesias al Amazonas, 1935.

Figueroa, Francisco y Cristobal de Acuña, et al. *Informes de Jesuitas en el Amazonas. 1660-1684*. Iquitos: Monumenta Amazonica. Centro de Estudios Teológicos de la Amazonía, 1986.

Guzmán-Galleros, María. *Ñukanchi Ñawpa Timputa Yarisha Tantarishun. Surcando nuestra memoria*. Iquitos: Formabiap, Aidesep, Universidad de Oslo, 2017.

Maroni, Pablo. *Noticias auténticas el famoso río Marañón*. Iquitos: Monumenta Amazonica. Centro Estudios Teológicos de la Amazonia, 1988.

Ribeiro, Darcy y Mary Wise. *Los grupos étnicos de la Amazonia peruana*. Lima: Instituto Lingüístico de Verano, 1978.

Smith, Richard. "Donde nuestros ancestros alguna vez caminaron. Territorialidad y lugares sagrados Amuesha En la Amazonía Andina del Perú Central". Ponencia presentada en el Coloquio Internacional de la Universidad de Paris III - Nueva Sorbona, *Être Indien dans les Amériques. Spoliations et résistance - Mobilisations ethniques et politiques du multiculturalisme: una perspective comparative*, organizada por IHEAL-CREDAL, CEC, OPEA y CERVEPAS. París, diciembre 2-3, 2004. Consultada en: https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Donde%20nuestros%20ancestros%20alguna%20vez%20caminaron%20Territorialidad.pdf.

Taylor, Geral. *Estudios lingüísticos sobre Chachapoyas*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Instituto Francés de Estudios Andinos, 2000.

Torero, Alfredo. "El comercio lejano y la difusión del quechua. El caso del Ecuador". En: Revista Andina. 2 (1984): 367-402.

Uriarte, Manuel. *Diario de un misionero de Maynas*. Iquitos: Monumenta Amazonica. Centro de Estudios Teológicos de la Amazonia, 1986.

Varese, Stefano. *La Sal de los Cerros*. Lima. Lima: Retablo de Papel Ediciones, 1973.

Veigl, Franz. *Noticias detalladas sobre el estado de la provincia de Maynas en América Meridional hasta el año 1768*. Lima: Monumenta Amazónica, 2006.

RESEÑAS

Santos Granero, Fernando. *Esclavitud y utopía: las guerras y sueños de un transformador del mundo asháninka*. Lima: IEP, STRI, CAAAP, 2020.

Antropología histórica, memorias y liderazgo en la selva central: El curioso caso de José Carlos Tasorentsi

Esclavitud y utopía: las guerras y sueños de un transformador del mundo asháninka, de Fernando Santos-Granero representa el primer esfuerzo etnohistórico por reconstruir la vida de un líder amazónico activo a inicios del siglo XX. Se trata de José Carlos Amaringo Chico, Tasorentsi, cuya larga trayectoria recorre medio siglo de la historia de los pueblos arawak de la selva central, así como las complejas relaciones que estos establecieron con la sociedad nacional peruana. En los capítulos que componen el texto aparecen narrados una serie de hechos y actores que han sido fundamentales en la construcción de este espacio regional: La Vía del Pichis —el primer proyecto transoceánico del Estado republicano—, patrones caucheros, levantamientos indígenas, misiones adventistas, colonización nacionalista e inmigración agrícola.

Fernando Santos señala que Tasorentsi fue, probablemente, el más importante líder asháninka del siglo XX. Un líder que debió enfrentar, a lo largo de su vida, la presencia de diversos actores externos dentro del territorio tradicional de su pueblo. Empero, fue el auge de la goma el inicio de una serie de hechos que terminaron por transformar las relaciones que, hasta entonces, habían establecido las familias asháninkas con otros grupos étnicos y los patrones locales.

El texto empieza con una necesaria reflexión metodológica que invita al diálogo entre historiadores y antropólogos interesados en reconstruir la historia indígena en los territorios de frontera amazónica, a partir del uso complementario de fuentes documentales y la memoria oral. Es también una apuesta por transitar hacia préstamos instrumentales

y a cuestionar los sesgos y "verdades" en los que, por lo general, hemos venido construyendo las narrativas científicas de nuestras disciplinas, en relación a aspectos tales como la relevancia del trabajo de campo, el sentido de verdad de los testimonios orales y la necesidad o no de pensar la historia a partir de una linealidad de acontecimientos. De nuestro lado —hablo como historiador—, es preciso reconocer que por más que en la disciplina han ocurrido una serie de giros epistemológicos —desde la historia social a la microhistoria y, en la academia latinoamericana, la potencialidad de la historia oral—, seguimos desconfiando del valor de la oralidad de los llamados "pueblos sin historia". Por otro lado, es cierto que los antropólogos comúnmente han sospechado del valor de la narrativa histórica, en la medida de que esta se basa en testimonios documentales cuya producción está marcada por sesgos coloniales que, en muchos casos, hacen ininteligible la comprensión de los sentidos no-occidentales del tiempo. El autor propone el uso de la llamada "historia de refugio", un ejercicio narrativo donde —más allá de la linealidad—, se resaltan hechos significativos, marcados en la memoria local o personal, sin la obsesión de comprobar empíricamente que tales acontecimientos "realmente ocurrieron".

Así, el primer capítulo del libro inicia con el encuentro de nuestro personaje con Mieczysław Lepecky, militar polaco vinculado a los tardíos proyectos de inmigración planificada en la selva del Ucayali, a finales de la década de 1920. Este es el hito que define la trama del relato planteado por el autor y marca un quiebre en la propia existencia de Tasorentsi, cuando deja atrás su etapa de líder guerrero y, probablemente, su prestigio como traficante de esclavos, para convertirse en un "juntador de gente", es decir un predicador cercano a las misiones adventistas que, desde el Alto Perené, habían iniciado su expansión al resto del territorio asháninka.

Son extremadamente escasas las fuentes documentales que disponemos para reconstruir la experiencia de los líderes indígenas amazónicos de esta época. Al menos hasta que el éxito "civilizatorio" de los proyectos misioneros, el impacto de los programas de alfabetización del Instituto Lingüístico de Verano y las políticas reformistas del gobierno militar visibilizaron a estos actores. Hasta entonces, al margen de las pocas líneas que dejaron misioneros, viajeros o agentes estatales, las

más significativas descripciones que teníamos sobre líderes indígenas corresponden a aquellos que "salieron del bosque" para interactuar en la escena pública regional y nacional. Es el caso de los llamados "embajadores indígenas", descritos en la prensa limeña desde el último tercio del siglo XIX. Ahora, no es de extrañar que el primer estudio etnohistórico de un líder indígena amazónico fuera el caso de un asháninka. Hay varias razones que explican este hecho: la ubicación de este pueblo en el territorio de montaña sobre el que, tempranamente, el gobierno nacional proyectó la "reconquista amazónica" hacia la década de 1840, dando inicio a una ingente producción literaria y visual sobre esta región selvática y su población. Pero también tiene que ver con los imaginarios que la sociedad peruana construyó sobre este grupo étnico: "chunchos" guerreros, sobrios y rebeldes, con una mezcla de atracción y temor, diametralmente opuesto al caso de sus vecinos, los yaneshas, cuya aparente "docilidad" ante los blancos, los hacía poco atractivos para la construcción de relatos y descripciones enmarcadas en los tópicos de la literatura misionera o de aventura.

El marco temporal de la vida de Tasorentsi tampoco nos es extraño. Fuera de los motivos que el autor destaca, en un esfuerzo por transitar de una "distante" historia de la frontera interna a una historia que se entrelaza con los procesos nacionales y globales, el contexto que va de fines del siglo XIX a la década de 1930 plantea un momento de transformación de las sociedades indígenas de la selva central, cuyas consecuencias políticas, sociales y culturales son evidentes hasta nuestros días.

Es justamente en este contexto que hace su aparición el adventismo en la selva central. Y se convierte en un factor clave para entender el proceso de transformación de Tasorentsi y, más adelante, para comprender la orientación que marca a las nuevas generaciones de líderes asháninkas. Las fuentes adventistas presentan una serie de tópicos al momento de describir la "transformación" de los sujetos evangelizados, especialmente en el caso de los "hombres fuertes" que transitan de un estado de perversión, enfermedad y muerte, a una condición de salvación y sanación. Esta visión, como bien señala Santos, entronca la teología adventista al universo cultural asháninka, donde lo espiritual y lo material son indisociables. Así, no es inusual que los testimonios misioneros resalten

la conversión de "curacas, slave traders y brujos". Es gracias a la simpatía y negociación que los misioneros lograron establecer con estos líderes políticos y espirituales indígenas, que el adventismo logra un crecimiento explosivo en las primeras décadas del siglo XX, tanto en la Amazonía, como anteriormente había ocurrido en el Altiplano peruano-boliviano.

Sin embargo, como se señala en el libro, Tasorentsi no encaja con la tipología del "buen líder converso". Más bien, corresponde a otra clasificación: la del líder díscolo y rebelde, cuya lealtad a la obra misionera es siempre ambigua y controversial, que se rehúsa —según los testimonios misioneros— a "escapar del pecado" y las "viejas prácticas". Es decir, líderes que optaron por mantener su autonomía frente a la misión, sin por ello perder el acceso a los bienes y servicios que esta ofrecía, cuestionando tempranamente la "competencia" espiritual y política que el proyecto misionero les significaba, así como la aculturación y las proscripciones dietéticas que el compromiso con la iglesia les exigía. En tal sentido, Tasorentsi no fue un caso único. Corresponde más bien a la primera de varias generaciones de líderes indígenas que aprendieron a negociar y a apropiarse de las herramientas y el discurso que los diferentes agentes de modernidad promovieron para la "civilización" de la frontera. Líderes que, en muchos casos, también atravesaron por crisis personales que les llevó a repensar sus identidades, renunciar a las lealtades y hábitos adquiridos, transitando hacia el retorno a una espiritualidad tradicional: el shamanismo y la sanación en base a las plantas. Saberes y prácticas que, innegablemente, fueron ahora leídos a la luz del mensaje adventista.

En este sentido, también es comprensible el olvido en el que cayó la figura de Tasorentsi. "Enterrado" en la memoria de los mayores en la medida que, ya entrados a la segunda mitad del siglo XX, su historia y modelo de rebeldía y liderazgo guerrero no parece corresponder al arquetipo del "buen jefe" que fue consolidándose en la región, cuando surgen jóvenes "líderes modernos" que supieron encaminar los intereses de su pueblo a las posibilidades que, desde entonces, pudo ofrecerles la sociedad mayor (monetarización y acceso a bienes, escuelas, salubridad y comercialización de productos). Demandas que, anota el autor, están tempranamente presentes en el discurso político de Tasorentsi desde su acercamiento y conversión al adventismo.

Una de las ideas fuerza que presenta el trabajo es el llamado "pacto cauchero". Con este concepto se hace referencia a las negociaciones e intercambios establecidos entre líderes étnicos y patrones extractivistas durante el período del auge de la goma. La existencia de estos intercambios, deseados y vistos como beneficiosos desde la perspectiva indígena, nos exige quebrar la vieja mirada paternalista, presente en las reflexiones de académicos, en la legislación y en el activismo, que ha terminado invisibilizando la capacidad de agencia de los actores indígenas, en especial de sus "hombres fuertes". La historia de Tasorentsi evidencia los indefinidos sentidos de pertenencia y difusas lealtades dentro de los cuales los líderes asháninkas de inicios del siglo XX construyeron y proyectaron su legitimidad política, tanto al interior como fuera de su colectivo étnico, por medio de una complicada trama de acciones y omisiones que dieron pie a conflictos interfamiliares y la endoguerra.

El buen puerto al que llega esta investigación expresa también la existencia de un conjunto de redes académicas amazonistas que han permitido al autor acceder a diferentes materiales etnográficos, documentales e impresos. Evidencia la importancia de las redes trasatlánticas de conocimiento que dialogan y, en este caso, han compartido generosamente sus experiencias, saberes y fuentes de información. Del otro lado, el texto debe gran parte de su data a los testimonios de sabios y líderes asháninkas, la mayor parte de ellos al igual que Tasorentsi, formados tempranamente en las misiones adventistas y, más adelante, curtidos en el apremiante proceso de lucha por la tierra y constitución de las comunidades nativas, hacia la década de 1960. Entre ellos, traigo a mi memoria con especial afecto el recuerdo de tres extraordinarios narradores, Carlos Pérez Shuma (Quirishari), Adolfo Gutiérrez (Churingaveni) y Enrique Casanto (Kivinaki) con quienes también pude compartir experiencias hace ya quince años, cuando me introduje torpemente al estudio de la historia y la memoria del pueblo asháninka y la iglesia adventista local.

Fuera de las críticas que podrían restar valor a un trabajo que se centra en reconstruir la experiencia de vida de un personaje —o traza la historia de un colectivo a partir de un individuo—, es evidente que la extraordinaria existencia de Tasorentsi nos permite, a la par de reconstruir

una parte de la historia de la región de la selva central peruana, historia que, a lo largo del siglo XX, estuvo trazada por conflictos, violencia y esperanzas de progreso y salvación, acercarnos a la memoria asháninka, marcada por los sueños de transformación en el que las narrativas cosmológicas que dieron orden al mundo indígena antes de la llegada de los "blancos", terminaron hibridando con las nuevas creencias, evangélicas, nacionalistas y capitalistas. Donde la inminencia de la parusía y el "inicio del reino" no ha impedido a los creyentes asháninkas reafirmar sus aspiraciones a acceder a la educación formal, el control de su territorio, la liberación de diversas formas de dependencia laboral o económica y, más recientemente, a la reafirmación de su cultura e identidad étnica.

Como corresponde a una obra académica de esta envergadura, el libro plantea innovadoras posibilidades de exploración y despierta numerosas interrogantes que nos permitirán seguir bregando en la recuperación de las memorias y la construcción de una historia que entrelace a la sociedad asháninka, la selva central y la nación peruana.

Juan Carlos La Serna
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
https://orcid.org/0000-0002-0350-3709

Inoach Shawit, Gil. *Entre la dependencia y la libertad: siempre awajún*. Prólogo de Alexandre Surrallés. Lima: Fundación Nia Tero, Equidad, IWGIA, 2021.

Esta autobiografía es un relato del paso de la dependencia a la libertad, a nivel personal y luego la de su pueblo y su territorio. Empieza con una descripción etnográfica de su pueblo awajún. Habla de la división del trabajo entre la mujer y el varón. La mujer trabajaba en la chacra por la mañana y por la tarde hace masato y diversas manualidades domésticas incluyendo la confección de la cerámica y la crianza de los perros y aves. El hombre caza, pesca, arregla los caminos, abre chacras para diversos cultivos, realiza la labranza de utensilios domésticos y canastas, la fabricación de canoas y remos y la preparación de leña.

En varios momentos de este proceso el referente para interpretar los cambios es la tradición oral, los grandes mitos. Por ejemplo, habla del vestido típico de su abuelo, la falda *itípak* y el cambio al pantalón. La imagen es de *Suwa* (huito) que tira una fruta que parte el *itípak* de Nayap, que se convierte en golondrina con la cola partida, que se compara con las dos perneras del pantalón.

Además del trabajo diario, los ancianos transmitían la cosmovisión basada en los relatos de los grandes personajes como *Núgkui, Etsa y Bikut.* Aprendían a conocer los lazos de consanguinidad y afinidad y la importancia de formar alianzas para defenderse mejor. Para culminar su iniciación el joven tomaba ayahuasca y toé para encontrarse con *Ajútap*, su espíritu protector y alcanzar el sentido de la existencia y una visión de su futuro. Así superaba su primera dependencia como niño.

Al entrar en la escuela tenía que superar otra dependencia, la adquisición del castellano, que le dio la nueva libertad para comunicarse con la sociedad más amplia. Habla de la labor del Instituto lingüístico de Verano (ILV) en la educación y de ayudar a liberarlos la dependencia de los patrones colonos. Habla también de otros aliados como los jesuitas, el CAAAP y la querida hermana Sagrario, que contribuyó tanto a la salud en sus recorridos por los pueblos. Al salir de su pueblo, tuvo que aprender los detalles del comercio y empezar el largo camino de su formación como dirigente político.

Al volver a su territorio natal, de nuevo tuvo que adiestrarse en su cultura como cazador, y al casarse someterse a su tío materno (suegro), otra dependencia. Pero le abrió al camino de la libertad. Durante este tiempo adquirió experiencia como líder de su pueblo y, al asumir la presidencia de AIDESEP, tuvo que servir a los demás pueblos originarios amazónicos. Presidió la descentralización de AIDESEP para una mejor defensa de los intereses de las organizaciones locales.

Encontró que ni las leyes del Estado, ni la Ley de Comunidades Nativas aseguraban la libertad de sus pueblos, sino los dejaban nuevamente en la dependencia. Así asumió la lucha por la autonomía de los pueblos, el derecho colectivo a sus territorios, sus lenguas y su espiritualidad, *tajímat pujút*. Esta historia es un relato de la evolución personal de Gil, de su pueblo awajún y su acercamiento a lo "occidental". Su pueblo ha ido aprendiendo mucho de otros grupos, pero siempre adaptando lo nuevo a sus tradiciones.

Termina con un consejo para los jóvenes, el relato del Huevo de Tségatik. Dos hermanos encontraron un huevo misterioso. El mayor le dijo que no lo comiera. A pesar de esta advertencia, el menor consume el huevo que le dio tanta hambre que poco a poco iba comiendo toda la carne de su propio cuerpo y se convirtió en el ave Tsegatik. Es la historia de muchos jóvenes awajún que tienen que enfrentar a otra cultura que tanto atrae pero que le puede aplastar.

Jaime Regan
Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica
https://orcid.org/0000-0001-8654-9683

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 275-278

MEMORIA

FABIOLA LUNA PINEDA

(1952-2021)



Estudió en el Colegio San José de Ica. Luego, en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ), estudios generales. En la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), donde fue Licenciada en Educación, Filosofía y Ciencias Sociales, 1977.

Miembro de la Institución Teresiana. Profesora de Secundaria en Filosofía y Ciencias Sociales en el CIFO (Colegio Isabel Flores de Oliva) y Directora del CAAAP 1993-2002

La extraordinaria lucidez que poseía la puso siempre, con modestia y entusiasmo, al servicio de diversos proyectos que han colaborado en la construcción de la ciudadanía y democracia en un país necesitado siempre de reconocimiento y valoración de la diversidad cultural de sus diferentes colectivos.

Trabajó por muchos años en el Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica, (CAAAP), obra de la Iglesia Católica en la que siendo muy joven fue elegida como Directora del mismo. En este Centro formó equipos de investigación interdisciplinar y, asimismo, impulsó la generación de proyectos de desarrollo en defensa de los derechos fundamentales de las etnias y culturas de la región amazónica peruana. Su labor siempre ha sido reconocida tanto por la Conferencia Episcopal Peruana como por diferentes instituciones del Estado.

La lucidez y humildad la llevaba muchas veces a respetar profundamente las diversas posturas y a esperar en el silencio de sus análisis y reflexiones el tiempo de la oportunidad del pensar y sentir comunitario.

Fabiola ha sido una persona de una fe indesmayable y de un verdadero amor al prójimo. Una fe que en ella se traducía en la bondad, ternura y respeto por el ser de cada persona. Su cierta timidez la llevaba a expresar el cariño y aprecio de modo sencillo y cercano a quienes por sus diferencias no encontraban con facilidad un lugar cómodo en los diversos colectivos. Podemos decir, sin temor a equivocarnos, que Fabiola ha sido la expresión de lo que hoy tanto buscamos: la vivencia real de una interculturalidad humana y evangélica de verdad.

Publicaciones

(2020) "Encuentros y desencuentros entre la ética y la política". En: *Páginas* N° 257 (marzo 2020): 6 en adelante.

(2018) "Encontrar al rostro auténtico de la política". En: *Observatorio Socio-Eclesial "Signos de los Tiempos"* de la Asamblea Eclesial de América Latina y El Caribe. 11 octubre.

(2018) "En caminos de interculturalidad". En: *Observatorio Socio-Eclesial "Signos de los Tiempos"* de la Asamblea Eclesial de América Latina y El Caribe. 24 marzo.

(2018) "En caminos de interculturalidad". En: Diario *La República*. 22 marzo.

(2009) Como comentarista "Los textos escolares y la interculturalidad. A propósito de los libros de comunicación del primer año de secundaria". Lima: *Tarea Asociación de Publicaciones Educativas* - Vicerrectorado de Investigación Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

(2009) "È hora de sacudir os velhos preconceitos e de construir a terra: sobre a educaçao intercultural". En: Vera María Candau (Coord.). *Educaçao intercultural na América Latina: entre concepçoes, tensoes e propostas*. Río de Janeiro: Ed. 7 letras.

(2008). "Educarnos como nuevos ciudadanos/as: el reto de la interculturalidad". Disertado en: Mesa Paulo Freire sobre Educación: Un espacio de reflexión sobre la actualidad socioeducativa. Santo Domingo

(2008) *Interculturalidad: un diálogo entre iguales*. Lima: CAAAP. Documento interno.

(2008) "El reto de la interculturalidad nos hace nuevos ciudadanos". En: *Cultura y desarrollo local: aportes*. Lima: Escuela Mayor de Gestión Municipal.

(2007). "Reimaginando el Perú: el diálogo intercultural". En: *Educación*, 16(30), pp. 7-40. Recuperado a partir de http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1796

(2007) *De la multiculturalidad a la interculturalidad*. Lima: CAAAP.

(2006) *Ciudadanía Intercultural*. Lima: CAAAP

(2006) *Luna, Fabiola et al. Interculturalidad y Pueblos Indígenas*. Documento interno. Lima: CAAAP.

(2004). "Apuesta a la interculturalidad". En: *El reto de la educación intercultural*. Lima: Oficina de Proyección Social y Extensión Universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad San Martín de Porres. pp. 78-80.

(2004) *Interculturalidad, un signo de los tiempos*. Lima: CAAAP.

(2002) Fabiola Luna, Martha Beingolea y Manuel Cornejo Chaparro "Identidad e Interculturalidad". Lima: CAAAP.

(2001) "El diálogo intercultural como tarea democrática". En: Revista *Nueva América* N° 91 (setiembre): 50-54.

(2001) *Diálogo Intercultural un camino para la democracia: reflexiones ante el mensaje del Papa Juan Pablo II*. Lima: CAAAP.

Jaime Regan
Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica
https://orcid.org/0000-0001-8654-9683

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 279-286

Obituario, Gerald Weiss
(1932-2021)



Figura 1: Gerald Weiss trabajando en Otika, a fines de los 1970 (cortesía de Eric Weiss).

El Dr. Gerald Weiss, profesor emérito de Antropología de la Florida Atlantic University (Estados Unidos) —cuyo estudio perspicaz, sensible y meticuloso de la cultura asháninka ayudó a sentar las bases empíricas y teóricas para el trabajo etnográfico en la Selva Central— falleció en Boca Ratón, Florida, el 10 de abril de 2021, a los 88 años. Gerald Weiss nació en el Bronx, Nueva York el 29 de junio de 1932; hijo de Max Weiss, nativo de Iași, Rumania, y Rose Knopping. Asistió a la Escuela Secundaria de Ciencias del Bronx y a la Universidad de Columbia.

En 1952, Weiss comenzó sus estudios de antropología en la Universidad de Míchigan, interrumpidos por dos años de servicio en el ejército de los Estados Unidos en 1954. Recibió una maestría, y aprobó sus exámenes de calificación en 1958, después de lo cual regresó a Nueva York. Como dijo en una carta a un miembro anónimo del profesorado de la Universidad de Michigan en septiembre de 1959, "Me enfrenté al problema de seleccionar una cultura para el estudio de campo. Mi dificultad radicaba en mi total falta de preferencia por cualquier parte en particular del mundo". En consulta, en parte, con Robert Carneiro (1927-2020), antropólogo del Museo Americano de Historia Natural, Weiss abandonó un proyecto naciente sobre sistemas políticos africanos comparativos para realizar investigaciones entre el pueblo asháninka del Perú.

Con el apoyo financiero de la Fundación Nacional de Ciencias y el Consejo de Investigación en Ciencias Sociales, Weiss llegó a Lima a fines de septiembre de 1960 a bordo del barco Santa Margarita, pasando seis semanas en lo que describió en su diario como el "lugar de reunión del antropólogo", Pensión Morris en Breña. También estuvieron personajes como el antropólogo Michael Harner (1929-2018) —ya un etnógrafo experimentado en los pueblos jíbaro y luego afiliado al Museo Americano de Historia Natural— que estaba a punto de emprender un viaje a las comunidades konibo. Por consejo de Willard Kindberg, del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), en noviembre, Weiss, con sus 700 kilos de equipo, viajó por tierra a San Ramón, donde pasó unas dos semanas, antes de llegar en avión, a principios de diciembre, a Puerto Ocopa. En sus intentos posteriores de asegurar un bote, motor y otras provisiones, Weiss no se instalaría en una comunidad asháninka durante otros seis meses. Al llegar a Atalaya en balsa a mediados de diciembre, pero sin poder comprar las provisiones pertinentes, Weiss voló a Pucallpa. Allí localizó un motor pero ningún bote, por lo que voló a Iquitos. Mientras Weiss viajaba por el río Ucayali en enero de 1961, el motor de su nuevo bote se descompuso, por lo que regresó a Iquitos, donde lo reparó y luego lo envió en barcaza a Pucallpa. Voló para encontrarse con el

bote, no llegando de nuevo a Atalaya hasta marzo, después de una breve visita a Harner, que estaba en Imiríacocha en el río Tamaya. Nuevamente sufriendo problemas con el motor saliendo de Atalaya, Weiss voló a San Ramón y luego se fue en automóvil a Lima para hacer más reparaciones, llegando finalmente en abril a Atalaya, en avión.

El 4 de mayo de 1961, Weiss finalmente estaba en condiciones de buscar un sitio de campo en el río Tambo, dejando Atalaya con su equipo en dos botes —uno suyo, el otro perteneciente a un hombre llamado Trajano Izurieta— y en compañía de un guía, Carlos Vásquez. Después de una breve visita a la casa del patrón Carlos Ratteri, a quien se sintió obligado a visitar, Weiss se detuvo en la comunidad asháninka de Matobeni, donde se encontró con el profesor Santos, capacitado por el ILV. Continuando río arriba, en Anapati, Weiss conoció a un hombre asháninka llamado Luis Pérez, quien se ofreció a recibirlo, pero Weiss sintió que la comunidad estaba demasiado cerca de Atalaya. Pasó por Shoreni, donde radicaba Morán, otro maestro del ILV, pasando al asentamiento de un hombre llamado Gerónimo, luego a Santaro, luego de nuevo a Puerto Ocopa, donde fue recibido por la Madre Superiora, que "parecía un poco disgustada". El 8 de mayo, Weiss regresó al asentamiento de Gerónimo, donde pasaría los siguientes meses. Las impresiones de Weiss allí, resumidas para el 10 a 12 de mayo, representan el detalle que caracteriza sus diarios personales y notas de campo.

> La cabaña principal consiste en un techo sobre postes, bajo el cual hay 2 plataformas, donde los hombres (incluidos los visitantes) tienden a congregarse, recostados charlando o bebiendo masato. Debajo de las plataformas (una especialmente) se almacenan esteras, ollas, cestas. Desde el techo cuelgan varios tipos de cestas que contienen cosas, y adornos de plumas (llevados colgados atrás fuera del cushma [túnica]) y tambores. En el alero están colgados machetes, flautas de pan. Arriba se almacenan arcos y flechas y escopetas (Gerónimo tiene una que se carga por la boca del cañón), y remos. Depresiones en el suelo sostienen recipientes de masato, que se bebe con tazones de calabaza.
>
> Las otras cabañas son lugares donde el trabajo de las mujeres tiende a realizarse: donde las hamacas de los bebés se cuelgan y mecen, donde se hila el hilo (el huso gira en un pequeño tazón de calabaza), donde se cocina la comida (la yuca es el alimento básico, aunque el maíz está colgada en la cabaña grande). El agua se trae del río en calabazas globulares con tapones de mazorca de maíz (ollas y utensilios de metal, y platos y cuencos esmaltados están incluidos). En la cabaña cerca de la cabaña grande y el camino al río se encuentra el comedero para elaborar masato. En la cabaña más lejana se está tejiendo una tela larga (de la que se cortaran un par de cushmas), la trama colgada de un árbol de papaya a unos 20 pies de distancia, con 2 soportes intermedios. Cestas (que se

> cargan a las espaldas colgadas de la frente) se utilizan para llevar las calabazas de agua y también para llevar la yuca traída de los campos. [...] Un par de pequeños gallineros con paredes están no muy lejos.

Estos meses tumultuosos dieron paso a un compromiso sostenido con el pueblo asháninka que duró muchos años. Gerald Weiss permaneció en la cuenca del Tambo desde mayo de 1961 hasta septiembre de 1962, después de lo cual pasó varios meses como becario Ogden Mills en el Museo Americano de Historia Natural. Estuvo allí nuevamente de julio de 1963 a agosto de 1964, cambiando de sitio de campo para vivir en Osherato con la familia de Matías Antúnez Gómez, con quien desarrollaría una amistad de por vida.

En este momento, no había documentación académica significativa del modo de vida asháninka. En este contexto, el objetivo de Weiss era "investigar todos los aspectos de la cultura [...] recopilando los datos necesarios para una descripción completa y precisa de esa cultura en su totalidad" (Weiss 1969:4). Como consecuencia, el trabajo de Weiss es increíblemente amplio y, como tal, es de gran valor para las generaciones actuales y futuras. Abarca no solo su investigación doctoral sobre cosmología, sino también la historia regional, la genealogía, numerosos aspectos de la cultura material (por ejemplo, manufacturas, subsistencia), el parentesco, el lenguaje y una colección de especímenes para la investigación etnobiológica, junto con objetos de cultura material.

Si bien el registro de publicaciones de Weiss relacionado con la cultura Asháninka es modesto (véase Weiss 1972, 1973, 1974, 1975, 1980, 1983, 1985, 2005), sus materiales inéditos son extensos, incluyendo manuscritos, diarios, notas, hojas fichas, correspondencia, grabaciones de historias y canciones y miles de fotografías.[1] Los abundantes diarios y notas reflejan la actividad rica (y a veces onerosa) de la vida diaria, y las creencias y prácticas que la impregnan.

En particular, las contribuciones de Weiss a la documentación de la lengua asháninka son únicas. Por ejemplo, sus colaboraciones con biólogos y botánicos desde el Laboratorio de Entomología Sistemática hasta el Museo Field han dado como resultado un grado de precisión en la documentación léxica de Asháninka que es inusual en la documentación de las lenguas indígena (ver Figura 2, que también ilustra su documentación de las funciones de las plantas, y la variación dialectal).

1 Los materiales en papel, las grabaciones y las fotografías se archivarán en el California Language Archive (Universidad de California, Berkeley). Los bienes culturales materiales serán repatriados al Museo Nacional de la Cultura Peruana.

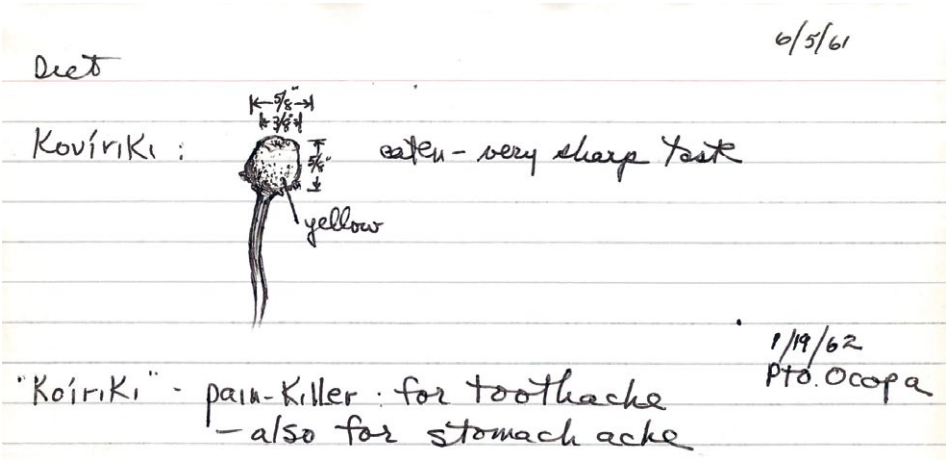


Figura 2: Ficha documentando kobiriki (Acmella oleácea), 5 de junio, 1961 (cortesía del California Language Archive).

Kovíriki: fruta amarilla, comestible, sabor muy picante

Koíriki –alivia dolor: para dolor de muela

–también para dolor de estómago

En 1964, Weiss tomó un puesto como profesor de antropología en la Florida Atlantic University, donde permaneció hasta su jubilación en 2002. Durante este tiempo estuvo activo en asuntos sindicales, siendo vicepresidente y presidente del capítulo local de la United Faculty of Florida. En septiembre de 1976, Weiss recibió una beca que lo liberó de sus deberes de enseñanza, lo que le permitió montar una exposición de objetos de cultura material asháninka en la universidad (ver Riordan 1976), un ejemplo de la incorporación regular de las culturas indígenas sudamericanas en su enseñanza. El espíritu detrás de su trabajo etnográfico es evidente en una entrevista sobre la exposición (Harakas 1976).

Nosotros (los occidentales) siempre hemos tenido un fuerte impulso para imponer nuestra forma de vida a otras personas [...] ¿Por qué debemos forzar todo en un solo molde? ¿Por qué debemos homogeneizar toda la existencia?

Con su entonces esposa Sara y su hija Ana (y a veces solo), Weiss regresó a la cuenca del Tambo de septiembre a noviembre de 1977, de julio a diciembre de 1978 y de septiembre a noviembre de 1980, viviendo de nuevo con la familia

de Matías Antúnez en la recién fundada comunidad de Otika. Después del viaje de 1977, estaba tan alarmado por los cambios que observó de los años transcurridos que diseñó e impartió un curso para el período de primavera de 1978 titulado "American Destiny". El espíritu detrás del curso es igualmente evidente en una entrevista (Sonsky 1978; véase también Weiss 1977).

> La impresión que uno tiene ahora es que la historia se está repitiendo en América del Sur, la misma historia que ocurrió en América del Norte hace un siglo... Está ocurriendo allí justo ahora con la apertura por parte del gobierno de la mayor parte del interior de la cuenca amazónica. El resultado es que encontramos a estas tribus indias en peligro.

Después de 1980, las actividades de Sendero Luminoso hicieron inviable que Weiss regresara regularmente a la cuenca del Tambo. De hecho, en una carta escrita desde Sheboja el 22 de abril de 1991, Matías Antúnez dice "todos estamos en esta comunidad emos benido como refujido emos salido de Otica porque ha entrado los senderos [sic]". Weiss no regresó hasta 2009, acompañado por su hijo Eric.

El trabajo de Gerald Weiss está incrustado en un período temprano de investigación antropológica llevado a cabo en las comunidades Asháninka de la Selva Central y regiones adyacentes, junto con el de John Bodley, cuyo trabajo de campo comenzó en 1968 (Bodley 1970:v), John Elick (1919-2000), iniciado en 1951 (Elick 1969: xiii), William Denevan y Stefano Varese, quien, en marzo de 1964, apagando su motor se dirigió por el río Tambo y escuchando los Conciertos de Brandenburgo de Bach en la distancia, se encontró con el "amable y brillante" Weiss, "[un] joven delgado [que] lo recibió con la dignidad de alguien que ha vivido muchos meses aislado de su propia cultura y en el espacio liminal de otra que apenas está comenzando a revelarse" (Varese 2020:88). Este período, como se ha ilustrado anteriormente, fue uno en el que los proyectos de investigación de este tipo eran considerablemente más difíciles que otros similares en la actualidad. Sin embargo, el enfoque de Weiss encarna una amplitud de erudición que era inusual entonces y es aún más inusual hoy en día. Notablemente para la época, perfiló a sus maestros Asháninka en la presentación de sus observaciones de su modo de vida (Weiss 1969:10-14): Sabarojani, su esposa, Jebayoki, sus padres adoptivos, Shariti y Komempe, y el medio hermano de Sabarojani Kenchori, Porekabanti, Shirikonka, Komitya y Mariti. Este obituario está dedicado a ellos.

A Gerald Weiss le sobreviven su hija Ana y su hijo Eric.

Referencias bibliográficas

Bodley, John. *Campa Socio-economic Adaptation*. PhD dissertation, University of Oregon: 1970.

Elick, John. *An Ethnography of the Pichis Valley Campa of Eastern Peru*. PhD dissertation, University of California, Los Angeles: 1969.

Harakas, Margo. "Living Among Andes Tribe Professor Learns from Primitives". In: *Fort Lauderdale News*, October 24, 1976, p. 142.

Riordan, Patrick. He Knows Why Peru's Indians Rub Sticks, Yet Carry Matches. *The Miami Herald*, October 16, 1976, p. 121.

Sonsky, Steve. "FAU Prof: Indians Threatened Again". In: *The Miami Herald*, February 27, 1978, p. 110.

Varese, Stefano. *The Art of Memory: An Ethnographer's Journey*. Raleigh: Editorial A Contracorriente, 2020.

Weiss, Gerald. *The Cosmology of the Campa Indians of Eastern Peru*. 1969.

Weiss, Gerald. Campa Cosmology. *Ethnology* 11(2) (1972): 157-172.

Weiss, Gerald. A Scientific Concept of Culture. In: *American Anthropologist* 75 (1973): 1376-1413.

Weiss, Gerald. Campa Organization. In: *American Ethnologist* 1(2) (1974): 379-403.

Weiss, Gerald. *Campa Cosmology: The world of a Forest Tribe in South America*. AMNH. 1975.

Weiss, Gerald. "The Problem of Development in the Non-Western World". In: *American Anthropologist* 79(4) (1977): 887-893.

Weiss, Gerald. "The Aboriginal Culture Areas of South America". In: *Anthropos* 75(3) (1980): 405-415.

Weiss, Gerald. "The Sun God and the Jaguars: A Campa Case of the Incomplete Assimilation of Myth". In: *Latin American Indian Literatures* 7(1) (1983): 1-12.

Weiss, Gerald. "Elements of Inkarrí East of the Andes". In: Magaña, Edmundo & Peter Mason (eds.), *Myth and the Imaginary in the New World*. 1985, pp. 305-320.

Weiss, Gerald. *Los campa ribereños*. In: Santos-Granero, Fernando & Frederica Barclay (eds.), *Guía etnográfica de la Alta Amazonía*. Institut Français d'Études Andines & Smithsonian Tropical Research Institute, 2005, pp. 26-72.

Zachary O'Hagan
University of California, Berkeley
https://orcid.org/0000--0002-2720-2070

Amazonía Peruana, Volumen XVII, Nº 34, 2021; pp. 287-291

PETER GOW
(1958 - 2021)



Peter Gow fue uno de los antropólogos más originales y sensibles que he conocido. Su tesis doctoral, una etnografía del pueblo piro/yine de la Amazonía peruana, publicada en 1991 con el título "De Sangre Mixta", revolucionó — no exagero— los estudios americanistas. En ese libro, Peter critica las teorías actuales del llamado "contacto interétnico" y describe la vitalidad cultural de un pueblo que, en cierto ámbito de la antropología en ese momento, se consideraría "aculturado". Este libro tuvo un profundo impacto en mi trabajo con los Wari', y mi entusiasmo fue compartido con mis estudiantes, que fueron igualmente tomados por el poder del análisis de Peter.

La monografía que siguió, "Un mito amazónico y su historia", generó otra revolución. El análisis mítico, con inspiración lévistraussiana, se sitúa en el contexto de las interacciones cotidianas, atendiendo a la propia historia y a su contexto relacional. Con esto, Peter nos muestra, poco a poco, cómo un mito interactúa con la historia, revelando esta historia a través de su contrapunto; es decir, a través de la desaparición de los acontecimientos. A través de los mitos y sus transformaciones entendemos la historia de los piro/yine.

"Un mito amazónico y su historia" fue escrito en Río de Janeiro, más específicamente en el barrio de Cosme Velho, en un apartamento que Peter alquiló para una estancia como profesor visitante en el Museo Nacional. Pude asistir a algunas de sus clases, que parecían más bien conversaciones informales con los estudiantes, siempre en portugués, que él había aprendido con una velocidad impresionante. Los libros de Peter, y sus muchos artículos, también son así: parecen conversaciones, historias contadas, y luego en el medio, casi ocultos, emergen nuevos conceptos, ideas y pensamientos absolutamente originales.

Con un afecto radiante, Peter hizo amigos en todas partes. Cuántas veces lo escuché hablar de sus compadres, comadres y ahijados de piro/yine. Habiendo comenzado el trabajo de campo muy joven, Peter vio a estos niños crecer, viviendo con ellos durante casi cuarenta años. Hizo familia entre los piro/yine y estoy seguro de que lo ven como un pariente querido. Deben estar de luto ahora.

Peter era un amigo querido y muy cercano. Nacimos el mismo año, 1958. Yo en abril y él en junio. Bromeábamos diciendo que éramos contemporáneos de Madonna, Michael Jackson y Prince. Habíamos planificado hacer juntos un gran viaje para celebrar el cumplimiento de los 50 años. Nos decidimos por la Polinesia y una isla llamada Morea. Yo ya había comprado mi boleto, pero Peter se echó atrás, tal vez con el presentimiento de la muerte de su madre, que llegó poco después.

Antes de esto habíamos hecho muchos viajes juntos, uno de los cuales fue a uno de los lugares más preciados para mí, Aventureiro, en Ilha Grande; donde viven mi compadre, comadre y ahijado. En aquella ocasión, mi hijo Francisco, hoy de 30 años, era muy pequeño. Recuerdo estar sentada con Peter en la puerta de una casa, con los pies en la arena de la playa, y Francisco a nuestro lado bebiendo leche de un biberón. La aventura fue completa: el mar "se volvió" (se volvió muy agitado) y nuestra comida se estaba acabando. Decidimos salir e ir a una playa vecina, Provetá, más aislada y desde la que podíamos conseguir un barco. Salimos temprano por la mañana y, como Francisco era pequeño, Peter ayudó a cargarlo sobre sus hombros. Dormimos en sacos de dormir en una casa en Provetá, esperando la posible salida de un barco al día siguiente.

Con André, mi hijo menor, tuve una larga estancia en la casa de Peter en Londres. Era una casa de estilo victoriano con vidrieras sobre la puerta, azules y rojos, si no recuerdo mal. Nos alojamos en una habitación de arriba, que tenía un colchón maravilloso y era tan tranquila que dormía más de diez horas por noche. A Peter le gustaba dormir tarde y recuerdo que, después de la cena, salía de la habitación donde habíamos estado hablando para poner a André a dormir, diciendo que volvería. En esa cálida habitación, me quedé dormida junto a André y vi a Peter solo al día siguiente. Fue en esa ocasión, en un autobús en el que los tres regresábamos de un viaje a Oxford, cuando André pronunció su primera palabra: "Pete".

En una visita a Cambridge, Peter me presentó a dos antropólogos que admiraba y admiro inmensamente: Stephen Hugh-Jones y Marilyn Strathern, que se convirtieron en interlocutores y queridos amigos. A través de Stephen me convertí en profesora invitada en Cambridge más de una vez, períodos que dieron forma definitiva a mi carrera académica. Cuando viví allí vimos mucho a Peter, y Francisco y yo pasamos un cumpleaños memorable con él caminando por las tierras altas escocesas. Los dos me dieron uno de esos cuchillos de bolsillo con cuchara, tenedor, cuchillo para acampar, que guardo con cariño hasta el día de hoy.

Juntos vivimos dos de los momentos más conmovedores de mi vida, visitas a la oficina de Lévi-Strauss, nuestro referente intelectual más importante. Recuerdo que, en nuestra primera visita, los dos nos sentamos frente al Collège de France, nerviosos, marcando el tiempo hasta la hora señalada. Después de nuestra reunión, emocionados, nos sentamos en un café recordando punto por punto lo que nos había dicho, para que siempre lo recordáramos. Esa noche fuimos a cenar al Marais, a celebrar.

Tan pronto como Peter compró su casa en Dundee, antes de mudarse, me llevó a verla. Estaba muy feliz de regresar finalmente a su lugar de nacimiento, Escocia. La casa estaba vacía pero no teníamos llave. Necesitando orinar, inauguré su jardín, del que nos reímos para siempre. En otra visita, con Pedro en la nueva casa, me invitó a conocer la patria de su padre. Nos alojamos en el hotel más escocés que podía existir, con papel pintado a cuadros verde y rojo en todas las habitaciones. Sentados junto a la chimenea, cenamos una cena increíble y a la mañana siguiente tuvimos el mejor desayuno de mi vida; con morcilla, uno de mis manjares favoritos. Algunos de sus estudiantes nos conocieron allí y fuimos caminando bajo una fina lluvia. Todos ellos lo adoraban. Además de ser un atento asesor, los trataba como a sus propios hijos e hijas, acogiéndolos, haciendo para ellos platos especiales.

A Peter le gustaba cocinar y era un excelente cocinero. ¡Nunca olvidaré su cordero en salsa de menta! La última vez que nos vimos, en una cena en noviembre de 2019 en su casa, me dijo que estaba escribiendo un libro de recetas, algunas aprendidas de su madre (que luego recibí por correo electrónico). Me regaló un tapiz huichol, en el que un chamán prepara una poción en una olla grande junto a un tallo de maíz. Lo tengo delante de mí en este momento. Esa noche hacía mucho frío y nos enteramos de que era la noche más fría del año. A Peter no le gustaba la calefacción (¡Soy escocés, diría!).

Hace frío hoy, pero ahora el frío está dentro de mí. No puedo imaginar el mundo sin Peter. Francisco vino a hacerme compañía. Se gustaban mucho. En su última visita a Río, Peter quería ver su nueva casa y Francisco organizó una cena para nosotros de pasteles de carne árabe de Largo do Machado. Ayer recordábamos estos y otros momentos. Los manierismos de Peter, sus carcajadas, su elegancia, siempre en camisas de lino y zapatos de cuero, su forma de exclamar "¡puta merda!", y la seriedad con la que escuchaba a los niños e interactuaba con ellos. Ahora todos somos huérfanos.

Una receta de Peter:

Mealie Pudding (Budín Harinoso)

(Esta receta es efectivamente inútil para ti, Aparecida, ya que los ingredientes no están disponibles, que yo sepa, en Brasil). Esta receta fue desarrollada en diálogo con mi hermano.

En cuanto a Mealie Pudding, la receta es realmente simple, el problema es la técnica.

La receta es básicamente cebollas finamente cortadas en dados, zanahorias ralladas, varios condimentos, mezcladas con avena (las antiguas molidas, no "avena de gachas") y sebo, un poco de agua, mezcladas, puestas en un tazón de pudín y luego cocinadas hasta que terminen.

El tazón de pudín de mamá era de metal con una tapa apretada. Encajaba en una sartén grande. Ojalá lo poseyeras. Si lo posees, guárdalo. El mío es de plástico, así que tiene que ser mediado por mi olla a vapor, que es un poco complicado, así que básicamente no me molesto con el pudín harinoso. Lo cual es una pena, dado que es una gran receta.

Aparecida Vilaça
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social
Museu Nacional - UFRJ
https://orcid.org/0000--0002-2720-2070

Nota sobre los autores

Gil Inoach Shawit

Abogado awajún con maestría en Derecho Constitucional y Derechos Humanos en la UNMSM. Colaboró activamente en el desarrollo del movimiento indígena amazónico desde 1986. Asesoró a la Coordinadora de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica (COICA) en la adopción de la estrategia indígena sobre cambio climático y en el diseño de la defensa y protección de territorios y recursos naturales en los 9 países amazónicos. Actualmente, asesora a los pueblos indígenas de la Amazonia Nororiental del Perú en los procesos de consolidación de sus propias formas de gobierno.

Pablo Taricuarina Paima

Es artista kukama. Estudió artes plásticas en la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú.

Erwy Aquituari Ahuanari

Es Kukama hablante, de Nauta. Licenciado en Antropología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Prepara su tesis de Maestría en Estudios Amazónicos en la misma casa de estudios.

Rosendo Gualima Padilla cmf

Nacido en Santa Ana del Yacuma, Beni, Bolivia. Pertenece al pueblo Movima de los llanos de Moxos.

Es Bachiller en Filosofía en la Universidad Católica Boliviana. Bachiller en Teología, cursado en el ISET "Juan XXIII" y otorgado por la Universidad

Urbaniana de Roma. Bachiller en Pedagogía en la Universidad "Marcelino Champagnat", de Lima. Actualmente se encuentra culminando la licenciatura en Antropología, en la Universidad Católica Boliviana.

Profesor de Filosofía y Religión. Como misionero claretiano ha vivido durante 9 años con las comunidades asheninkas en el Alto Ucayali, en la Amazonía peruana.

Ruth Sebastián Leonidas

Ruth Sebastián Leonidas, de la etnia matsiguenga de la comunidad de Nuevo Mundo, Megantoni, Cusco, es egresada de la Escuela de Antropología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Prepara su tesis de licenciatura sobre las historias migratorias de las familias, el aporte de las mujeres a la seguridad alimentaria, la construcción de la identidad y las relaciones de género.

Dina Ananco

Awajun-wampis. Estudió Literatura en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Es egresada de la Maestría en Literatura peruana y Latinoamericana en la misma casa de estudios; también, traductora e intérprete del Registro Nacional de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas del Ministerio de Cultura. Ha participado en recitales de poesía y eventos académicos, nacionales e internacionales. Su producción poética y académica se viene publicando en revistas especializadas de Perú y el extranjero.

Pablo Jacinto Santos

Docente asháninka. Lingüista por la UNMSM y Magíster en Lingüística por UPF - Barcelona, España). Estudios concluidos de Maestría en Estudios Amazónicos (UNMSM, Perú). Estudios concluidos de Doctorado en Lingüística (UNMSM, Perú). Docente titular en el GI Discursos, representaciones y estudios interculturales (EILA). Las publicaciones que ha realizado: *Tesoro de nombres asháninka* (2019); *Estructura interna de los cuentos asháninka* (2015), *Ñaantsi Ashitari Nijasato Nº 29338 - Ley de Recursos Hídricos Nº 29338* (2013).

Beatriz Umaña Chiricente

Docente asháninka, tiene estudios de Maestría en Educación Intercultural Bilingüe (UNMSM). Profesora de nivel primaria en educación intercultural bilingüe actualmente labora en la IEB N° 31373 C.N Boca Cheni, e intérprete y traductora asháninka. Presidenta del Consejo Mesa de Diálogo de la Mujer - Junín (2019) y desde 2015 forma parte del equipo técnico de la Federación Regional de Mujeres Asháninkas, Nomatsiguengas y Kakintes de la Selva Central. Integrante del GI Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNM).

Rudi Camañari Quinchori

Docente asháninka, con estudios concluidos de Maestría en Educación Intercultural Bilingüe (UNMSM, Perú). Miembro del GI Discursos, representaciones y estudios interculturales (EILA). Es hablante bilingüe y traductora de la lengua asháninka-español. Actualmente trabaja en la Institución Educativa Bilingüe Nº 3076 Multigrado, Santa María de Autiki, Pichanaki, Chanchamayo, Junín.

Enrique Jacobo Díaz

Docente del pueblo asháninka de la familia etnolingüística Arawak. Con estudios de Maestría en Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Ejerce la docencia en la institución educativa bilingüe de la comunidad asháninka El Milagro, distrito y provincia de Satipo, Junín, Perú. Integrante del Grupo de Investigación Discursos, representaciones y estudios interculturales-EILA y de la Asociación Regional de Pueblos Indígenas de la Selva Central (ARPI SC).

Jacobo Alva Mendo

Antropólogo y educador. Magíster en Gestión Pública. Con estudios de doctorado en Ciencias Sociales - Antropología en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos donde ejerce la docencia y es investigador del Grupo de Investigación Discursos, representaciones y estudios interculturales-EILA. Ha publicado sobre testimonio oral, etnografía y memoria de los pueblos moche y asháninka, política pública de educación comunitaria, ciudadanía y democracia en la escuela, interculturalidad.

Guissenia Rodríguez Espíritu

Docente originaria del pueblo Nomatsigenga, con estudios de Maestría en Educación Intercultural Bilingüe (UNMSM). Integrante del GI Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNMSM).

Izhar Dionicio Antazú

Docente originaria del pueblo Yanesha. con estudios de Maestría en Educación Intercultural Bilingüe (UNMSM). Integrante del GI Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNMSM).

Silvia Apaza Espinoza

Magister, con estudios concluidos de Doctorado en Educación y en Maestría de Estudios Amazónicos. Experiencia en docencia universitaria e investigación en zonas rurales en las áreas de políticas EIB, Comunicación y en Educación Básica Regular. Actualmente, pertenece al grupo de investigación EILA-UNMSM. Sus principales áreas y temas de investigación abarcan educación intercultural, pueblos indígenas, textos escolares e imágenes, docencia en educación superior, docencia en Básica Regular.

Gonzalo Espino Relucé

Moche, poeta y crítico. Profesor principal e investigador de la UNMSM, coordinador grupo de investigación Discursos, Representaciones y Estudios Interculturales (EILA-UNMSM). Su obra crítica se ha orientado a los estudios de las literaturas y las culturas andinas y amazónicas; así como a la cultura popular y los procesos interculturales en la escuela, a propósito de lo cual publicó *Los textos escolares y la interculturalidad* (2009). Ha publicado *Narrativa quechua contemporánea. Corpus y proceso: 1974-2017* (2019) y *Literatura oral, literatura de tradición oral* (2015).

Alberto Chirif

Antropólogo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Es autor de artículos especializados y recopilatorios como "Marcando Territorio. Progresos y limitaciones de la titulación de territorios indígenas en la Amazonía" (2007), con Pedro García Hierro.

Entre sus publicaciones se encuentran *Pueblos indígenas amazónicos e industrias extractivas* (2011), *La Historia del Tahuayo contada por sus moradores* (2013), *Pueblos de la yuca brava. Historia y culinaria* (2014), *Diccionario amazónico. Voces del castellano en la selva peruana* (2016) y *Después del Caucho* (2017).

Gil Inoach Shawit	Proceso de constitución del gobierno territorial autónomo awajún
Pablo Taricuarima Paima	Murutakarapan: diseños kukama kukamiria
Erwy Aquituari Ahuanari	La educación en Loreto: caso de la provincia de Ramón Castilla y la provincia del Datem del Marañón
Rosendo Gualima Padilla cmf	La enfermedad en las comunidades asheninkas: el susto y el choque de aire
Ruth Sebastián Leonidas	Migraciones y percepción de seguridad alimentaria: el caso de la cultura alimentaria de las mujeres matsigenka de la comunidad nativa Nuevo Mundo (Megantoni, Cusco)
Pablo Jacinto Santos	El narrar en asháninka: la oralidad del río y escuela
Beatriz Umaña Chiricente	Narrativa de los seres espirituales: cosmovisión y cultura asháninka
Rudi Camañari Quinchori	La lectoescritura visual en el pueblo asháninka a través de los cuentos
Jacobo Alva Mendo y Enrique Jacobo Díaz	Historia de la comunidad asháninka El Milagro y escuela: historia oral y memoria
Guissenia Rodríguez Espíritu	Narrativas amazónicas: "Anchasipage agabisaikotiro iratagaengakainika Kamagari". Plantas que curan el mal aire desde los nomatsigengas
Izhar Dionicio Antazú	Los enunciados expresivos y canciones ancestrales yanesha y su aplicación en la Educación Intercultural Bilingüe
Gonzalo Espino Relucé y Silvia Apaza Espinoza	La literatura asháninka: narrativa de los seres espirituales
Alberto Chirif	No uno sino varios castellanos amazónicos