

Las nuevas transmisiones de narrativas indígenas en manuales educativos: escuela y resiliencia social-ecológica de pueblos indígenas amazónicos

The New Transmission of Indigenous Narratives in Educational Manuals: School and Socio-Ecological Resilience of Amazonian Indigenous Peoples

As Novas Transmissões de Narrativas Indígenas em Manuais Educativos: Escola e Resiliência Socioecológica de Povos Indígenas Amazônicos

Katia Yoza-Mitsuishi

Artículo de reflexión

Editor: Edgar Bolívar-Urueta

Fecha de envío: 15-05-2021. Devuelto para revisiones: 21-07-2021. Fecha de aceptación: 24-07-2024.

Cómo citar este artículo: Yoza-Mitsuishi, K. (2024). Las nuevas transmisiones de narrativas indígenas en manuales educativos: escuela y resiliencia social-ecológica de pueblos indígenas amazónicos. *Mundo Amazónico*, 15(2), 92-111. <https://doi.org/10.15446/ma.v15n2.95795>

Resumen

Enfocados sobre todo en cuestiones antropológicas y lingüísticas, los estudios amazónicos en Perú han dejado de lado la cuestión de la resiliencia, específicamente, a partir de la educación indígena y sus maneras de transmitir las narrativas tradicionales. Así, en este artículo me propongo dar luces sobre el rol de la escuela en la resiliencia socio-ecológica actual mediante un análisis textual del manual *Lo que nos pertenece. Patrimonios culturales de los pueblos amazónicos* del Formabiap (Centro de Formación de Educación Bilingüe Intercultural de la Amazonía Peruana), el cual está bajo la injerencia de la AIDESEP (Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana). Mediante una argumentación apoyada en teoría y crítica contemporánea, sostengo que el manual contiene nuevas maneras de trasmitir las narrativas y conocimientos tradicionales entre las nuevas generaciones enfatizando las alianzas entre los humanos y los no humanos como estrategia de autodeterminación de estos pueblos y para el “buen vivir” como alternativa al desarrollo. Tanto la visión sobre la escuela según Formabiap como los discursos en sus manuales fomentan la resiliencia amazónica a partir del desarrollo de la capacidad crítica y de una identidad indígena amazónica común entre los diferentes pueblos. En conclusión, Formabiap pone en práctica en materia educativa la propuesta política de autodeterminación indígena de AIDESEP, por lo cual el estudio de sus manuales no solo sobrepasa lo pedagógico, sino que resulta central para comprender la resiliencia amazónica actual.

Palabras clave: narrativas indígenas, resiliencia, educación intercultural

Katia Yoza-Mitsuishi. Investigadora independiente. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0897-4961>

Abstract

Amazonian studies in Peru have traditionally focused on anthropological and linguistic issues, often neglecting the question of resilience, particularly in the context of indigenous education and its transmission traditional narratives. This article aims to highlight the role of school in fostering socio-ecological resilience by analyzing the manual *Lo que nos pertenece. Patrimonios culturales de los pueblos amazónicos* from Formabiap (the Intercultural Bilingual Education Training Center of the Peruvian Amazon), which operates under the interference of the AIDESEP (Inter-ethnic Association for the Development of the Peruvian Jungle). Drawing on contemporary theory and criticism, I argue that the manual introduces new ways of transmitting narratives and traditional knowledge to younger generations, emphasizing humansnon-humans alliances as a strategy for the self-determination and promoting “*Buen vivir*” as an alternative to conventional development. Formabiap’s educational vision, as well as the discourses presented in its manuals, promote Amazonian resilience by fostering critical thinking and a shared Amazonian indigenous identity across various peoples. In conclusion, Formabiap implements AIDESEP’s political agenda for indigenous self-determination in education, making the study of its manuals central not only to pedagogy but also to understanding contemporary Amazonian resilience.

Keywords: indigenous narratives, resilience, intercultural education

Resumo

Voltados, sobretudo, para as questões antropológicas e linguísticas, os estudos amazônicos no Peru deixaram de lado a questão da resiliência, especificamente, a partir da educação indígena e suas formas de transmissão de narrativas tradicionais. Assim, neste artigo pretendo lançar luz sobre o papel da escola na resiliência socioecológica atual por meio de uma análise textual do manual *Lo que nos pertenece. Patrimonios culturales de los pueblos amazónicos* do Formabiap (Centro de Formação em Educação Intercultural Bilíngue da Amazônia Peruana), que está sujeito a AIDESEP ou Associação Interétnica para o Desenvolvimento da Selva Peruana. Usando argumentos apoiados na teoria e na crítica contemporâneas, defendo que o manual contém novas formas de transmissão de narrativas e conhecimentos tradicionais entre as novas gerações, enfatizando as alianças entre humanos e não humanos como estratégia para a autodeterminação desses povos e para o “*Bem viver*” como alternativa ao desenvolvimento. Tanto a visão da escola segundo a Formabiap quanto os discursos de seus manuais promovem a resiliência amazônica a partir do desenvolvimento da capacidade crítica e de uma identidade indígena amazônica comum entre os diferentes povos. Em conclusão, a Formabiap coloca em prática a proposta política da AIDESEP de autodeterminação indígena em matéria educacional, para a qual o estudo de seus manuais não só vai além do pedagógico, mas também é central para a compreensão da resiliência amazônica atual.

Palavras-chave: narrativas indígenas, resiliência, educação intercultural

Las aves tienen un lugar muy importante en la cultura ashaninka. Ellas son el nexo entre el mundo visible y el mundo de los seres invisibles *maninkarite*, han sido las transmisoras de conocimientos que se siguen practicando en el desarrollo de diferentes actividades sociales y productivas, transmiten poderes y ofrecen ejemplos de cómo se debe vivir entre paisanos (Formabiap 2014).

Esta cita introduce los textos sobre el pueblo ashaninka en el manual *Lo que nos pertenece. Textos para trabajar en el aula* de Formabiap (Centro de Formación de Educación Bilingüe Intercultural de la Amazonía Peruana) y publicado en 2014. Formabiap es producto de AIDESEP o Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana, la organización indígena de la Amazonía peruana más importante, pues reúne un gran número de asociaciones que representan a los pueblos indígenas amazónicos. Los textos

que siguen a la cita presentan las aves que conocen los ashaninka, cuentan historias de cuando las aves eran personas, narran los conocimientos que transmitieron las aves a este pueblo—como danzar, tocar flauta y preparar masato, la bebida tradicional a base de yuca—y tratan sobre las señales que las aves transmiten con sus cantos para actividades sociales y productivas como la siembra. Este es solo uno de muchos ejemplos de cómo los manuales de Formabiap actualmente transmiten conocimientos y narrativas tradicionales indígenas a niños y jóvenes en publicaciones escritas en español de educación intercultural bilingüe.

En este artículo, exploró el manual *Lo que nos pertenece* (2014) en relación con los objetivos políticos de autodeterminación de los pueblos indígenas amazónicos del Perú en la actualidad a través del Formabiap. Sostengo que el manual mencionado contiene nuevas maneras de trasmitir las narrativas tradicionales entre las nuevas generaciones, en donde se enfatizan las alianzas entre los humanos y los no humanos como estrategia de autodeterminación de estos pueblos y para el “buen vivir”. Tanto la visión sobre la escuela según Formabiap como los discursos en el manual fomentan la resiliencia amazónica a partir del desarrollo de la capacidad crítica y de una identidad indígena amazónica común entre los diferentes pueblos.

Mi análisis explora también la importancia dada actualmente a la escuela intercultural bilingüe por Formabiap en relación con los objetivos políticos de autodeterminación de los pueblos indígenas amazónicos. A pesar de su entrada problemática en esas comunidades, los organismos de autodeterminación sacan provecho a las posibilidades de la escuela no solo como institución educativa intercultural que preserva la transmisión de los conocimientos, cosmovisiones y narrativas tradicionales, sino también como medio que refuerza la asociación interétnica e identidad amazónica para la autodeterminación y defensa territorial—en tanto el territorio es entendido fuera de la dicotomía occidental de naturaleza/cultura.

Formabiap implementa en el ámbito educativo la propuesta política de autodeterminación indígena de AIDESEP. Esto destaca la relevancia de analizar los materiales y discursos producidos por este centro de formación docente para comprender la resiliencia indígena amazónica en la actualidad. En otras palabras, el estudio de la visión educativa del Formabiap sobrepasa lo pedagógico, lo cual justifica el estudio de los manuales como elementos culturales y políticos de la autodeterminación indígena amazónica¹. Esta resiliencia desde la escuela es política, además, en cuanto tiene como objetivo educar a los niños indígenas hacia el “buen vivir” como medio alternativo al desarrollo y crítico al sistema socioeconómico dominante. El proyecto de Formabiap es crítico y resiliente en cuanto se enfrenta a las deficiencias y retos propios de los pueblos indígenas de la Amazonía peruana que el Estado a través del Ministerio de Educación no trata. Es decir, FORMABIAP, como

producto de AIDESEP, se vale de la escuela en sentido contrario a los objetivos colonizadores del Instituto Lingüístico de Verano (que pretendía evangelizar a los indígenas con el apoyo del Estado desde los años 30) y, por tanto, hace “justicia cognitiva” ante el “epistemicidio” impuesto por el colonialismo, usando los términos de Boaventura de Sousa Santos en *Epistemologies of the South. Justice against Epistemicide* (2014).

La creación de AIDESEP en 1980 tuvo en cuenta la importancia de la educación para las reivindicaciones de derechos territoriales de la asociación. Formabiap explica así: “Desde esta perspectiva, AIDESEP se planteó la necesidad de construir una educación alternativa que respondiera a las demandas políticas del movimiento indígena relacionadas con la defensa de sus territorios y la valoración de su herencia cultural” (Formabiap, 2018, p. 9). Es decir, para AIDESEP, los objetivos de la continuidad territorial y cultural de los pueblos indígenas están estrechamente relacionados con la reafirmación promovida por una educación alternativa. Así, ocho años después de creada AIDESEP, en 1988, se lanzó la propuesta de Formabiap de formar docentes para el nivel primaria en el Instituto Superior Pedagógico Loreto (ISPL) de Iquitos en convenio con el Ministerio de Educación y la ONG italiana Terra Nova. La proposición intercultural inicial fue elaborada en investigaciones entre 1985 y 1987 en siete federaciones afiliadas a AIDESEP. En la sección “Nuestra historia” de la página web de Formabiap (2023), se subraya lo innovador del “marco institucional de co-ejecución entre AIDESEP y el IESPP Loreto”.

Belaunde (2014), cuestiona el funcionamiento de la educación intercultural bilingüe (EIB) implantada por Ministerio de Educación. Belaunde explica que el modo de aprender entre los pueblos indígenas se basa en relaciones de alteridad y de corporalidad muy diferentes de las de Occidente, lo cual suele ser ignorado en las escuelas. En las cosmologías amazónicas “el cuerpo es el lugar de la perspectiva” (00:59:21), pero “la escuela ha trastocado totalmente la corporalidad indígena” (00:59:39). Belaunde cuestiona la implantación de los proyectos de interculturalidad que desestiman la importancia de las relaciones de alteridad y el “salir” del propio cuerpo para “tomar” otras perspectivas—por ejemplo, a partir de la ingesta de plantas sagradas con motivos pedagógicos o la práctica del consejo de padres a hijos. Belaunde (2018) explica:

Los métodos de crianza y educación familiar indígena tenían por objetivo explícito fomentar la autonomía y la productividad de los jóvenes de ambos géneros, estableciendo una clara y complementaria repartición de las responsabilidades del matrimonio, entre hombres y mujeres, para lograr vivir bien, como suelen decir en castellano (p. 205).

Según la autora, las condiciones de aprendizaje occidental, que en buena cuenta producen nuevos “hábitos” y “afectos” corporales, son incompatibles con la manera de adquirir conocimientos en los pueblos indígenas. Por su parte, Uzendoski (2012) también enfatiza la importancia de la experiencia

en la educación amazónica tradicional y el cambio cultural que proviene de la alfabetización de sus lenguas, lo cual demuestra la inadecuación de las EIB respecto a la revitalización de las lenguas y culturas indígenas. Rubenstein (2012), citado por Uzendoski (2012), remarca la competencia entre el poder de la alfabetización y el énfasis tradicional en las visiones para los shuar. Para este pueblo, el alcance de la alfabetización en las comunidades refleja la consecuente subordinación de las comunidades al poder del Estado. Estas críticas a la EIB se enfocan en los desafíos y flaquezas de las escuelas interculturales bilingües tal como son concebidas y manejadas por el Ministerio de Educación. La propuesta de Formabiap, sin embargo, responde a este estado de la cuestión demostrando la propia agenda política de los pueblos indígenas y su resiliencia social-ecológica de la mano de metodologías novedosas.

En julio de 2019, visité la sede de Formabiap en Yarinacocha, Iquitos, en la región Loreto, así como las comunidades Pakún, Wachapea y Nazareth, ubicadas en el distrito de Imaza, provincia de Bagua, región Amazonas. En mi visita a Formabiap, además de consultar el archivo ubicado en la biblioteca, pude observar la formación de docentes y el rol de sabios como enseñantes. Mi visita a las comunidades fue exploratoria por tratarse de la primera vez que iba a comunidades awajún y porque aún estaba buscando el enfoque de mi investigación, por lo cual no pude estudiar el uso de *Lo que nos pertenece* en el aula. El primer aspecto que me permitió explorar este viaje concierne la puesta en práctica de la interculturalidad según Formabiap y las escuelas de educación intercultural bilingüe de las comunidades awajún.

Formabiap ha incorporado dos iniciativas que contribuyen al equilibrio entre la educación indígena tradicional y la intercultural. La primera consiste en la integración de aprendizajes a través de una agencia del cuerpo más cercana a la tradicional, lo cual refuerza la perspectiva de estar en el monte, menos cercana a la sujeción corporal de la escuela occidental. Así, los estudiantes de Formabiap hacen trabajo de chacra como la siembra y cosecha en el centro de Yarinacocha (Loreto), como vi en mi visita a este centro en 2019. La segunda iniciativa consiste en la integración de sabios en la educación de los futuros profesores y en las escuelas interculturales bilingües de primaria. Se trata de una propuesta original del modelo educativo intercultural que fomenta Formabiap y es celebrada en tanto mantiene el aprendizaje intergeneracional tradicional, aunque adaptándola a las necesidades actuales. De hecho, en los pueblos indígenas alrededor del mundo, los ancianos aseguran la continuidad de los conocimientos cumpliendo los roles de “educadores, narradores, historiadores, guardianes de la lengua y sanadores de sus comunidades” (Iseke, 2013, p. 35)

En el caso de la Amazonía peruana, a raíz de la fundación de escuelas, quienes pasaron a ocupar los cargos políticos de las comunidades fueron los estudiantes alfabetizados con capacidad para firmar, leer y redactar

cuestiones administrativas en lugar de los ancianos iletrados, lo cual trastocó el orden social. En ese sentido, Formabiap descentra la autoridad única de la administración estatal letrada y refuerza la legitimidad y autoridad pedagógica de los sabios. El rol de los sabios se extiende a la “elaboración de materiales educativos, recuperación de saberes, los procesos de sistematización y la enseñanza de la lengua indígena” (Formabiap, 2018, p. 18). Gasché (1996) rescata la originalidad del Formabiap de incluir a especialistas indígenas, lo cual diferencia este programa de educación bilingüe de otros, al hacer que la educación se oriente hacia las cuestiones de interés local y comunal. El énfasis en la importancia del conocimiento local de los sabios interrelaciona lo lingüístico con lo social, ambiental y ético, pues se busca educar en la valoración del territorio a partir de una relación intersubjetiva. Efectivamente, el rol de los maestros es no solo pedagógico, sino también social y político al tener un liderazgo importante en sus comunidades para conducirlas a cambios positivos específicos a sus realidades.

Asimismo, mi visita a las comunidades Awajún de Pakún, Wachapea y Nazareth en 2019 me permitió corroborar la importancia dada en escuelas primarias de EIB a la inclusión de sabios en el proceso de aprendizaje, así como la adaptación del programa de acuerdo con los intereses y problemáticas de la comunidad. Los sabios comparten sus conocimientos y reflexiones con los estudiantes según el tema que se trabaje cada mes siguiendo los calendarios comunales de actividades socio-productivas elaborado según cada comunidad y adaptando materiales del Ministerio de Educación al proyecto. Estos calendarios comunales articulan las lecciones que contienen saberes y prácticas propias del pueblo de cada área de aprendizaje, por ejemplo, la cerámica, la siembra o la caza. Asimismo, estos calendarios articulan también el territorio y la presencia de los seres no humanos con las actividades culturales, lo que demuestra su interconexión en las cosmovisiones amazónicas.

En el mes que fui, la cerámica fue el tema mensual, de modo que se invitó a un sabio de la comunidad para que compartiese sus conocimientos con los alumnos. Se alterna entre un grupo de sabios de la comunidad para que cada mes visite uno diferente. Debido a lo especial de la visita, los sabios son recibidos cada mes con mucho interés y expectativas. Como me contaron los profesores de la Escuela primaria 16361 de la comunidad de Nazareth, el sabio narró historias sobre el origen de la cerámica integrando saberes previos de los alumnos. Asimismo, se hicieron comparaciones entre el presente y el pasado, por ejemplo, que antes se usaban tinajas y, ahora, ollas, o que antes comían crudo y ahora ya no. A raíz del tema, se articularon las lecciones que contienen saberes y prácticas propias del pueblo y la comunidad en áreas como Matemáticas y Lengua.



Figura 1. Letrero de bienvenida al pueblo de Chiriaco en el distrito Awajún de Imaza



Figura 2. Exteriores del colegio de Wachapea



Figura 3. Exteriores de la escuela 1631 de la comunidad de Nazareth



Figura 4. Calendario comunal de la escuela 1631 de la comunidad de Nazareth



Figura 5. Interior de un aula de la escuela 17349 de Pakún

Lo que nos pertenece y la identidad indígena amazónica

Lo que nos pertenece, parte de la serie *Construyendo interculturalidad*, es producto de Formabiap, Aidesep y el Instituto Superior de Educación Pública de Loreto (ISEPL). Contiene narrativas tradicionales con el objetivo de trabajar en el aula el desarrollo de habilidades lectoras, comprensión verbal y capacidad crítica. La publicación incluye actividades dirigidas a los niños de educación primaria con indicaciones pedagógicas para los futuros profesores de Formabiap. El manual utiliza el español como lengua franca entre los diferentes pueblos y el medio escrito para buscar la unidad interamazónica y la continuidad intergeneracional de las propias tradiciones.

El manual está articulado a partir de la alusión a temas y problemas actuales tanto de cada pueblo en particular como comunes entre diferentes pueblos, los cuales justifican la lucha amazónica y apuntan también a fomentar un sentimiento de identidad indígena amazónica. En efecto, el manual en cuestión está compuesto por una serie de secciones con temas específicos y en torno a un pueblo amazónico particular. Aunque en esta publicación solo están incluidos diez de los sesenta y cuatro pueblos amazónicos existentes en la actualidad –awajún, achuar, wampis, shawi, kukama-kukamiria, kichwa, shipibo, ashaninka, huitoto-murui-muinaní, bora y tikuna– esta selección es representativa por la importancia histórica y actual de estos pueblos. La historia y cultura de cada pueblo, redactados por diferentes autores, están organizadas en torno a un eje temático e incluyen ilustraciones y fotos².

El propósito de la publicación es, según la presentación y la sección llamada “Pautas para el aprovechamiento de los materiales en el aula”, reforzar los conocimientos propios de cada pueblo entre los niños y jóvenes que están en riesgo de perderla, por un lado, y, por el otro, contribuir con la unidad y la resistencia amazónica dando a conocer la historia y la cultura de otros pueblos amazónicos. Ya el título, con el pronombre “nos”, hace referencia a la noción de comunidad e identidad compartida entre los diferentes pueblos amazónicos. Los dos objetivos expresados en los paratextos se resumen visualmente en la ilustración de la carátula realizada por la artista Maya Watanabe: un árbol con hojas de formas y tamaños diversos. Estas hojas representan la variedad étnica, lingüística, histórica y cultural de los pueblos indígenas, mientras que el tronco hace referencia al origen común y la unidad indígena amazónica. El árbol, que contiene la idea de renovación a partir del crecimiento de nuevas hojas, también simboliza la esperanza de la continuidad intergeneracional de las tradiciones de los pueblos amazónicos³.

Esta publicación posibilita el desarrollo a profundidad de conocimientos propios y promueve la interculturalidad interétnica amazónica al dar a conocer lo común entre los pueblos como la historia, valores, conocimientos,

etc. Así, la interculturalidad es aquí un medio político para la agenda indígena amazónica: “Esta aproximación intercultural es la base para fortalecer las posibilidades de acción conjunta de los pueblos en la lucha por sus derechos” (Formabiap, 2014, p. 11). De esa manera, el tema de una subsección es tratado a partir de los saberes previos del niño/a sobre su pueblo para luego hacer comparaciones con lo que sucede en otros pueblos, lo cual lleva a encontrar puntos comunes y fundamentales para reforzar una identidad indígena amazónica. El estudiante compara las tradiciones diferentes con las de su pueblo investigando con la familia y haciendo uso de su capacidad crítica al reflexionar sobre la continuidad de estas prácticas y saberes, de modo que la exposición a tradiciones diferentes abre las puertas a la valoración de los saberes propios.

EIB para la resiliencia indígena amazónica: las narrativas y tradiciones en los manuales como patrimonio cultural

Las compilaciones de los años setenta, ochenta y noventa utilizaban la palabra “mito”, que alude más a un pasado arcaico que a la resiliencia actual, para referirse a las narraciones de los pueblos indígenas. En efecto, Never Tuesta, el director de Formabiap, en mi visita de 2019, enfatizó que la palabra “mito” no corresponde con el hecho de que las narraciones son parte de la historia de estos pueblos, por lo cual usan términos como “relatos”, “tradiciones orales”, “narraciones”, etc. Lucía Sá (2004) en *Rainforest Literatures* enfatiza que el uso de la palabra “mito” ha excluido a los textos nativos de las categorías de “literatura”, “arte” e “historia”⁴.

En *Lo que nos pertenece*, la palabra “mito” es poco utilizada hasta ser casi inexistente y, en su lugar, es frecuente un término más acorde con el objetivo de resiliencia del libro: “patrimonio cultural”. Thomas Mourières (2014) estudia un mecanismo similar actual en la alusión a los ancestros como parte de una estrategia política de reclamo de derechos indígenas de la Amazonía. Así, Mourières (2014) resalta la “creatividad adaptativa de los indígenas amazónicos”, dentro de la cual “entre sus más notables recursos contra el riesgo de enajenación y disolución se encuentra su ingenio institucional y genio cosmológico para producir coherencia y continuidad —acaso a posteriori— en el proceso mismo de su transformación histórica” (p. 36). De esta manera, tal política indígena hacia el patrimonio cultural no es una decisión que los “des-indigeniza”, sino que es coherente con las cosmologías amazónicas.

Precisamente, la explicación de la noción del término “patrimonio cultural” y de su importancia es lo primero que incluye la sección de presentación del libro, sobre todo porque el propósito de este es “valorizar las tradiciones y

conocimientos de los pueblos indígenas desde la escuela y recuperar saberes” (Formabiap, 2014, p. 9). Es decir, este término es fundamental para su revalorización tanto para los futuros profesores del Formabiap como para los estudiantes de inicial y primaria de las EIB (Gasché, 1996). La presentación enfatiza la diferencia entre el patrimonio cultural material, en el cual se proporciona el icónico ejemplo de Machu Picchu, y el inmaterial, dentro del cual se sitúan las tradiciones de los pueblos amazónicos. Según los autores, la inmaterialidad de este tipo de patrimonio hace que su conservación sea más frágil. La publicación de un libro que recopila tradiciones orales de diferentes culturas amazónicas es, pues, un intento de volver material el patrimonio inmaterial y facilitar su conservación y valorización en estos tiempos. Sin embargo, a la vez, el término “patrimonio cultural inmaterial” recupera la relación entre las narrativas y sus contextos originales, en donde estas narrativas tenían una función totalizante y no estaban limitadas a la idea de “cuento” o “historia escrita” que impone la escuela nacional (Gasché, 1996).

Como afirma Chiara Bortolotto (2014), la noción de “patrimonio cultural inmaterial” fue concebida en debates de expertos e institucionalizada jurídicamente en 2003, luego de negociaciones entre Estados miembros de la Unesco, en la Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2002-2003) para ser aceptada en la Conferencia General de la Unesco. En *Lo que nos pertenece*, se cita a la UNESCO, cuya legitimidad mundial justifica los objetivos del manual: “El registro del patrimonio cultural es una estrategia que contribuye a salvaguardar las artes, tradiciones y saberes diversos en un contexto de rápido cambio social y cultural que induce a su desaparición” (Formabiap, 2014, p. 10). La alusión a entidades y organismos transnacionales es una estrategia frecuente en la lucha de los pueblos amazónicos porque esta acontece frente al gobierno central: la legislación internacional es el medio para hacer valer los derechos más allá de los intereses del Estado peruano. En este manual, el marco conceptual “patrimonio cultural” hace posible que las tradiciones orales no solamente sean publicadas completas o cortadas en extractos, sino también mezcladas con textos expositivos sobre la agricultura, caza, alimentación, etc. de los pueblos amazónicos. Es decir, este término promueve y legitima la presentación “híbrida” de textos tradicionalmente pertenecientes a diferentes géneros bajo el objetivo de resiliencia común interétnica. En efecto, el término “patrimonio cultural” se refiere mejor que la palabra “mito” al conjunto de saberes de una cultura, es decir, el término va más allá de una historia o conjunto de palabras, así como de una asociación con un pasado remoto y sin relación con el presente: por el contrario, el “patrimonio cultural” hace referencia a un pasado con actualidad y conservación para el futuro. Como explica Salvador Rodríguez Becerra (1999), el concepto de patrimonio evoca sobre todo la idea de conservación. Es más, la adopción de este término nos remite a la decisión de los pueblos indígenas alrededor del mundo de definirse como “indígenas” y adoptar ellos mismo este término como consecuencia de los derechos que

abre gracias a la legislación y organismos internacionales, como el Convenio 169 de la OIT. Ya en 2000, en el libro *Indigenous Cultures in an Interconnected World*, editado por Claire Smith y Graeme K. Ward (2000), se analiza el surgimiento de un sentido global de “indigeneidad”, con la influencia de la globalización, que coexiste con un sentimiento de identidad local fuerte.

En ese sentido, esta publicación se propone enfrentar la falta de valorización de las culturas amazónicas por parte del Estado a través de un manual que será utilizado en la escuela, espacio de formación del ciudadano:

“(...) nuestros saberes y tradiciones son continuamente desvalorizados a través de las presiones culturales y las prácticas de discriminación cultural, en la vida diaria e incluso en la escuela. Esto lleva a algunos a pensar que lo propio es cosa del pasado y ya no tiene valor para las siguientes generaciones.

Todos los pueblos se encuentran experimentando fuertes presiones culturales que desvalorizan ese patrimonio y alientan a los indígenas a dejar de lado ese conocimiento y los valores tradicionales. Esa merma es una pérdida muy grande que hace que las jóvenes y jóvenes indígenas se enfrenten al mundo moderno no en mejores condiciones sino, por el contrario, en peores condiciones porque se les despoja de un bagaje de conocimientos y valores que constituyen un valioso capital”. (Formabiap, 2014, p. 10)

Esta cita es bastante enfática respecto a la urgencia de lidiar con la falta de adecuación de la sociedad peruana frente a las necesidades actuales de conservación del patrimonio amazónico. El manual analiza la actualidad a partir de un discurso crítico de la modernidad.

Resiliencia social-ecológica y agencia no humana

Lo que nos pertenece expresa una resiliencia social-ecológica ligada a la resiliencia cultural y lingüística, puesto que entrelaza la defensa de los no humanos presentes en los territorios con la preservación de su cultura y lengua. Para ello, incluye narrativas que demuestran la agencia de los seres no humanos–animales, plantas, espíritus, etc.– en los tiempos iniciales, cuando todos tenían forma “humana”, así como en la actualidad, puesto que siguen siendo comprendidos como personas con un “dueño” espiritual. La resiliencia amazónica defiende, por tanto, la necesidad de la convivencia armónica entre sujetos humanos y no humanos y propone, así, una alternativa a la modernidad conceptualizada en el “buen vivir”.

En el contexto global actual, las narrativas indígenas son medios de resistencia ontológica, así como epistemológicas. En efecto, Sium y Riskes (2013) afirman: “Stories in Indigenous epistemologies are disruptive, sustaining, knowledge producing, and theory-in-action. Stories are decolonization theory in its most natural form” (p. 2). Sium y Riskes (2013) ponen énfasis en la potencialidad descolonizadora de estas narrativas, pues los

conocimientos indígenas perturban la noción eurocéntrica de “objetividad” y las maneras válidas de conocimiento. También, a nivel global, las narrativas indígenas son un medio de resiliencia comunitaria importante porque adhieren a las sociedades multiespecies creando una mayor unidad entre los diferentes miembros, es decir, crean sentido de identidad y pertenencia a una misma comunidad. Además, las narrativas suelen estar íntimamente relacionadas con el territorio y perturban las suposiciones de que la tierra es una posesión (Iseke, 2013). Lejos de ser el espacio físico o fondo de las narrativas, el territorio es la base de estas. Precisamente, como sostiene Vanessa Watts (2013), el colonialismo promueve que los pueblos indígenas se vuelvan incrédulos respecto a sus propias historias al volverlas “mitos” y también al invisibilizar los acuerdos históricos con los no humanos, todo lo cual confluye en atribuir la agencia como exclusiva de los humanos.

En las narraciones del texto de Formabiap, los seres no humanos participan como agentes activos en la resiliencia de los pueblos indígenas de varias maneras, desde los tiempos iniciales—cuando todos tenían forma “humana”—hasta la actualidad, pues son comprendidos como personas con un “dueño” espiritual. En primer lugar, muchos relatos se sitúan en los primeros tiempos y tienen como tema recurrente el origen de elementos culturales en la intervención de seres no humanos. Es decir, muchas narraciones cuentan cómo seres no humanos, que no habían tomado esas formas definitivamente, suelen ayudar a los humanos a sobrevivir. El contexto puede ser la amenaza externa a la continuidad humana o la falta de elementos básicos para la subsistencia.

Estas intervenciones muestran la importancia de las relaciones de afinidad y las alianzas para los pueblos amazónicos, así como el concepto de “bienestar” que da la bienvenida a intercambios con actores fuera de la comunidad. Al respecto, Viveiros de Castro (2004) afirma: “And just as nature is the result not of creation but of transformation, so culture is a product not of invention but of transference. The origin and essence of culture is acculturation” (p. 477). Es decir, la “cultura” suele tener orígenes externos en la transformación e intercambio para los pueblos amazónicos, mientras que en la historia y mitología de Occidente la cultura suele tener origen en la creación y producción divina y humana. Por ello, la alteridad es la cuestión central para los pueblos amazónicos y las alianzas, fundamentales para la supervivencia. Viveiros de Castro (2004) enfatiza la importancia de las relaciones de afinidad sobre las consanguíneas debido precisamente al origen de la “cultura” a partir de intercambios y transformaciones (p. 478). Las implicaciones de las relaciones de afinidad para la “cultura” de los pueblos amazónicos están omnipresentes en sus narrativas de origen.

En *Lo que nos pertenece*, se cuenta la historia de Nugkui, quien enseñó a las mujeres awajún a cultivar la chacra y conocer las propiedades de las plantas, por lo que deben mantener buenas relaciones con ella. Entre los awajún, el

fuego y las semillas también tienen origen externo, pues fueron robados por Jempe y Yampits, el picaflor y la paloma cuculí, del único clan que poseía estos bienes. Para los huitoto, el fuego también tiene orígenes externos, pues fue robado en el inicio de los tiempos a su dueña para ser usado como medio de cocción de alimentos como el pan de yuca o casabe. En la sección del pueblo shawi, se narra la historia de cómo el perezoso enseñó a danzar e impartir justicia y cómo los monos cuando eran gente dejaron a los shawi el tejido de pampanilla, la cerámica e instrumentos de guerra y música antes de transformarse en monos. Asimismo, cuando la carachupa era humana, enseñó a la gente a construir sus casas, pues no sabían hacerlo. En la sección sobre el pueblo ashaninka, se desarrolla el tema de las aves, pues de estas proviene mucho del conocimiento de este pueblo. Como demuestra la cita del inicio de este artículo, las aves enseñaron actividades esenciales para la vida en sociedad como danzar, preparar masato (bebida tradicional) y tocar antara (carrizo). De aves como el cóndor, los ashaninkas aprendieron a ser buenos guerreros y cazadores, y del cóndor y del gallinazo aprendieron a cooperar para el bien de la sociedad.

Lucía Sá (2020) explica respecto a las cosmovisiones de los pueblos indígenas lo siguiente: “Descriptions of nature are virtually nonexistent in native Amazonian literature. What we call nature is, in native Amazonian stories, inseparable from history: a permanent state of transformation” (p. 128). Estas transformaciones, explica Sá (2020), se dan a partir de la interacción entre seres. Las narrativas demuestran la capacidad transformativa de los no humanos justamente a partir de sus relaciones sociales y como parte de procesos históricos. Esta capacidad transformativa de los no humanos ha influido en la capacidad de resiliencia de los pueblos indígenas mismos, ya que estos han aprendido a desarrollar una mayor adaptabilidad de discursos y estrategias de defensa de sus derechos según los contextos. En efecto, Duchesne (2019) afirma:

It shows that what matters about plants are not only their bio-ecological functions, and how they can be projected into cultural notions and vice versa, but the manner in which they enact an interspecies praxis of continuously shifting bodies and souls, becoming-other, and fashioning a cosmopolitical diplomacy to resist capture by any superior force (p. 1).

Duchesne (2019) explica que la diplomacia es un “imperativo existencial” que es necesario asegurar dada la diversidad de seres en el bosque. Esta diplomacia cosmopolítica no es preexistente ni automática, sino que necesita ser construida y reconstruida constantemente. Las alianzas interespecies son, por tanto, cruciales para la resiliencia amazónica. Por ejemplo, Favarón (2017) explica cómo en las narrativas shipibo el venado enseñó a los humanos a hacer chacra y la importancia de la ayuda mutua para facilitar el trabajo, es decir, una manera de comportarse fundamental entre los pueblos amazónicos y su supervivencia desde tiempos ancestrales.

Estas alianzas no buscan eliminar las diferencias, sino mantenerlas, puesto que las alianzas “solo suceden debido a las diferencias” (Sá, 2020, p. 148). Precisamente, Sá (2020) reflexiona sobre la relación entre la ontología basada en la diferencia en lugar de la identidad en las narrativas indígenas, fundamental en las historias, y la capacidad transformativa:

Instead of resolution, what moves these stories is transformation, understood not as a definitive change from one state into another, but as an ongoing, permanent process. Hence the importance of etiology –that is, of plots or subplots that explain how people (animal, human, and spirit people), plants, and things acquired their current characteristics: the assumption being that the present state is always precarious, as it carries within itself the possibility of further changes. (p. 149)

Así, la capacidad de constante transformación que está presente en las historias de los primeros tiempos sirve también para enseñar modelos de alianzas entre las especies en los manuales—y con no indígenas e indígenas alrededor del mundo—, así como las posibilidades de cambio siempre existente con los objetivos de resiliencia amazónica en la mira. Es decir, los manuales fomentan en las narraciones el desarrollo de alianzas y refuerzan la costumbre amazónica de adaptación constante para la defensa territorial y cultural de los pueblos indígenas.

En segundo lugar, otro grupo de relatos trata sobre el respeto hacia los no humanos para mantener el equilibrio y no alterar las relaciones sociales. Ciertos relatos que narran cómo algunos seres no humanos dejaron sus formas humanas en los tiempos antiguos también contienen este mensaje de respeto hacia los no humanos, dado que fueron antes “humanos” como nosotros. En *Lo que nos pertenece*, en la sección sobre los peces y el pueblo kichwa, se incluye un apartado titulado “Cómo se trata con respecto a la madre de los peces” y se expone la manera adecuada de actuar antes de pescar respetando a la boa, la madre de los peces, pidiéndole permiso y agradeciendo con el pensamiento y hablando, además de respetar las dietas.

Asimismo, las alianzas entre humanos y no humanos de los manuales ejemplifican la idea de Latour (2004) de un colectivo hecho por humanos y no humanos capaces de compartir un mismo estatuto de ciudadanos en la misma asamblea. Estas alianzas en los manuales se oponen a la división núcleo del mundo moderno de la que habla Latour entre la esfera de la ciencia de la esfera de la política, en donde la primera habla por la “naturaleza” y la segunda por los humanos, por lo cual estos dos están disociados. En ese sentido, podemos afirmar que los manuales, a partir del enfoque dado por la pedagogía indígena, colocan a los no humanos como actores políticos. Marisol de la Cadena (2010), en *Indigenous Cosmopolitics in the Andes: Conceptual Reflections beyond ‘Politics’*, usa el término “earth-beings” para hablar de seres sintientes no humanos, como el cerro Quilish o Ausangate en los Andes peruanos, que los movimientos indígenas actuales están haciendo públicos

como tales dada la amenaza actual de destrucción física en el contexto de neoliberalismo extractivista amparado por el Estado. Aunque De la Cadena (2010) hace referencia al mundo andino, sus ideas son aplicables también al animismo indígena amazónico. Los manuales visibilizan e involucran a los seres no humanos como sujetos con agencia en la lucha por los derechos de los pueblos indígenas, derechos que son también de los no humanos. De esa manera, la educación indígena se orienta hacia una cosmopolítica, usando el término que De la Cadena (2010) toma de Isabelle Stengers. Las alianzas en los manuales, por tanto, son la demostración práctica de esta cosmopolítica.

Hacia el “buen vivir”

Lo que nos pertenece contiene narraciones que promueven el “buen vivir”, en donde los no humanos participan como agentes activos en la resiliencia de los pueblos indígenas de varias maneras. Además, el manual propicia la reflexión crítica del “buen vivir” entre los estudiantes. En efecto, la propuesta de la publicación de ser una fuente para trabajar el pensamiento crítico en la escuela es bastante explícita:

En particular, con los estudiantes de mayor edad sería deseable que los textos promuevan un análisis y una discusión acerca de los cambios en las formas en que las niñas y niños aprenden hoy en día... y cuáles pueden ser las consecuencias de ello para su futuro como personas y como indígenas; cuáles son las consecuencias de esos cambios para garantizar una buena calidad de vida. (Formabiap, 2014, p. 15)

Se busca el análisis y la discusión acerca de los cambios del mundo actual que hacen que las tradiciones estén en peligro de continuidad a través de una reflexión sobre el aprendizaje propio. Este análisis es sobre todo práctico porque lleva a una reflexión sobre la relación entre estos cambios y el bienestar. Esta idea nos remite a los aportes del “buen vivir”, el cual propone una cosmovisión comunitaria no capitalista, que se opone a la occidental. Como afirma Alberto Acosta (2015): “En realidad para hablar del Buen Vivir o Sumak Kawsay hay que recurrir a las experiencias, visiones y propuestas de aquellos pueblos — dentro y fuera del mundo andino y amazónico — empeñados en vivir en armonía entre sí y con la Naturaleza, poseedores de una historia larga y profunda, todavía bastante desconocida e incluso marginada” (p. 311). Santos Granero (2015) desarrolla la noción de “buen vivir” a partir de las ideas sobre riqueza pública en las comunidades, que tiene que ver con la abundancia de vitalidad y contrasta con las nociones de riqueza en el sistema capitalista, puesto que se trata de riqueza que necesariamente es compartida.

La adaptabilidad en los manuales de Formabiap a los problemas específicos que enfrenta cada pueblo muestra cómo a partir de las narraciones se busca el buen vivir. *Lo que nos pertenece* selecciona el contenido respecto a cada pueblo en relación a las amenazas y retos que este presenta. Estos problemas no solo están relacionados a las consecuencias negativas de las industrias extractivas

como la tala, minería, explotación petrolera ilegal o bajo amparo del Estado, el narcotráfico y desastres ecológicos, sino que también se refieren a la pérdida de tradiciones y cambio de costumbres entre generaciones, la amenaza a la soberanía alimentaria, cuestiones de género, así como la migración fuera de la comunidad. Es decir, la educación como ámbito fundamental de defensa del buen vivir interrelaciona la preservación del patrimonio cultural entre generaciones con la formación de conciencias críticas respecto a los problemas de actualidad que enfrentan los pueblos indígenas. Además, la solución a estos problemas no se opone a la ciencia, sino que la relación entre el conocimiento indígena y el occidental es entendida críticamente para lidiar con perturbaciones social-ecológicas. El proceso de interculturalidad se da en la valoración e interrelación de los conocimientos científicos occidentales y tradicionales indígenas buscando el diálogo entre estos más que las posibles incompatibilidades.

En conclusión, la transmisión de narrativas tradicionales en los manuales del Formabiap sobrepasa lo pedagógico porque no solo son consideradas fundamentales para la preservación cultural y lingüística, sino también para la lucha territorial y política. Estas narrativas tienen una función política importante en la autodeterminación de los pueblos indígenas, por lo cual son centrales en la resiliencia social-ecológica de estos pueblos actualmente. *Lo que nos pertenece* enfatiza la representación de la agencia de no humanos, la creación de conciencia crítica entre los estudiantes para la defensa territorial y cultural aunada con el “buen vivir”, así como el fortalecimiento de una identidad amazónica entre diferentes pueblos. En ese sentido, la preservación cultural buscada no significa conservar las tradiciones de manera “purista”, sino el adaptarla al diálogo intercultural central en las EIB. La interculturalidad de los manuales del Formabiap es el proyecto actual de los pueblos indígenas que involucra alianzas con agentes no indígenas para relacionarse con la modernidad y el Estado de manera diferente a la establecida históricamente.

Notas

¹ “A diferencia de otros programas de EIB, que se definen en términos estrictamente pedagógicos, Formabiap fue concebido como un modelo educativo alternativo que busca responder a las necesidades y demandas políticas y sociales del movimiento indígena”. (Formabiap, 2018, p. 19).

² El tema de los awajún es “ La chacra awajún y la buena alimentación”; el de los achuar es “ Para que nuestra historia no se pierda”; el de los wampis es “ Cantos de amor y poder”; el de los shawi es “Todas la cosas comienzan de cero”; el de los kukama-kukamria es “Aves brujas”; el de los kichwa es “ Sobre nuestra historia, los peces y los ríos”; el de los shipibo es “Arte y tradición”; el de los ashaninka es “El mundo de la aves”; el de los huitoto-murui-muinaní es “La culinaria de los huitoto”; el de los bora es “La culinaria de los bora”; y el de los tikuna es “Las máscaras y el patrimonio cultural tikuna”.

³ La ilustración del árbol remite al estilo de las acuarelas que el obispo de Trujillo Baltasar Martínez de Compañón (1737-1797) encargó para enviar a Carlos IV.

⁴ Sá explica también la relatividad de la oposición occidental entre “historia” y “mito”: “As anthropologists like Jonathan Hill, Ellen Basso, Terence Turner, and Alcida Ramos have pointed out, the distinction between “history” and “myth,” once held to be axiomatic in Western thought, derives, most of the time, from our limited conceptions of each, and not from any necessary absence of historical discourse in the “mythical” texts” (2004, p. xix).

Referencias

- ACOSTA, A. (2015). “El Buen Vivir como alternativa al desarrollo. Algunas reflexiones económicas y no tan económicas”. *Política y Sociedad*, 52(2), 299-330. https://doi.org/10.5209/rev_POSO.2015.v52.n2.45203
- BELAUNDE, L. E. (2018). Sexualidades amazónicas. *Género, deseos y alteridades. La Siniestra ensayos*.
- BELAUNDE, L. E. (2014). *Perspectivismo y cosmologías indígenas - 7mo. conversatorio “Todas las Sangres, Un Perú*. Instituto de Estudios Peruanos. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CBlkdBgAu-s>
- BORTOLOTTO, C. (2014). La problemática del patrimonio cultural inmaterial. *Culturas: Revista de Gestión Cultural*, 1(1), 1-22. <https://doi.org/10.4995/cs.2014.3162>
- DE LA CADENA, M. (2010). Indigenous Cosmopolitics in the Andes: Conceptual Reflections beyond ‘Politics’. *Cultural Anthropology*, 25(2), 334–370. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1360.2010.01061.x>
- DE SOUSA SANTOS, B. (2014). *Epistemologies of the South. Justice against Epistemicide*. Nueva York: Routledge.
- DUCHESNE-WINTER, J. (2019). *Plant Theory and Amazonian Metaphysics*. Palgrave Pivot. https://doi.org/10.1007/978-3-030-18107-9_2
- FAVARÓN, P. (2017). *Las visiones y los mundos. Sendas visionarias de la Amazonía Occidental*. Lima: CAAP.
- FORMABIAP. (2014). *Lo que nos pertenece. Patrimonios culturales de los pueblos amazónicos. Textos para trabajar en el aula. Serie de libros Construyendo Interculturalidad*. Lima: Formabiap.
- FORMABIAP. (2018). *Repensando la educación intercultural bilingüe. Derechos para todos en un camino de respeto y afirmación de la diversidad*. Lima: Formabiap.
- FORMABIAP (2023). *Nuestra historia*. Formabiap. <https://formabiap.org/nuestra-historia/>
- GASCHÉ, J. (1996). El objetivo de la revalorización cultural y la estructura del Programa de la Formación de instructores bilingües de la Confederación

- Indígena Amazónica –AIDESEP- y del Instituto Superior Pedagógico de Loreto al Perú. *Pueblos indígenas y educación*, (37-38), 197-233.
- INSTITUTO DE ESTUDIOS PERUANOS (2014, diciembre, 17). El perspectivismo y cosmologías indígenas [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=CBlkdBgAu-s>.
- ISEKE, J. (2013). Spirituality as Decolonizing: Elders Albert Desjarlais, George McDermott, and Tom McCallum Share Understandings of Life in Healing Practices. *Decolonization: Indigeneity, Education and Society*, 2(1).
- KAWA, N. C. (2016). *Amazonia in the Anthropocene: People, Soils, Plants, Forests*. Austin: University of Texas Press.
- LATOUR, B. (2004). *The Politics of Nature. How to Bring the Sciences into Democracy*. Cambridge: Harvard UP. <https://doi.org/10.4159/9780674039964>
- MOURIÈS, T. (2014). ¿Con o sin ancestros? Vigencia de lo ancestral en la Amazonía peruana. *Anthropologica*, 32(32), 17-40. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201401.004>
- RODRÍGUEZ BECERRA, S. (1999). Patrimonio cultural y patrimonio antropológico. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 54(2), 107-123. <https://doi.org/10.3989/rdtp.1999.v54.i2.417>
- RUBENSTEIN, STEVEN LEE. (2012). On the importance of visions among the Amazonian Shuar. *Current Anthropology*, 53(1), 39–79. <https://doi.org/10.1086/663830>
- SÁ, L. (2004). *Rainforest Literatures: Amazonian texts and Latin American culture*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- SÁ, L. (2020). Endless Stories: Perspectivism and Narrative Form in Native Amazonian Literature. En Martínez-Pinzón, F.y Uriarte, J. (Eds.). *Intimate Frontiers: A Literary Geography of the Amazon* (pp. 128-149). University Press Scholarship Online. <https://doi.org/10.3828/liverpool/9781786941831.003.0007>
- SANTOS GRANERO, F. (Ed.). (2015). *Images of Public Wealth or the Anatomy of Well-Being in Indigenous Amazonia*. Tucson: University of Arizona Press.
- SIUM, A. Y RITSKES, E. (2013). Speaking truth to power: Indigenous storytelling as an act of living resistance. *Decolonization: Indigeneity, Education and Society*, 2(1).
- UZENDOSKI, M. A. (2012). Beyond orality: Textuality, territory, and ontology among Amazonian peoples. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 2(1), 55-80. <https://doi.org/10.14318/hau2.1.005>
- SMITH, C. Y WARD, G. K. (Eds.). (2000). *Indigenous Cultures in an Interconnected World*. Londres: Routledge.

- VIVEIROS DE CASTRO, E. (2004). Exchanging Perspectives: The Transformation of Objects into Subjects in Amerindian Ontologies. *Common Knowledge*, 10(3), 463- 84. <https://doi.org/10.1215/0961754X-10-3-463>
- WATTS, V. (2013). Indigenous place-though & agency amongst humans and non-humans (First Woman and Sky Woman go on a European World Tour!). *Decolonization: Indigeneity, Education and Society*, 2(1), 20-34.