

Minga para la paz, el buen vivir y la no violencia

Javier Tobar
Franco Criollo
Adriana Bolaños
editores



Universidad
del Cauca



Universidad
de Cauca



**Minga para la paz,
el buen vivir y la no violencia**

Minga para la paz, el buen vivir y la no violencia / Ariadne Patricia Alves Ramos... [et al.]; editado por Javier Tobar; Adriana Patricia Bolaños Realpe; Franco Andrés Criollo Gómez; prólogo de Nadia Pacher Floriani ... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO ; Popayán: Universidad del Cauca, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-813-253-2

1. Violencia. 2. Zonas de Paz. 3. Arte. I. Alves Ramos, Ariadne Patricia. II. Tobar, Javier, ed. III. Bolaños Realpe, Adriana Patricia, ed. IV. Criollo Gómez, Franco Andrés, ed. V. Pacher Floriani, Nadia, prolog.

CDD 303.6

Edición: Carla Fumagalli

Diseño de tapa: Dominique Cortondo Arias

Diseño del interior y maquetado: Eleonora Silva

SERIE ESTUDIOS BIOCULTURALES

Minga para la paz, el buen vivir y la no violencia

**Javier Tobar, Franco Criollo
y Adriana Bolaños**
(Eds.)





CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Battyány - Directora Ejecutiva

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory y Marcela Alemandi - Gestión Editorial



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

Minga para la paz, el buen vivir y la no violencia (Buenos Aires: CLACSO, julio de 2022).

ISBN 978-987-813-253-2



CC BY-NC-ND 4.0

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | clacso@clacsoinst.edu.ar |

www.clacso.org



Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

Índice

| | |
|--|----|
| Prólogo..... | 13 |
| <i>Gladys Renée de Souza Sánchez, Nadia Pacher Floriani, Dimas Floriani y Nicolas Floriani</i> | |
| Introducción | 17 |
| <i>Javier Tobar</i> | |
| Minga I. Violencia, culturas de paz e interculturalidad | |
| La cultura de paz y sus implicaciones educativas en el posconflicto..... | 25 |
| <i>Édgar Guillermo Mesa Manosalva</i> | |
| Cátedra Libre de la Interculturalidad en Territorios de Paz | 39 |
| <i>Luis Miguel Gallo Díaz</i> | |
| Inserción de arte y cultura para los alumnos de la escuela de movimiento social | 55 |
| <i>Ana María de Araujo Martins, Paulo Roberto Braga Junior y Hadaiane Rosária Ferreira de Oliveira</i> | |
| Imigrantes latinos nas escolas paulistanas. Está em curso a construção da interculturalidade..... | 71 |
| <i>Adriana de Carvalho Alves</i> | |
| Paz social, violencia urbana y geografía del crimen..... | 87 |
| <i>Robinson Brancalhão da Silva, Gilceli Correia de Oliveira y Durcelene A. Silva</i> | |

El drama del desplazamiento en *Retratos en un mar de mentiras*95

Wilson Orozco

Pensar-se en tensión. Una experiencia de lectura sobre los saberes en el campo educativo113

Carolina Avendaño Peña

Personas desplazadas. Expresión de inferioridad forzada que produce la representación.....129

Francisco Javier Ortega

Endogénesis, contextualidad y trópico. Posibles sendas para el tejido de paz en Nariño.....145

Luis Felipe Bastidas, Harvey Criollo Manchabajoy y Gilma Pazos Belalcázar

Escuela, guerra y resistencia. Diarios desde dos instituciones educativas en el Departamento del Cauca163

Jaime Alberto Moncayo Dorado, Hermes Ferney Ángel Palomino, Ary Fabián Paruma y Patricia Botero Gómez

Encuentro de saberes NA UnB. Articulando diálogos entre distintas epistemes185

Tautê Frederico Gallardo Marciel de Oliveira e Dimas Floriani

Minga II. Género, identidad, diversidad sexual, juventudes y niñez

La juventud de/en la Amazonia brasileña a partir de la mirada decolonial..... 211

Elisangela Ferreira Menezes y Rodrigo Amurim dos Reis

Niños en situación de calle, receptores de violencia..... 223

Álvaro Giraldo Pineda, Constanza Forero Pulido y Anghie Phamela López Mejía

Las mujeres indígenas. Entre la hegemonía del derecho occidental y la cosmogonía propia..... 237

María Irene Victoria M.

Representações da infância no livro *BaléRalé*,
de Marcelino Freire..... 249

Eduardo Sae Bonoto

Sentido intercultural de mujer como aporte a la responsabilidad
social de las universidades en procesos de construcción de paz 265

Claudia Mercedes Jiménez Garcés y Lady Patricia Córdoba Mora

Resistencias y re-existencias femeninas desde el buen
vivir Andino Pasto 285

Adriana Patricia Bolaños Realpe

Minga III. Buen vivir, territorio y espiritualidades

Modos de conviver com a floresta tradicional.
Experiências de agrofloresta para construção de um selo
da sociobiodiversidade faxinalense 301

*Adelita Staniski, Sandra Andrea Engelmann, Nicolas Floriani,
Andrea Mayer Veiga e Tiago Augusto Barbosa*

Certificação participativa, manejo comunitário sustentável
de agroecossistemas e florestas sociais em territórios rurais
alternativos na América Latina..... 315

Tiago Augusto Barbosa e Nicolas Floriani

El caminar de los saberes femeninos y las especies
en la montaña tlaxcalteca, México 335

María Teresa Cabrera López

Territorialidades em movimento. Um breve ensaio cosmopolítico
pensando o trânsito entre fronteiras..... 355

Felipe Bueno Amaral y Dimas Floriani

Resignificación de la naturaleza desde una perspectiva biocultural 373

Olga Lucía Sanabria

| | |
|---|-----|
| <i>Kaugsankamalla</i> , “vivamos bien mientras vivamos”. Territorio y saber vivir ahí en el Resguardo Inga San Rafael, Baja Bota Caucana | 387 |
| <i>Leidy Marcela Bravo Osorio</i> | |
| Cosmovisiones, agricultura tradicional y procesos locales de conservación biocultural en el suroccidente colombiano. El Atx'tul Nasa | 405 |
| <i>Yohana Orjuela Muñoz</i> | |
| Los cosmogramas. Estrategia metodológica para acercarnos a la interrelación culturas-territorios-naturalezas a partir de la investigación etnocientífica..... | 417 |
| <i>Ernesto Hernández Bernal</i> | |
| Desarrollo, modos de vida y naturaleza humana | 429 |
| <i>Lina Marcela Gómez Rico</i> | |
| Racionalidades ambientales en el paisaje apícola del bosque nativo del Chile central. Reflexiones a partir del afecto y la atención..... | 447 |
| <i>Felipe Trujillo Bilbao</i> | |
| Mujeres en los bosques templados del sur de Chile. Cuidado, protección y regeneración | 459 |
| <i>Debbie Guerra</i> | |
| ¿Conservar o regenerar? Los dilemas del bosque en los márgenes del capitalismo avanzado | 475 |
| <i>Juan Carlos Skewes</i> | |
| Povos tradicionais brasileiros. Transformações e conflitos em comunidades faxinalenses (séculos XX e XXI)..... | 487 |
| <i>Sonia Vanessa Langaro</i> | |
| As transformações na paisagem e os conflitos de terra na comunidade faxinal lajeado dos mellos..... | 503 |
| <i>Leonardo Kroin</i> | |

| | |
|---|-----|
| Plan de gestión Paiter Suruí. Promoviendo 50 años en un camino para la paz..... | 519 |
| <i>Ágna Maria de Souza Coelho, Gasodá Suruí y Adnilson de Almeida Silva</i> | |
| La subsistencia de las curanderas en el espacio urbano moderno. Espiritualidad y otras formas del manejo de la salud y enfermedad | 537 |
| <i>Maximillian Ferreira Clarindo, Nicolas Floriani y Janaíne Rodrigues</i> | |
| Tejiendo desde los sures ontológicos pedagogías de la tierra, el agua y el calor de <i>nack chak</i> | 555 |
| <i>Lorena Obando Villota y Manuel Julio Tumiña</i> | |
| Espiritualidad, territorialidad. Interconexiones de las representaciones culturales colectivas indígenas..... | 569 |
| <i>Adnilson de Almeida Silva</i> | |
| Etnometodología, etnopesquisa e as suas práticas. A promoção do diálogo e da coconstrução para compreender as experiências cotidianas | 601 |
| <i>Juliano Strachulski, Nicolas Floriani e Ariadne Patrícia Alves Ramos</i> | |
| El “Espanta Cão”: una lectura geográfica | 623 |
| <i>Tiago Lins de Lima</i> | |
| Sobre los autores y las autoras..... | 639 |

Prólogo

En el mes de junio del 2017 tuvo lugar un importante Encuentro Internacional Minga por la Paz, el Buen Vivir y la No Violencia, en la ciudad de San Juan de Pasto, capital del Departamento de Nariño, Colombia.¹ Como telón de fondo y factor de movilización se encontraban las históricas demandas por interrumpir décadas de violencia derivadas de sistemas de gobernanza y de proyectos de sociedad impuestos injustamente a nuestros pueblos latinoamericanos. En el encuentro, logramos convocar a representantes de los más distintos sectores sociales de Colombia y de Latinoamérica para diseñar balances y perspectivas para la paz y el buen vivir en el continente. Hemos conseguido reunir, en estrecha colaboración, organizaciones, movimientos sociales de mujeres, jóvenes, sectores campesinos, pueblos originarios, agentes públicos, universidades y especialmente a aquellos sectores comprometidos con la perspectiva de construcción de puentes para la paz. Colocamos en marcha y en diálogo, en aquel entonces en Colombia, redes regionales, nacionales e internacionales en un gran esfuerzo de reflexión derivado de la experiencia práctica acerca de la defensa de los derechos humanos y de la naturaleza, la integración de los pueblos latinoamericanos y las distintas experiencias de los actores colectivos involucrados con esta perspectiva.

¹ Véase <https://encuentrobuenvivir.files.wordpress.com/2017/01/programacion-minga-para-la-paz.pdf>

Los antecedentes de dicho encuentro fueron la realización de varias iniciativas en favor de la paz, el buen vivir y los derechos humanos como los Congresos de Educación y Cultura para la Integración de América Latina (CEPIAL), los eventos coordinados por Casa Latinoamericana de Curitiba (CASLA) y los organizados en conjunto con la Red Internacional CASLA-CEPIAL. En 2012 se organizó el III CEPIAL en Curitiba, Brasil; en 2015, el IV CEPIAL en Osorno, Chile; y en 2017, el V CEPIAL en Nariño, Colombia. También se realizaron los seminarios Tramas y Mingas para el Buen Vivir, organizados por el Programa de Maestría Estudios Interdisciplinarios sobre el Desarrollo (MAEID-UNICAUCA), el Congreso Internacional de Estudios Rurales, coordinado por la Red de Estudios Rurales (RER) y los Foros Internacionales de la No Violencia, organizados por el Grupo de Investigación en No violencia, Paz y Desarrollo de la Universidad de Quindío. Este encuentro contó además con el apoyo de la Gobernación de Nariño y Alcaldía de Pasto.

La Red CASLA-CEPIAL sigue aún viva y actuante con sus proyectos de desarrollo local, por medio del Programa UNITINERANTE (Universidad Itinerante de los Derechos Humanos, de la Naturaleza, por la Paz y el Buen Vivir-Universidade Itinerante pelos Direitos Humanos, da Natureza, pela Paz e o Bem Viver² con su proyecto de desarrollo local junto a comunidades tradicionales y agricultores agroecológicos. Además, el programa editorial en colaboración con la Universidad Federal de Paraná organizó la publicación de seis títulos de libros en español y portugués en la colección Semeando Novos Rumos de la Editora da Universidade Federal do Paraná.³

Desde 2010 hasta 2019, en CASLA, ciudad de Curitiba, impulsamos también un intenso programa de defensa de los derechos humanos de migrantes y refugiados de algunos países latinoamericanos, africanos y de Oriente Medio, que fue interrumpido a comienzos del 2020 a causa de la pandemia. El programa brindó más de 4 mil asistencias de forma totalmente gratuita, gracias a la colaboración

² Véase parlamentounitinerante.blogspot.com

³ Véase <https://www.editora.ufpr.br/colecoes/6/semendo-novos-rumos>

de centenas de personas voluntarias, en especial abogadas y abogados, psicólogas y psicólogos, profesores, estudiantes, profesionales de servicio social y periodistas, bajo la coordinación de la abogada Nadia Pacher Floriani de CASLAJUR.

Con la pandemia, hemos transferido nuestra actuación hacia actividades virtuales, pero sin interrumpir su tradición. De este modo, estamos organizando el VI CEPIAL que ocurrirá en noviembre del 2021, bajo un formato totalmente virtual, así como estamos preparando cursos en la modalidad Educación a Distancia (EaD). Ambos proyectos pueden ser seguidos en nuestra plataforma de CASLA.⁴

Esta contextualización histórica de nuestras actividades explica las razones que impulsan la actual publicación, *Minga para la paz, el buen vivir y la no violencia*, que presenta temas de la mayor trascendencia, organizados por los investigadores y profesores de UNICAUCA, Dr. Javier Tobar y Mg. Franco Criollo.

Más de treinta trabajos de la Minga resultaron en las presentaciones, discusiones y propuestas que se reúnen en este libro, organizadas según los siguientes ejes temáticos: 1) derechos humanos, cultura de paz y solidaridad con el mundo; 2) buen vivir y paz con la naturaleza; 3) género, identidad, diversidad sexual, juventudes y niñez; 4) espiritualidades de la liberación.

De esta manera, aprovechamos para comentar que la memoria y los territorios no se pierden, por más que caminen, según se dice en Colombia. Así, la memoria recuerda las palabras y no se puede olvidar lo que está detrás de ellas y que, según Augusto Roa Bastos, “esto sí sucedió sucediendo”.

Gladys Renée de Souza Sánchez – Presidente de CASLA

Nadia Pacher Floriani – Coordinadora de CASLAJUR

Dimas Floriani y Nicolas Floriani – Coordinadores Académicos
de la Red CASLA-CEPIAL y del Proyecto UNITINERANTE

⁴ <https://casla.org/>

Introducción

Javier Tobar

El Encuentro Internacional Minga por la Paz, el Buen Vivir y la No Violencia fue el resultado de la conjunción de varios factores favorables e insoslayables en Colombia y en América Latina. El reconocimiento del conflicto como inevitablemente presente en las interacciones diarias justificó nuestro interés en promover un evento que nos permitiera comprender esta compleja realidad, así como las transformaciones culturales que se expresan en comportamientos favorables al abordaje no violento de los conflictos.

Es en este contexto lleno de desafíos y de cruciales definiciones para todos los sujetos involucrados en diferentes procesos que se presentó la oportunidad de la puesta en marcha de un gran evento internacional en Pasto, Nariño, Colombia. Su posición estratégica para los actores del medio siglo de conflicto armado, las dramáticas consecuencias para la región y sus pobladores y la extraordinaria capacidad de generar respuestas alternativas e innovadoras de resistencia a la violencia y construcción de la paz justificaron la realización de este importante evento internacional en el marco de la firma de los acuerdos de paz entre las FARC-EP y el gobierno colombiano.

A través del apoyo de redes regionales, nacionales e internacionales, se buscó articular fórmulas derivadas de la experiencia, reflexión y práctica acerca de la defensa de los derechos humanos y

de la naturaleza, la integración de los pueblos latinoamericanos y las distintas experiencias de los actores colectivos e involucrados con esta perspectiva, tales como académicos, organizaciones y movimientos sociales de mujeres, jóvenes, sectores campesinos, pueblos originarios y demás actores públicos y privados, especialmente aquellos comprometidos con la construcción de puentes para la paz y la no violencia.

El Encuentro Internacional Minga por la Paz, el Buen Vivir y la No Violencia reunió distintas instituciones académicas de Colombia, instituciones gubernamentales, organizaciones y movimientos sociales de distintos departamentos colombianos, la Federación de Asociaciones de Comunidades por la Paz de Nariño, Minga Nariñense por la Paz, además de otros agentes locales, regionales, nacionales e internacionales interesados en construir una nueva cultura de la paz y fortalecer la convivencia ciudadana tan golpeada por múltiples conflictos y distintas formas de violencia.

Alrededor de 400 conferencistas, panelistas y artistas de Brasil, Ecuador, México, Panamá, Guatemala, Argentina, Perú, Uruguay, Chile, Venezuela y Colombia, al igual que varios comuneros de pueblos indígenas, campesinos y afrocolombianos, se dieron cita en este importante evento realizado en las instalaciones de la Universidad de Nariño. El Encuentro Internacional Minga por la Paz, el Buen Vivir y la No Violencia aglutinó distintos eventos que hicieron posible la confluencia de esfuerzos de los más variados sectores: V Foro Internacional de No violencia, II Congreso Internacional de Estudios Rurales, V Congreso Internacional de la Red CASLA-CEPIAL, V Encuentro Tramas y Mingas para el Buen Vivir.

Comunidades indígenas, campesinas, negras, estudiantes, investigadores, artistas, jóvenes, autoridades locales, nacionales, internacionales participaron activamente y fraternalmente en múltiples conversaciones sobre las siguientes temáticas: 1. Olvido, justicia restaurativa y reconciliación; 2. Paz con la naturaleza; 3. Derechos humanos, culturas de paz y la solidaridad con el mundo; 4. Ruralidad y territorios de paz; 5. Espiritualidades de la liberación; 6. Género,

identidad y diversidad sexual, juventudes y niñez; 7. Guerra, globalización y re-existencias; 8. Conflicto, post-acuerdo, post-conflicto y reconciliación.

En el marco de los procesos de acuerdos por lograr la paz de Colombia y de los retos, oportunidades y desafíos que implicaba la construcción de una paz estable y duradera en nuestro país, a la par de la búsqueda del perdón y la reconciliación, las prácticas de memoria para la sanación interna en lo personal y comunitario, y la no repetición de los hechos, tuvimos la oportunidad de conversar y escuchar relatos, experiencias sobre los fenómenos de refugio, sobre el desplazamiento como forma de destierro y desarraigo en el sur global, consecuencia prolongada de las estructuras de poder y configuración del sistema capitalista/moderno, colonial y eurocentrado, y sobre las formas de exclusión y subordinación que se arraigan en diferentes territorios, todo ello enmarcado en estructuras de poder y violencia histórica.

Violencia y subordinación que, en nuestro sur global, se ve reflejada en contextos de marginación, feminicidios, misoginia, homofobias, racismo, violencias y la aniquilación de la otredad: universos de significados en donde las relaciones de dominación despojan al otro, a la otra, a los otros de las características propias de su humanidad. Las violencias de género, que son aquellas que se producen en las relaciones que surgen a partir del género existentes en una sociedad, se ven agudizadas en un escenario de conflicto armado o de guerra que, asimismo, implica a poblaciones que, en tales condiciones, son más vulnerables, como los niños y los jóvenes que hacen parte de los cientos de víctimas afectados por las diferentes formas de la violencia. Pero a la vez que nos ocupamos de la vida humana, también uno de los ejes centrales del encuentro internacional fue la violencia ejercida sobre la naturaleza, el territorio y otras formas de vida. Por eso muchas de las intervenciones partieron de interrogantes como: ¿desde qué lugares, epistemes y sentires estamos considerando la naturaleza y nuestra forma de vida? Desde diferentes contextos y perspectivas, los participantes abordaron las diversas maneras en que

los pueblos sienten, piensan y se relacionan con sus territorios y las diferentes formas de vida.

Así que en términos generales esta gran “minga por la vida” pretendió visibilizar experiencias, investigaciones, prácticas que nos permitan adentrarnos en nuevas formas de interpretación-participación que promuevan la transformación hacia nuevos contextos de paz, así como resaltar la resiliencia y organización de la que disponen los grupos sociales por la construcción de otros mundos mediante la cultura, la música, el arte, el cuidado de la naturaleza. En este sentido, muchas de las lecturas, los sentires y pensares consideraron dos vías de reconciliación. En primer lugar, reconciliarnos-nos-otros, aprender de los otros, o las otras culturas y maneras de vivir. En segundo lugar, con la naturaleza, que en el presente es vista más como un objeto, una mercancía que se puede saquear de forma insaciable, lo que genera una crisis ecocida. No solo nos estamos matando a nosotros mismos, también estamos acabando con otras formas de vida y, entre ellas, la forma de vida del planeta-vida o *pacha mama*, que expresa que hablamos y vivimos en un espacio de vida, un organismo vivo en lugar de una cosa inerte.

Al escuchar estas voces, experiencias y procesos, supimos que son muchas las visiones alternativas del mundo y las tramas de vida que se encuentran ausentes de los libros, y la no violencia es una de esas realidades invisibles. Desde diferentes enunciaciones, escuchamos cómo las formas de no violencia se vienen tejiendo y gestando en los diversos territorios, a la vez que pretendimos reivindicar y poner en la escena las manifestaciones de paz y formas de vida otras que las comunidades, líderes, grupos y movimientos sociales vienen adelantando por el mejoramiento de sus espacios a través de una nueva apuesta ética por la vida. Ética que se encuentra vinculada con la diversidad de saberes, sentires, espiritualidades, artes y que resiste a una realidad social, política, cultural y económica de opresión, exclusión y marginación histórica, como la que afronta Colombia y nuestro continente. Ética que, por ende, es una apuesta por la vida que conecta lo personal en tanto social, lo material y lo espiritual.

Una de las actividades fundamentales de este encuentro fue la presentación de trabajos académicos. Luego de presentadas y socializadas las ponencias en el evento, para la elaboración de las memorias, se solicitó a los ponentes enviar sus trabajos finales para ser revisados por el Comité Académico. Finalizada la revisión, se aprobaron las ponencias que sirvieron de insumo para las diferentes “mingas de pensamiento” que conforman el presente libro. En su conjunto, los textos que se reúnen son contribuciones a la lectura del conflicto y la violencia, al reconocimiento, la interculturalidad, la paz con la naturaleza, no sin resaltar, desde diferentes perspectivas, muchos aspectos epistemológicos, pedagógicos, éticos, estéticos, ecológicos, espirituales de las culturas de la paz y del poder transformador de la no violencia. Somos conscientes de que los actuales niveles de violencia presentes en el mundo y en nuestros territorios nos obligan a hacer ingentes esfuerzos para, por un lado, deslegitimar la violencia y, por el otro, legitimar y difundir la no violencia como filosofía y proyecto de vida para la búsqueda de la dignidad, el respeto y el buen vivir de los humanos y de todos los seres vivos.

Minga I.
Violencia, culturas de paz
e interculturalidad

La cultura de paz y sus implicaciones educativas en el posconflicto*

Edgar Guillermo Mesa Manosalva

Introducción

Inicio este capítulo citando a Francisco Muñoz (2004): “La paz es un signo de bienestar, felicidad y armonía que nos une a los demás, también a la naturaleza, y al universo en su conjunto. La paz nos hace sentirnos más humanos, le da sentido a nuestras vidas”; y a Federico Mayor Zaragoza (2003): “La paz es un comportamiento, es traducir a la práctica los principios de convivencia, de solidaridad, de fraternidad. Solo así vendrá el amanecer (y) brillará mucha luz en nuestro camino”. En el ambiente académico, social y político, la paz y la expresión “cultura de paz” revisten múltiples significados y sentidos; las diferentes miradas posibilitan distintas visiones, las cuales dan origen a acepciones que en ocasiones chocan unas con otras, por esto es importante empezar con la definición de la Unesco (1998): la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de

* Esta ponencia es fruto del proyecto de investigación *Aportes étnico-culturales y educativos de docentes de la Universidad de Nariño para construir la paz en el posconflicto*.

atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones.

La cultura de paz centra su dinámica en valores, actitudes y comportamientos, lo cual indica que es estrictamente una condición humana aprendida. La acción de rechazar la violencia y prevenir los conflictos es un efecto de la enseñanza, hace parte de procesos educativos. El diálogo y la negociación indudablemente son mediaciones aprendidas, que pasan por el tamiz de la experiencia y el conocimiento familiar y social. En rigor, podríamos afirmar que la cultura de paz es en esencia un asunto educativo, social y político.

La cultura de paz consiste en una serie de valores que influyen en las actitudes y comportamientos. El programa de acción sobre una cultura de paz (1999) la promueve por medio de la educación y, en términos curriculares, la asume como el eje transversal de todos los contenidos y prácticas escolares. Por esto, las instituciones educativas son el escenario adecuado e idóneo para la consolidación de la cultura de paz.

Una de las mayores implicaciones de la cultura de paz es formar personas para la vida, para el ejercicio de la ciudadanía, para la participación en ambientes democráticos, para la práctica de las libertades, para el respeto a la diferencia, para el goce y la alegría, para la igualdad y equidad, para la espiritualidad y trascendencia, para el disfrute del amor y la sexualidad, para la diversidad y la interculturalidad. Mayor Zaragoza afirma: “La educación para la paz ha de ser considerada como contenido transversal de la educación. La situación actual, los conflictos interétnicos e interculturales, la exclusión y la marginalidad, las sociedades pobres y las ricas son cuestiones que reclaman una educación para la paz” (2003, p. 8).

Esta ponencia tiene dos partes: la primera conceptualiza los ejes temáticos de la cultura de paz (educación liberadora y transformadora; educación y valores; no violencia y prevención de conflictos; respeto a los derechos humanos; igualdad de género; participación democrática y procesos de paz). En la segunda parte, socializo algunos resultados de mi tesis doctoral *Aportes étnico-culturales y*

educativos de docentes de la Universidad de Nariño para construir la paz en el posconflicto.

Ejes temáticos de la cultura de paz

Educación liberadora y transformadora

El ser humano es un ser educable. La educabilidad entendida como cualidad, categoría y posibilidad humana para aprender, y la enseñabilidad, como la posibilidad de transmitir y construir el conocimiento, garantizan el proceso de aprendizaje durante toda la vida.

En la década de los 60 del siglo pasado Paulo Freire concibió una educación que trae inmerso el ideal de persona, que centra la actividad en la relación horizontal estudiante-docente-estudiante, que pone el énfasis en el conocimiento como fruto de la acción colectiva, participativa y democrática, que concibe un currículo abierto, diverso y flexible, que promueve la creatividad, la conciencia crítica y la libertad; una educación fundamentada en los derechos humanos y respetuosa de los mismos; una educación innovadora, liberadora y transformadora: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” ([1967] 1997). La educación es un proceso continuo, permanente, sistemático y fundamentado en teorías y prácticas.

Hoy día la educación inclusiva es la educación de todos y para todos, e implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Tomar conciencia de esta realidad es pensar en nosotros mismos, como comunidad, o como un todo social. El respeto a las diferencias y el reconocimiento de la diversidad es la razón de ser de la educación social, inclusiva y equitativa.

Educación y valores

Los valores se constituyen como un tema imprescindible, fundamental y necesario en la formación integral de los sujetos y en la configuración de una nación democrática, pluriétnica y multicultural. Representan ideales, sueños y aspiraciones. Estos valen por sí mismos, son todo aquello que se considera valioso y estimable, y provienen del interior de las personas, de su mente y corazón, son importantes por lo que son, por lo que significan y por lo que representan. Se expresan de múltiples maneras, especialmente a través de actitudes, comportamientos y conductas.

Los valores suponen además un compromiso real y profundo de la persona ante sí misma y ante la sociedad en que vive. El relativismo subjetivista solo acepta la práctica de valores a nivel de la interioridad individual, y desdeña la dimensión social necesaria para la socialización, la convivencia y la comunicación.

Finalmente, son principios orientadores y reguladores de la vida porque dan sentido a las acciones humanas, contribuyen a la realización del ser, propician el desarrollo de la espiritualidad, del altruismo, del juicio recto; permiten la toma de decisiones positivas y adecuadas, fomentan la honestidad, la transparencia y alientan la búsqueda de la felicidad. Sánchez dice que “los valores constituyen un conjunto de principios con los que nos identificamos y nos comprometemos como fuente de inspiración de nuestra manera de comportarnos” (2014, p.8).

La axiología es un componente fundamental en la formación integral, porque permite articular actividades, conceptos y comportamientos como un núcleo compacto de la personalidad. La estética, la ética, la moral y la ciudadanía son ejes transversales de la educación. La estética se constituye en un ideal formativo, porque busca el sentido y significado de la belleza, la armonía y la bondad. Y en estricto sentido la finalidad de la ética es la formación estética del sujeto. La dimensión ética se fundamenta en la vida, en su defensa, en su desarrollo, en su trascendencia, y la entiende como el máximo valor. La

ética recobra su finalidad al estudiar lo que le acontece a la vida en asuntos morales. En este sentido la moral es todo aquello que la persona recibe en el hogar, en su morada, en su nicho familiar, expresado en el idioma, costumbres, principios, el sentido del bien y del mal, justicia, libertad, amor, ternura, sexualidad, castigos, represiones, odios, creencias, entre muchos otros. La moralidad es la capacidad de actuar conforme a lo recibido en el hogar, escuela y sociedad.

Este conjunto de valores, actitudes y comportamientos se aprenden a través de procesos educativos y pedagógicos y por esto las instituciones sociales (familia, escuela, Iglesia y Estado) tienen en su misión la ineludible, impostergable e intransferible tarea de educar a las nuevas generaciones en valores directamente relacionados con la paz, la justicia, la libertad, el bien común, la solidaridad, la convivencia, el respeto, la diferencia, la diversidad, la democracia, entre muchos otros.

El síndrome generacional radica en lo que suele llamarse crisis de valores y crisis epistemológica. Los jóvenes practican algunos valores distintos a los que sus padres les enseñaron e inculcaron, y esto los separa un poco; los jóvenes aprenden los conocimientos tecnológicos y científicos que la sociedad del conocimiento les ofrece, y esto los separa bastante. Los valores se renuevan lentamente, mientras que los conocimientos avanzan velozmente. Buscar puntos de encuentro es una necesidad y una urgencia para reestablecer el diálogo y la comunicación con las nuevas generaciones.

No violencia y prevención de conflictos

Educar para la paz es educar en y para el conflicto; el conflicto es inherente a la condición humana, dinamiza la vida personal, social, religiosa y política; en el devenir histórico todo es cíclico y dialéctico por el incesante fluir de los cuerpos y por las contradicciones epistemológicas.

Los conflictos son el acicate de la vida, lo suyo propio del existir. El conflicto genera crisis y es en la crisis donde surgen cambios y

transformaciones, pero frente a la crisis hay muchas actitudes: positivas, negativas, de resistencia, de negación, de lucha, etc., hay crisis individuales, sociales, religiosas, políticas, económicas, educativas y de acuerdo al manejo que se haga de ellas vendrán las innovaciones.

La no violencia es una condición, un comportamiento y una decisión: no usar la agresión en cualquiera de sus formas en la resolución de los conflictos. Es un acto político porque se utiliza el poder individual, grupal y colectivo en la reivindicación de los derechos humanos, es decir, empoderamiento pacifista al servicio de las luchas sociales.

La no violencia es un método y un proyecto para la transformación social y cultural a través de la motivación, el compromiso, la participación, el poder popular, la inclusión social, la equidad, la legitimidad, entre muchos otros.

Respeto a los derechos humanos

Los derechos humanos son derechos inherentes a todas las personas, son atributos, no son limosnas, ni añadiduras, ni donaciones. Un atributo es todo aquello que por esencia nos pertenece y como dice la declaración universal de los derechos humanos “la condición humana está centrada en la dignidad, entendida como aquello que hace a los hombres merecedores del respeto y la estimación de los demás y de sí mismos”.

El respeto por los derechos humanos es fundamental, sin eso no hay paz, no puede haber paz, ellos garantizan la felicidad en la vida. Los derechos humanos incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional, de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. Así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

Igualdad de género

La cultura patriarcal, sexista y machista ha permeado los ámbitos familiares, escolares, religiosos, institucionales y estatales. La exclusión, la marginación y la explotación de la mujer ha sido una constante en la historia y ha sido relegada a un segundo plano. La igualdad de género busca que tanto hombres como mujeres reciban los mismos beneficios, las mismas sentencias y el mismo respeto, es decir, igualdad legal, cultural y social. Es necesario no solo abordar la igualdad sino también la equidad de género. En Colombia la población femenina actual es 50,8% lo que representa un potencial y la oportunidad para la transformación social y cultural.

Por la otredad descubrimos al otro, como un individuo diferente, que no forma parte del propio grupo social. A través de la mirada del otro escudriñamos el ser persona, y por la alteridad nos damos cuenta de la existencia de los otros, de lo diverso y plural.

Participación democrática

Debemos promover la participación democrática, la comprensión, la tolerancia y la solidaridad, pues como dice la Unesco (1999): “Hoy más que nunca [...] debemos redoblar esfuerzos para construir juntos en todos los planos una cultura de paz, y uno de los mayores desafíos será mejorar el diálogo, la comprensión y la colaboración entre culturas y civilizaciones”.

En esta sociedad globalizada, neoliberal y consumidora, la competitividad, la negación del otro, el sufrimiento ajeno, la exclusión de lo diferente y el fracaso del vecino solo conducen al hedonismo individualista. Las alternativas sociales como el trabajo colectivo, la construcción social del conocimiento, las soluciones comunitarias del conflicto fortalecen la organización socioeconómica del país, y por esto la construcción de una paz estable y duradera requiere de la participación de todos los ciudadanos.

Formación de maestros

Formar a los docentes para asumir la paz como el camino a seguir en la educación de las nuevas generaciones es el gran desafío. Cambiar las ideas violentas, las prácticas docentes facilistas, las metodologías del dejar hacer y las evaluaciones competitivas e individualistas será el compromiso de las Instituciones responsables de la formación inicial de los nuevos maestros. Privilegiar la escuela como el escenario idóneo y adecuado para la consolidación de la Cultura de Paz es el proyecto pedagógico en el posconflicto, así lo entiende Sánchez, “las ideas asociadas con la paz van encaminadas a la búsqueda de estrategias para mejorar las condiciones de las relaciones entre los seres humanos y, sin duda, los escenarios educativos constituyen un marco privilegiado para estas relaciones” (2014, p.10).

Las implicaciones del desarrollo socioafectivo de los maestros en formación inicial del Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Nariño en sus prácticas pedagógicas constituyen un avance significativo en los procesos de enseñanza aprendizaje, contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa y consolidan la cultura de paz en los escenarios escolares.

Los núcleos temáticos en la formación inicial de los licenciados en Ciencias Sociales están orientados al conocimiento de sí mismo, a la autoestima, al autoconcepto, a la empatía, al diálogo, a la asertividad, a la inteligencia emocional, al desarrollo de las habilidades intrapersonales e interpersonales, al desempeño en la práctica pedagógica, al desarrollo de competencias comunicativas, disciplinares y valorativas.

Procesos de paz

En el transcurso de sesenta años de conflicto armado en Colombia, siete intentos se realizaron para acabar con la guerra y fracasaron, pero dejaron muchas enseñanzas aprendidas y necesarias para las últimas conversaciones entre el Gobierno y las FARC-EP. El diálogo

es el medio por excelencia para el debate académico serio y profundo en la búsqueda de negociaciones y acuerdos sobre un proyecto nacional de paz con justicia social, democracia participativa, soberanía, respeto de los derechos humanos y eliminación de las causas generadoras del conflicto.

Cultura de paz en la región andina nariñense

En el suroccidente de Colombia, departamento de Nariño, especialmente en la región andina, las cosmovisiones del pueblo Pastos orientan el quehacer de las comunidades indígenas, campesinas y mestizas del sector rural y urbano; regulan las actividades y las acciones agrícolas, ganaderas y productivas; y tienen incidencia en los imaginarios colectivos y en las conductas socio-familiares.

A finales del siglo XV, la etnia Pastos estuvo influenciada y dominada por el imperio incaico, que invadió la región andina del actual departamento de Nariño. El autor afirma:

Los conquistadores y colonizadores españoles, para fines de servicio y administración, trajeron desde Quito a muchos centenares de indios (hombres y mujeres) de habla quechua (dialecto quichua), llamados yanacunas (sirvientes). Un gran número de ellos se quedó en estas tierras y contribuyó a enriquecer el habla local con quechuismos (Sanz, 2006, p. 18).

Años después, los españoles dominaron la región, impusieron el idioma español, la religión católica y la organización política, económica y administrativa. Fundaron la ciudad de San Juan de Pasto en 1539, en honor a los Pastos que habitaban la región, de ahí que se les llame pastusos a todos los habitantes de la ciudad y de los pueblos vecinos. Gobernaron hasta la independencia regional en 1824; a pesar de su poderosa influencia, la impronta de la cultura incaica había penetrado en lo más hondo de la conciencia del pueblo, manteniéndose hasta la actualidad.

La pachamama, fuente de la cosmovisión agrícola, laboral y económica

La concepción más difundida de la pachamama es la que considera a la tierra como una madre protectora y proveedora; porque cobija a los seres humanos, posibilita la vida y favorece la fecundidad y la fertilidad, dice Mamián “para los Pastos, la tierra es la madre: de ella deviene el sustento material y espiritual de los hombres; de su interior se nace y a él se vuelve; es la vida antes y después de la vida. Es el pasado, es el futuro y es el presente; en ella se está como en un regazo” (2004, p. 65). De la pachamama brota el concepto del bien común, que se entiende como aquello que puede ser aprovechado o utilizado por toda la comunidad, que beneficia y es compartido por todos y que garantiza el bienestar socioeconómico de todas las personas.

La pachamama en el pensamiento andino es una fuente de infinitas relaciones epistemológicas, lingüísticas y estéticas para entender y comprender los conceptos de territorio, productividad, economía, trabajo, alternancia, chagra, semilla, colectividad, dualidad, identidad, bienestar, buen vivir, armonía, reciprocidad, complementariedad y existencia.

La cosmovisión relacional se fortalece con la minga

La expresión “minga” significa ayuda mutua, cooperación, servicio, solidaridad, préstamo de las manos o brazos, trabajo colectivo, entre muchos otros. La fuerza espiritual de las manos prestadas proyecta el bienestar social, la economía solidaria, la cooperación, el servicio y el profundo sentido de solidaridad de las comunidades. La dimensión de la colectividad está presente en las actividades agrarias, sociales y festivas, y también son constitutivas de la identidad étnico-cultural.

La cosmovisión relacional es un espacio para la construcción de la paz porque para el pueblo Pastos, la minga es un sistema de trabajo comunitario, es un servicio colectivo de ayuda entre amigos, es solidaridad y organización social. Hoy en día, este término también

se aplica al trabajo intelectual, por ello se habla de minga de pensamiento, minga de las ideas, minga educativa y no sólo se practica entre las comunidades indígenas sino también entre las comunidades mestizas, campesinas y urbanas.

La cosmovisión religiosa se expresa en la fe y el servicio

La cosmovisión religiosa está inmersa en muchas actividades humanas: en lo personal y cotidiano, familiar y social, laboral y profesional, espiritual y trascendente. La vida, la madre tierra, el universo, el género humano en el pensamiento andino revisten connotaciones religiosas, son sagrados y merecen respeto, porque hay una relación muy fuerte entre la comunidad y la divinidad.

La espiritualidad de un pueblo, en sentido amplio es cultivo del espíritu humano, gusto por la trascendencia, pasión por el arte, humanización de lo humano, amor a la reflexión, al estudio, a la práctica de la virtud, en pocas palabras, agrandar el espíritu para que trascienda la corporeidad.

El cuento pastuso en la cosmovisión humorística

El cuento pastuso se constituye en un elemento esencial de la cultura del sur occidente colombiano y en especial del Pastuso. El chiste es un dicho, una ocurrencia o historia breve, narrada o dibujada que contiene un doble sentido, una burla o una ironía, es una expresión artística cuya función es el entretenimiento y la risa, y en este sentido el chiste pastuso es una ocurrencia graciosa.

La risa, la alegría y el buen humor son elementos necesarios e importantes en la convivencia, en las relaciones interpersonales, en la transformación de los conflictos y en la construcción de paz. En la dinámica social la risa distensiona los ánimos, alivia el espíritu y aligera las cargas. El chiste es un dispositivo terapéutico, porque provoca la risa colectiva, contagia a los espectadores, predispone las actitudes tolerantes, solidarias y comprensivas.

Cosmovisión festiva y popular

El carnaval de negros y blancos de San Juan de Pasto, departamento de Nariño, fue declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO en 2009, este gran acontecimiento le otorga un significado profundo para la cultura regional, latinoamericana y mundial. La cultura tradicional y popular, el patrimonio cultural inmaterial, la diversidad cultural, la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial y la interculturalidad se enaltescen en eloquentes epistemologías antropológicas, sociológicas y etnográficas que les aportan significativos sentidos y horizontes a los carnavales del mundo.

El Carnaval de Negros y Blancos tiene un origen prehispánico enmarcado en las fiestas agrarias a la luna y al sol. Luego, con la influencia española y fruto del sincretismo cultural y religioso renace en 1546 con ropajes nuevos, posteriormente, con la celebración del día libre de negros el 5 de enero de 1854 o juego de negritos se vincula la etnia negra y, finalmente, en 1912 los blancos también quisieron un día para ellos y nació el 6 de enero, o día de blancos. “Que vivan los negros y que vivan los blancos”, era el grito de todos y así quedó bautizado el Carnaval de Negros y Blancos en 1927.

El carnaval es el escenario para el encuentro intercultural, es una convocatoria a la fiesta, al disfrute, al goce, a la alegría, a la parranda; es el ritual del paisanaje, de la amistad, de la vecindad, del diálogo entre culturas, es la base para construir ambientes tolerantes y pacíficos.

A manera de síntesis, en el contexto de los Pastos, la idea de lo social está cimentada en las cosmovisiones pachamama, minga, religiosidad, humor y carnaval, porque hay armonía, reciprocidad y complementariedad en la relación del ser humano con la naturaleza y la sociedad. Las prácticas ancestrales socioeconómicas giran en torno a la madre tierra en términos de reciprocidad y complementariedad; el trabajo es la actividad del ser humano para conseguir los frutos y alimentar a la familia y brindar bienestar social.

Conclusiones

La cultura de paz es un asunto de educación, y para su consolidación es necesario encontrar estrategias pedagógicas que permitan aprendizajes creativos, productivos, reflexivos, críticos, respetuosos y tolerantes, que lleven al fortalecimiento de la autonomía, la libertad, la justicia, la amistad, la cooperación, la solidaridad, la práctica de la duda, la sospecha, la curiosidad y la investigación.

La paz es concebida como derecho de la solidaridad, derecho colectivo, derecho a disfrutar de todos los bienes, riquezas y patrimonios que brinda la naturaleza y la cultura, es decir, digno de ser, de la dignidad humana. Tiene relación con la autonomía, participación y el acceso a los asuntos públicos.

Las cosmovisiones del pueblo Pastos son una fuente inagotable de riqueza cultural, de sus aguas cristalinas se alimentan las tramas sociales, los hilos de la estética, los matices morales, las perspectivas sociales, económicas y laborales.

Bibliografía

Freire, Paulo (2005). *La pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Mamián Guzmán, Dumer (2004). *Los Pastos, en la danza del espacio, el tiempo y el poder*. Universidad de Nariño. Pasto: Ediciones UNARIÑO.

Mayor Zaragoza, Federico (2003). Educación para la paz. *Educación XXI* (6), 2003, 17-24.

Muñoz, Francisco *et al.* (2004). *Manual de paz y conflictos*. Instituto de la Paz y los Conflictos. Granada: Universidad de Granada.

Sánchez Fernández, Sebastián (2014). *Cultura de paz y derechos humanos. El papel de la educación*. Instituto de Investigación de la Paz y los Conflictos. Melilla: Universidad de Granada, Campus de Melilla.

Sanz, Rafael (2006). *Diccionario de la lengua pastusa*. Pasto: Graficolor.

UNESCO (2009). *Carnavales de negros y blancos declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad*.

UNESCO (1998). A/RES/52/13 Cultura de Paz.

UNESCO (1999). A/RES/53/243 Declaración sobre una Cultura de Paz.

Cátedra Libre de la Interculturalidad en Territorios de Paz

Luis Miguel Gallo Díaz

Introducción

En Colombia se han reconocido constitucionalmente los grupos étnicos y sus derechos ciudadanos, pero se carece de pedagogías que posibiliten el respeto, intercambio y valoración cultural ante el proceso de postacuerdo. La Cátedra Libre de la Interculturalidad en Territorios de Paz nace en el Departamento de Risaralda, con el objetivo de generar una alternativa epistemológica y pedagógica para la construcción de una nueva cultura orientada por el diálogo de saberes, para forjar identidad local, regional y nacional.

La interculturalidad se concibe como un proceso de múltiples encuentros críticos, constructivos y creativos de las distintas culturas a la luz de sus pluricosmovisiones en los territorios, mediante acciones investigativas, educativas y de organización social con participación activa de nativos, afro, rom y mestizos en lo urbano y lo rural, para la resignificación y reconfiguración de las dimensiones de la vida sociocultural, política, ambiental y económica en escenarios concretos de relacionamiento, tales como: familia, estudio (formal y no formal), trabajo, vecindario y diversos contextos de la vida pública.

Los territorios de paz son una gran variedad de flores que comparten la armonía de sus colores y el cuidado cooperativo de su buen vivir, en donde aprender del otro en términos de su propia cultura genera conciencia colectiva en términos étnicos y de clases sociales, sin perder identidad y encontrando en la diversidad la potente comunicación dialógica.

Se plantea la valoración profunda del otro y de la Pachamama en una nueva relación de sentido orientada por caminos de trascendencia espiritual donde la vida material e inmaterial se comprende desde una mirada integradora. Un proceso incluyente para dar un giro en la mirada y volver a nuestras raíces: *la interculturalidad permite ampliar el conocimiento y tejer territorios de paz para la transformación de la vida, adquiriendo una nueva identidad nacional.*

Argumentación

Existe un gran temor originado por el maltrato y la violencia histórica que hemos vivido por parte de imperios y potencias, esto limita la construcción de identidad regional y nacional, lo cual nos debilita para una justa y sana interrelación. El temor existente proviene de la invasión y la guerra de conquista, posteriormente se consolida la hegemonía europea con la Colonia; luego la guerra de separación o “independencia” tan solo dio cabida al liderazgo criollo de origen mestizo, la participación de los nativos y de la población afro fue escasa, casi desapercibida; la República fue obra de los criollos mestizos y europeos nacidos en América, la desconfianza se ha encarnado, creando su espacio como un patrón de comportamiento en nuestras etnias, ciudadanía y campesinado.

La constitución de 1991 caracteriza la sociedad colombiana como pluriétnica y multicultural, lo cual estructuró los derechos culturales, dando un giro radical con respecto a la carta de 1886, en la relación del Estado con la cultura, pues no solo la reconoció como derecho humano, siguiendo la corriente internacional, sino

que además la declaró como fundamento de la nacionalidad “en sus diversas manifestaciones”, acogió sus principios y luego los desarrolló a lo largo de todos sus articulados, a tal punto que podríamos calificarla como una constitución explícitamente cultural.

Sin embargo, no se ha dado el paso definitivo para forjar una identidad nacional, que sería el camino para la construcción social de la paz y enfrentar los fenómenos globales sin perder el verdadero significado de existencia y de vida de cada ciudadano y campesino; la ausencia de reconocimiento de esta interacción hace más vulnerable nuestra sociedad en el horizonte del postacuerdo, comprendiendo que el conflicto armado y la guerra han acentuado los procesos de exclusión y las distintas formas de desplazamiento de los grupos étnicos y los mestizos. En tal sentido Vasco, menciona:

La interculturalidad vendría a ser algo distinto a la multiculturalidad, pues esta solamente describe las peculiaridades de cada cultura y corresponde a una simple coexistencia entre ellas, pero sin que se plantee su relación en forma dinámica y positiva. Si se acepta este sentido, la interculturalidad diferiría del criterio que se adoptó en la Constitución colombiana de 1991, que sólo reconoce a Colombia como una nación con diversidad étnica y cultural, pero que no plantea la interrelación activa entre estos grupos étnicos y culturas (2000).

Planteamiento del tema

La interculturalidad es un paso, una transición a la transculturalidad; la interculturalidad es un encuentro de saberes, es un proceso de valoración y reconocimiento de etnias, de comunidades nativas, afro, rom y mestizas, dispuestas a intercambiar información de sus planes de vida, de su historia, para diseñar la nueva vida, los territorios de paz. Los pre-textos de estos encuentros están en la vida misma común a todos y a todo en el país que nos pertenece: la

interculturalidad nos permite ampliar el conocimiento y la transculturalidad genera la transformación de nuestra vida y la adquisición de una nueva identidad en los territorios. En concordancia, Vasco señaló que “la interculturalidad aparece como el camino que ha de conducir a la tolerancia y esta a la solución pacífica y concertada de los conflictos” (2000, p. 2).

Por todo lo anterior, es necesario elevar la mirada del plano de lo axiológico al pragmático, aplicado a una unidad de estudio y transformación, así tendremos: un *municipio*; territorio jurídicamente reconocido y señalado por el proyecto como unidad de análisis, de planeación e intervención, en este se pueden encontrar etnias nativas, afro, rom y mestizos, ciudadanos y campesinos. En el mejor de los casos todos están incluidos en los planes de desarrollo municipales, con sus planes de vida. En términos democráticos, pensemos que dichos planes de vida han sido construidos mediante una activa participación social y comunitaria (gente organizada y con sentido de pertenencia); por tanto, el plan municipal deberá estar en concordancia y armonía con el plan o esquema de ordenamiento territorial. Toda esta concatenación de hechos obedece a una adecuada planeación municipal, democrática y jurídicamente en consonancia con la ley. Este municipio, teórico, tiene una alta posibilidad de transitar hacia el buen vivir.

La formulación y delimitación del tema se plantea como un supuesto el cual genera la oportunidad de construir estrategias comunicacionales dialógicas de investigación, educación y organización social; de esta manera: de esta manera se puede construir espacios epistemológicos, pedagógicos y organizativos que permitan la comunicación dialógica interinstitucional, interétnica y comunitaria en nuestras regiones y territorios, se posibilita el logro de niveles sectoriales materializados en planes y proyectos integrales propios, generadores de identidad y autonomía para el buen vivir y un desarrollo sustentable de mayor bienestar y beneficio a todos y a todo.

Esta afirmación, como un supuesto, nos puede conducir a un proceso continuado de cátedras itinerantes (espacios para la

comunicación dialógica) en distintas regiones y territorios, con diferentes actores representantes de instituciones, etnias y comunidades. Las acciones convenidas en materia de formación, investigación y organización, constituyen la esencia de la cátedra, la cual le suministra insumos científicos en términos de una nueva cultura para la formulación de políticas públicas originadas en un común acuerdo (un contrato social) entre la población y sus administradores públicos. Para la comunidad científica, del mundo popular y formal se producen descripciones y explicaciones etnográficas y etnológicas del fenómeno emergente de la interculturalidad; también se crean diseños para las cualificaciones de la educación, la comunicación y la organización social. Por tanto, Chiodi plantea:

La interculturalidad desarrolla la mutua comprensión entre las culturas y la valoración de cada una de ellas en un plano equitativo. Así, se dice, se establecerán nuevas formas de convivencia entre culturas diferentes. Correspondería a la educación intercultural asumir el reto de contribuir a una relación igualitaria y de intercambio entre los pueblos en contacto (1998).

Objetivos

General

Establecer la Cátedra Libre de la Interculturalidad en Territorios de Paz como estrategia comunicacional, investigativa, educativa y organizativa en los municipios, para el logro de planes, proyectos y programas incluyentes que propicien un buen vivir y el desarrollo sustentable en términos de una nueva cultura.

Específicos

- 1) Identificar líderes e instituciones que promuevan la conformación de grupos focales integrados por representantes de etnias nativas y comunidades afro, rom y/o mestizas, existentes en los municipios.
- 2) Capacitar los grupos focales con la metodología MARDIC, generando capacidad instalada.
- 3) Aplicar la metodología MARDIC en la delimitación de los temas y capítulos del proceso de la interculturalidad en la construcción social de la paz.
- 4) Promover el intercambio y el diálogo de saberes de los grupos focales con la población y las instituciones.
- 5) Convocar la participación en eventos regionales para el intercambio de los grupos municipales, nacionales e internacionales.
- 6) Construir un marco explicativo de una nueva cultura regional y nacional relacionada con las potencialidades, problemas y necesidades de nuestra sociedad, con relación al tramado de relaciones humanas y sociales en los territorios de Colombia.
- 7) Elaborar políticas públicas, planes, programas y proyectos con las comunidades e instituciones, producto del proceso educativo e investigativo de los grupos focales.

Propuesta metodológica

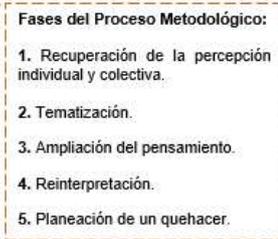
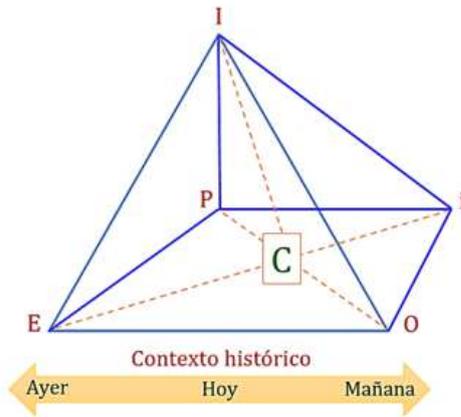
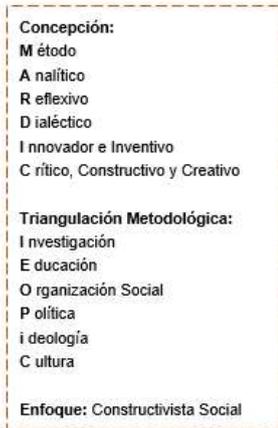
MARDIC es una metodología constructivista e integradora; nace como un método activo y participativo en donde el ser individual

se informa por múltiples fuentes y produce conocimiento de manera grupal, es decir, requiere de la interrelación y la comunicación dialógica en grupo. MARDIC se enriquece en encuentros con líderes comunitarios de distintas culturas y profesionales de diversas disciplinas; así mismo, provee mejores sistemas de investigación e intervención, acordes a las circunstancias locales, regionales, nacionales e internacionales donde es utilizada.

MARDIC es un camino de encuentros con múltiples culturas. En la medida en que los encuentros con las cosas y con todos los seres sean “calidosos”, así mismo el conocimiento que se produce es de gran calidad porque la información que se suministra tiene un filtro cualificador denominado “la confianza”. Y al escuchar, más que oír, se inunda de curiosidad, se avivan los sentidos y se revisten de sentimientos para ofrecer datos, no solo de cantidad. Más bien, son datos embellecidos de metáforas y símbolos que permiten interactuar en un gran espacio creativo.

MARDIC concibe que la investigación, la educación y la organización social (Comunidad Pedagógica y Epistemológica) son partes de un todo; alguien los ha separado con fines de profundización, pero se debe tener en cuenta que la profundización también es a los lados, hacia arriba, del centro hacia afuera y de la periferia al centro: se genera una relación entre todos y con todo. Plantea un camino orientado por el diálogo de saberes que logra llegar a la esencia de la vida misma, para transitar la observación, interpretación, explicación y comprensión de la realidad, hacia la trascendencia espiritual, fundamentada en las pluricosmovisiones de los pueblos, por la transformación social.

Gráfico 1. MARDIC



Fuente: Ceballos Bohórquez (2017).

El primer paso organizativo de MARDIC es constituir comunidad pedagógica y epistemológica con gente representante, gente organizada, con sentido de pertenencia y con voluntad para la construcción de la paz en sus municipios y departamentos.

La construcción de la paz requiere de grupos en donde haya representantes de las diversas comunidades, grupos étnicos, organizaciones sociales, académicos, ciudadanos, campesinos, instituciones públicas y sector privado, que produzcan conocimiento propio desde sus escenarios y territorios de paz.

MARDIC llama la atención hacia una nueva relación de sentido entre los seres humanos y la naturaleza, que supere la necesidad y el interés, a partir de una perspectiva biocéntrica, procurando la trascendencia a través del holismo, construyendo escenarios relacionales orientados por el buen vivir y el desarrollo integral del ser.

Fases metodológicas de MARDIC

Fase 1. Recuperación de la percepción individual y colectiva: de un asunto puesto en común; es decir, qué piensa cada quién, del asunto o tema, cada participante tiene un concepto, un punto de vista; el discurso inicial que se produce contiene:

- Definiciones, cosmovisiones, semejanzas, relaciones, anécdotas y relatos.
- Señalamiento de unas partes constitutivas y esenciales.
- Señalamiento de las partes más importantes.
- Señalamiento de potencialidades, oportunidades, problemas y dificultades.
- Señalamiento de posibilidades para el abordaje de los temas estudiados a intervenir.

Este primer encuentro produce un *testo* (lo previo a un texto) de un discurso, un tanto desordenado, aportado por todos.

Fase 2. Tematización: se ordena lo pensado, el grupo retoma lo expuesto en el primer encuentro, se puede leer según las memorias recogidas en la primera fase; el ordenamiento se hace con base a: concepciones y definiciones, relatos, señalamiento de aspectos fundamentales, señalamientos de temas potenciales o problemáticos, señalamiento de causas y consecuencias de dichos temas, puntos comunes encontrados por los diversos participantes, temas comunes a

los escenarios y territorios de paz y posibilidades de estudio e intervención de los hallazgos. Este encuentro es altamente tematizado y constructivo, por tanto, produce un segundo texto (un texto mejor elaborado).

Fase 3. Ampliación del pensamiento: los aspectos señalados nos dan nuevos elementos y puntos de referencia para ir en la búsqueda de una mayor información con las comunidades (fuentes primarias), en textos, libros, películas, prensa, etc. (fuentes secundarias). Los grupos ven y escuchan, para luego confrontar; los monitores o coordinadores de grupo traen nuevos elementos de fuentes primarias y secundarias, para brindarlos como elementos de referencia y así lograr una suficiente ampliación de pensamiento. En esta fase el grupo confronta su concepción ordenada con nueva información de referencia.

Fase 4. Reinterpretación: se tiene como base para el análisis el texto del segundo encuentro y lo confrontan con lo que escucharon y vieron para luego señalar lo que queda de relevante en cada una de las partes del discurso inicial; a manera de conclusión el grupo deduce aspectos de su planteamiento inicial, reafirmando, resaltando o señalando elementos principales. ¿Qué queda?, ¿qué es lo más importante?, ¿para qué sirve?, ¿cuál es su aplicación?, ¿en dónde podemos incidir, ¿qué se puede ampliar y además consultar? En fin, quedan elementos ordenados y delimitados para una última fase o encuentro.

Fase 5. Planeación de un quehacer: es la intervención consciente, planeación colectiva de un quehacer metodológico, técnico, organizativo, investigativo, educativo y así el proceso continúa.

MARDIC posibilita la superación de dos dicotomías históricas:

- 1) Teoría-Praxis, en tanto que la distancia entre ambas es la metodología y su carácter activo propicia de forma permanente la interrelación dialéctica y dialógica, construyendo consensos

entre el saber popular y el conocimiento formal. MARDIC permite acrisolar de manera concreta la ecología de saberes, reinventando el sentido de la ciencia en una lógica horizontal.

- 2) Investigación-Intervención, conocemos para interpretar, comprender y trascender, desde un horizonte de cambio, pero a su vez, diseñamos caminos para la nueva vida, que son transitados con solidaridad intergeneracional, luchando con determinación por escenarios de paz heterotópicos, donde los sueños de todas voces encuentran en la diferencia el mejor escenario para construir lenguaje común.

Propuesta pedagógica

Colombia requiere de procesos integrales que permitan orientar la construcción social de la paz a partir de pedagogías auténticas, fundamentadas en la educación alternativa, para potenciar la organización comunitaria e institucional en el territorio nacional. El proyecto plantea la articulación de las energías vivas de la sociedad civil, en un ejercicio guiado por el diálogo de saberes formales y no formales, con el propósito de incidir en la cotidianidad de los escenarios concretos de construcción de paz y en el plano político-administrativo.

Objetivo general: desarrollar procesos de formación y construcción de diseños plurales y democráticos orientados al diálogo, la concertación, la paz y el Buen Vivir, ante las diferentes contradicciones de la vida familiar, grupal y sociocultural.

- Unidad temática 1: La verdad histórica, oculta y cotidiana: repensar la verdad es un camino epistemológico de paz.

Objetivo específico 1: motivar la reflexión grupal y diseñar estrategias de construcción para la generación de niveles de

conciencia en torno a la verdad personal, grupal y social de todo y de todos.

- Unidad temática 2: Las contradicciones de la realidad: el ritmo de la realidad se manifiesta como fenómeno lógicamente y su esencia es un eterno movimiento de contrarios.

Objetivo específico 2: identificar las diferentes contradicciones colectivamente, según sea su intensidad, en la relación sociocultural y físico ambiental de la realidad.

- Unidad temática 3: Origen, existencia y naturaleza del conflicto: el conflicto se puede definir como un fenómeno, resultante del proceso de contradicciones que emerge en las dimensiones sociocultural y físico ambiental de la realidad. Es por un tanto, una manifestación dinámica e inherente a la naturaleza de las diversas formas de vida y a las construcciones sociales.

Objetivo específico 3: establecer el origen, la existencia y la naturaleza del conflicto a través de su manifestación fenomenológica en los diferentes escenarios y territorios urbanos y rurales.

- Unidad temática 4: Escenarios y territorios de paz: la paz es un estado de ánimo, es un estado y un tiempo de reposo de las partes contrarias; es una condición para el diálogo y la construcción política de escenarios y territorios que permite el crecimiento sociocultural y físico ambiental.

Objetivo específico 4: reconocer los diferentes escenarios de diálogo y trabajo colectivo de la vida urbana y rural de la familia y los grupos formales de la sociedad en sus territorios.

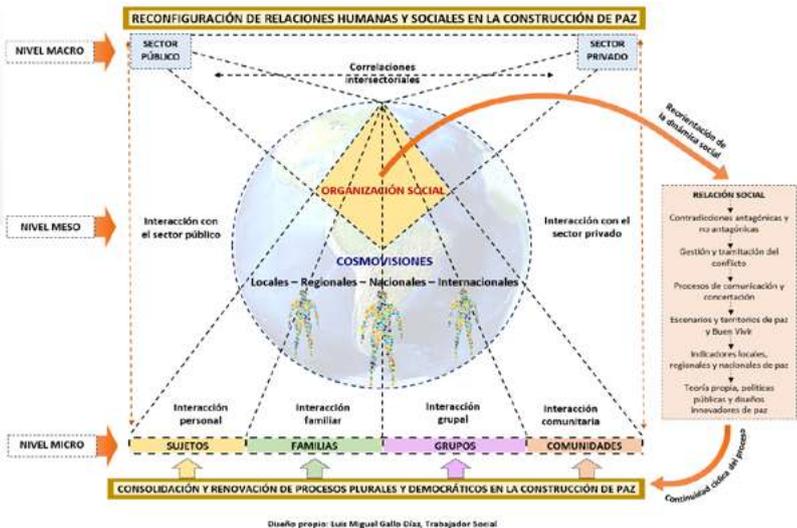
- Unidad temática 5: Diseños estratégicos, innovadores y creativos para la comunicación y la concertación: la comunicación debe ser dialógica, de allí la necesidad de mediar para una concertación de las partes en la comprensión de sus contradicciones.

Objetivo específico 5: diseñar sistemas comunicacionales y estrategias para la concertación de las partes o protagonistas de las partes que intervienen en las contradicciones socioculturales y físico ambientales de los diferentes territorios.

- Unidad temática 6: Educación alternativa para la formación del ser que requiere una nueva cultura: las pedagogías de paz deben orientar un ejercicio de formación democrática y plural, basada en el diálogo de saberes, que posibilite la trascendencia política, ambiental, económica, social y cultural del ser.

Objetivo específico 6: desarrollar procesos de formación dialógica hacia la construcción social de la paz, que articulen las diversas historias de vida y experiencias de los actores sociales partícipes.

Gráfico 2. Relaciones humanas y sociales en la construcción de paz



Fuente: Luis Gallo Díaz (2017).

Resultados

- Grupos comunitarios e institucionales capacitados en interculturalidad y en la metodología MARDIC en cada municipio participante.
- Diagnósticos situacionales de paz con enfoque intercultural, utilizados por las comunidades y las instituciones en términos de sus culturas para la transformación del territorio.
- Diseños estratégicos, innovadores y creativos de intervención para la comunicación y la concertación, con participación comunitaria e institucional.
- Construcción de protocolos locales y regionales de paz, con enfoque ambiental.
- Formulación de la política pública de paz, con enfoque intercultural (en proceso).
- Construcción del modelo pedagógico de paz con enfoque intercultural.
- Articulación dialógica de la vida rural y urbana de las comunidades en sus municipios, desde una mirada de Eco-Regiones.
- Institucionalización del proceso cíclico que trasciende el modelo educativo tradicional de la academia, mediante la investigación implicada.

Conclusiones

- El diálogo de saberes entre los diferentes grupos interétnicos en el proceso de interacción y construcción colectiva ha generado la formulación de ideas y estrategias que responden al abordaje de potencialidades y problemáticas de las comunidades partícipes.

- La articulación intersectorial de la academia, el sector público y privado a nivel local, regional y nacional ha promovido la creación de espacios de investigación que propenden por el bien común, generando capacidad instalada con las comunidades partícipes.
- Es necesario dar un giro en la mirada hacia el diseño e implementación de estrategias y herramientas participativas para la construcción de una paz estable, duradera y sustentable en el marco del proceso de negociación y postacuerdo a nivel institucional y comunitario.
- La interculturalidad en el plano educativo, la organización social y la proyección política en los territorios, ha conllevado a la resignificación de las relaciones sociales con las comunidades de base y en las estructuras administrativas a la luz de las dimensiones de la vida social.
- El salto cualitativo, en términos de buen vivir y humanismo ecológico, hacia una cosmovisión integradora del ser social colombiano, representa la oportunidad para construir lenguaje común a partir de la diferencia.

Bibliografía

Buendía, L. (1996). Formación de los profesores para una escuela intercultural. *I Jornadas sobre invernaderos e inmigrantes: Marginación y educación intercultural*. Almería.

Ceballos B. D. (2000). *Metodología MARDIC*. Cali: Artes Gráficas, Universidad del Valle.

Del Arco Bravo, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Lérida: Ediciones Universidad de Lleida .

Hidalgo, V. (2000). Educación e interculturalidad. En Sevilla, D.; Luengo, J. y Luzón, A. *La escuela y sus agentes ante la exclusión social*. Granada: S.D.G. Elle Ediciones.

Hidalgo, V. (2014) Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *Universitas Tarracoenensis: Revista de ciències de l'educació*, 1, 2005, 75-85.

Jordán, J. A. (1992). *La educación multicultural*. Barcelona: CEAC.

Manzini, V. (2001). *Multiculturalidad, Interculturalidad: Conceptos y estrategias*. Bolonia: Universidad de Bolonia.

Quintana, J. M. (1992). Características de la educación multicultural. En AA.VV. *Educación Multicultural e intercultural*. Granada: Impredisur.

Vasco, L.G. (2000) Entre selva y páramo, viviendo y pensando la lucha india. <http://www.luguiva.net/libros/detalle1.aspx?id=236&l=3>

Inserción de arte y cultura para los alumnos de la escuela de movimiento social

*Ana María de Araujo Martins, Paulo Roberto Braga Junior
y Hadaiane Rosária Ferreira de Oliveira*

La Escuela Valmir Motta de Oliveira, instalada en la ciudad de Jacarezinho-PR, pertenece al Movimiento de los Trabajadores Sin-Tierra, un movimiento social brasileño que lucha por la reforma agraria y la justicia social por medio de la organización de los trabajadores rurales. Esta escuela, escasa de recursos estructurales, fue escogida para el desarrollo de un proyecto académico que permite el abordaje de temas artísticos, culturales y sociales. A través de visitas previas se verifican los principales problemas y anhelos de esa comunidad escolar y de la coordinación del movimiento. Las actividades programadas, que serán desarrolladas en el espacio del movimiento social, involucran a estudiantes de las carreras de la institución FANORP/UNIESP. La carrera de Pedagogía participó con la inserción de arte y cultura por medio de la recreación de las obras del pintor brasileño Romero Britto, teatro, pintura del rostro, música y baile. Estudiantes de Derecho ofrecen charlas sobre los derechos humanos y la cultura de paz. La carrera de Administración se involucró con temas sobre la creación de una cooperativa para la producción y comercialización de los productos del campo. Se cree

que una comunidad autónoma no es la que camina sola, sino aquella cuya práctica es transformadora, cuyos individuos busquen más de lo que se les enseñó y transformen sus conocimientos. Considerar la función de la escuela como protagonista en el desarrollo comunitario, en la implementación de la paz y del buen vivir, preparar a los individuos para la apropiación del arte y de la cultura, unir carreras de la Universidad en torno de objetivos y contextualizar al profesor y al alumno sobre la importancia de la organización cultural de los espacios educativos en la sociedad son propósitos de este proyecto. Se puede ver que la calidad comunitaria mejora cuando la calidad educacional ofrecida también lo hace, en tanto la escuela y el movimiento no son aspectos escindidos sino que están vinculados.

Introducción

El espacio

Lo urbano y lo rural son conceptos en la geografía contemporánea que se concordó en definir como “lo visible del espacio geográfico”. Sin embargo, los fenómenos sociales, culturales y naturales no poseen una concretización tal como el paisaje, por ejemplo, posee. Pero, son secuencias didácticas importantísimas para la geografía. Por lo tanto, esta investigación propone actividades que contribuyan para esas reflexiones partiendo de vincular los movimientos sociales a las realidades geográficas urbanas y rurales, además de estudiar la formación docente para actuación en estos espacios, buscando una exposición simple de la complejidad que envuelve esas dos realidades. Para eso, se optó por la visita *in loco* de los estudiantes del 1° al 8° períodos de Pedagogía, de los estudiantes del curso de Administración y del curso de Derecho de la institución de educación superior FANORPI/UNIESP, en la ciudad de Santo Antonio de la Platina a la Escuela Itinerante Valmir Mota de Oliveira, situada en el municipio de Jacarezinho, jurisdiccionada al Centro Regional de Educación de

Laranjeiras del Sul, perteneciente a un movimiento social, con expectativas de adquirir noción y efectuar registro sobre la existencia de movimientos sociales y de las relaciones existentes entre esos movimientos y los cuadros de vida –que son también geográficos– que los envuelven.

Pedagogía del movimiento

Las historias de las escuelas en asentamientos en Brasil tienen particularidades, pero el tema principal de todas es semejante. Empieza con la llegada de familias a una tierra considerada improductiva. Después de montar un campamento, reciben las instrucciones del Movimiento de los Trabajadores Sin tierra (MST) para crear un espacio de educación. En muchos casos, no hay profesores formados: quien demuestre aptitud para educar y sabe un poco más que los otros, gana la función. Paralelamente, el grupo presiona al gobierno para que la ocupación sea reconocida como asentamiento y la escuela se torne parte de la red pública y reciba inversiones. Mientras la situación no es resuelta, la institución funciona en el modelo itinerante: si los trabajadores son expulsados, ella acompaña al grupo para donde vaya. Es el caso de la Escuela Itinerante Valmir Mota de Oliveira, en Jacarezinho, a 518 kilómetros de su ciudad sede, Laranjeiras del Sul. La institución está en proceso de tornarse fija. “Al principio, las clases eran en un galpón de la finca ocupada. Después, en chozas de lona y hoy en salas de madera compensada”, dice Varlete Calixto, una de las primeras profesoras de la Escuela Itinerante.

Sobre los asentamientos

De acuerdo con el Núcleo de Estudios, Pesquisas y Proyectos de Reforma Agraria de la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Fijo (Unesp), hasta 2012, fueron creados en el país 9.070 asentamientos, en los cuales viven 933.836 familias. Ellas forman

parte de un escenario que viene creciendo desde el fin de los años 1990, protagonizado por los trabajadores rurales. “Esos sujetos colectivos, con sus luchas sociales y prácticas educativas, han sido capaces de interrogar y presentar alternativas al proyecto hegemónico de desarrollo rural, a las tradicionales escuelas rurales y a los procesos de formación de educadores”, explican Mônica Molina y Helena Freitas (2011, p. 17).

A diferencia de otras escuelas, estas surgen en un contexto de lucha por derechos. La EMEF (Escuela Municipal de Enseñanza Fundamental) “Crescendo na Prática”, en Parauapebas, a 707 kilómetros de Belém es un ejemplo. “En 1994, participé de la ocupación del Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria (Incra), en Marabá (a 554 kilómetros de Belém), exigiendo la posesión de la tierra. En la época, levantamos cuántos niños había en el grupo y montamos clases con varias series. Yo di clases para algunas de ellas”, dice Clívia Uhl, hoy directora de la escuela. Dos años después, el grupo obtuvo la tierra, y nació el asentamiento Palmares 2. Ya como parte integrante de la red municipal, la institución pasó a funcionar en un depósito de madera, mudándose después al local actual, de material.

Hecho semejante sucedió en el centro-oeste de Paraná. Con la mecanización del campo y la construcción de las hidroeléctricas de Salto y Santiago y de Itaipu, en Foz del Iguazu, a 635 kilómetros de Curitiba, muchas familias perdieron el empleo. Entonces, se organizaron grupos e hicieron la primera ocupación en la región, en 1984. No consiguieron la posesión de la tierra y, en 1988, emigraron para Querência del Norte, a 630 kilómetros de la capital. Acamparon por siete años, hasta la creación del asentamiento Portal del Tigre. “El Centro Municipal de Educación en el Campo Chico Mendes surgió cuando todavía estaban acampados”, cuenta la directora Maria Edi Comilo, que empezó a enseñar en la época, aún sin formación. “Los niños escribían con carbón en cartones, cuando llenaban la página por completo, borraraban con las manos y empezaban de nuevo”, cuenta. Ella se formó en el Magisterio en 1994, hizo el Normal Superior a

distancia en 2005, cursó Pedagogía y después se dedicó a la maestría en Educación sobre Políticas Públicas en la Educación en el Campo.

Valorización de la realidad local

Cuando una escuela es regularizada, pasa a ser regida por las reglas de la red pública. Eso implica cambios. Uno de ellos tiene que ver con la contratación de docentes vía concurso público y muchas veces se refleja en la salida de los más antiguos. “En 1998, hubo un concurso en Parauapebas y casi todos los profesores de la Crescendo na Prática fueron sustituidos. Quedaron seis formados, que pasaron en la prueba, los demás fueron a estudiar, volvieron y hoy son mayoría”, dice Clívia.

La inversión para proporcionar estudios a los docentes es un punto fuerte en el MST (Movimiento Sin Tierra). Además de organizar cursos propios, el Movimiento presiona las redes para garantizar otros en universidades locales. “La Educación es vista como algo liberador”, dice Maria Edi. Las clases son organizadas en régimen alternativo, en los fines de semana y durante las vacaciones. “Así, los docentes no tienen de dejar sus clases para estudiar”, explica Marcos Gehrke, profesor de la Universidade Estadual del Centro-Oeste (Unicentro), que trabaja hace más de 25 años con educadores del campo.

Otro cambio que sucede en las escuelas de asentamiento cuando son incorporadas a la red es que pasan a tener que seguir as direcciones curriculares municipales o estatales, ofreciendo a los alumnos clases de las disciplinas obligatorias por ley. Pero, aún así, persisten algunas diferencias. “Es posible trabajar los contenidos según la realidad local y, en esa perspectiva, insertar otras disciplinas en el currículo”, explica Arlete de los Santos (2013).

En Querência del Norte, por ejemplo, los alumnos tienen clases de Prácticas Agrícolas y Ambientales, en que visitan las plantaciones, y de Cultura campesina. “La Educación se extiende para otros espacios, como marchas, congresos, seminarios y ocupaciones” (Dos Santos, 2013). El calendario escolar toma en cuenta fechas conmemorativas

de la red, pero también considera las significativas para el MST. Por ejemplo, la masacre de Eldorado de los Carajás, sucedido en abril de 1996, en el municipio del mismo nombre, en Pará. Al respecto de este escenario, es inevitable cuestionarse sobre cómo las convicciones del MST entran en las clases. “Cualquier práctica educativa es basada en una concepción de ser humano, en una visión de mundo” (Molina y Fleitas, 2011). Quiere decir que, en el campo o en la ciudad, la escuela refleja la comunidad.

El producto educacional

La investigación educacional pretendida apunta a la realización de un “documentario” sobre la Escuela Itinerante Valmir Motta de Oliveira que pertenece al Movimiento Social instalado en la ciudad de Jacarezinho elegida para este proyecto, permitirá amplio abordaje de temas artísticos y culturales con foco en el aspecto ambiental para los alumnos de la escuela. Y para los estudiantes de la Universidad, permitirá investigaciones sobre la realidad de esta comunidad específica, con la intención de ampliar sus visiones para la práctica de la docencia.

La formación del profesor para la realidad de los movimientos sociales

Autores como Tardif (2014), Zabala (1998), Pimenta (1999), entre otros, fundamentan la necesidad del trabajo para mejor evidenciar el “saber docente”, y la actuación profesional del profesor, como requisito fundamental para la autonomía y construcción del saber pedagógico.

Hace mucho tiempo se ven experiencias y reflexiones sobre la actuación del profesor y lo que se nos presenta es una dicotomía entre

la práctica pedagógica del profesor de las escuelas y lo que se pretende sobre esta práctica.

Sucede que los profesores no son formados en los cursos para el trabajo con intención interdisciplinaria y curricular para la docencia en ambientes diversos, hay en consecuencia, una formación para el sentido común, sin consideración de las especificaciones locales.

La pretensión de este estudio es registrar el resultado y fomentar debates sobre temas actuales característicos de la gestión y de apoyo a la práctica docente, concentrando la atención y el esfuerzo intelectual en la diseminación del arte contemporáneo y las diversas formas de cultura, considerando prioritariamente los aspectos específicos de los movimientos sociales.

En la docencia universitaria –no solo para el Curso de Pedagogía– es prioritaria la necesidad de la praxis. De esta manera, la actividad propuesta une los cursos de Pedagogía, Derecho y Administración de la FANORPI/UNIESP (Facultad del Norte Pionero) en una actividad en común, práctica poco utilizada en las Universidades. La Pedagogía y Administración de la FANORPI son los cursos de actuación de la investigadora, de donde surgió la idea de la realización de actividades innovadoras para esta comunidad que permitieran que los conocimientos producidos posibiliten los beneficios a los investigadores de innovación en la profesión, convirtiéndolos en conocedores del asunto no sólo en la teoría, sino también en la práctica.

Consiste en la división de varias actividades aplicadas en Pedagogía. En Artes: recreación de obras de Romero Britto, teatro, pintura de rostro, música, enseñanza de lengua inglesa (la lengua extranjera estudiada en las escuelas es el español) y danza. En Derecho: seminarios y conferencias sobre derechos sociales y humanos (ejecutadas por los estudiantes de Derecho participantes del TIID –Trabajo de Integración Interdisciplinaria–). En Administración: formación de una cooperativa para producción y comercialización de la leche producida en el asentamiento.

Por medio de visitas y de discusiones preliminares, se constató que esos eran los principales problemas de esta comunidad escolar,

y los objetivos seleccionados por la coordinación del Movimiento que culminaron en manifestación en pro de la mejora de la calidad educacional y también de la calidad comunitaria, una vez que la escuela y el Movimiento no son partes separadas y, sí, colectivas.

El presente estudio posibilitará, también, profundizar o dar continuidad al análisis a partir de nuevos enfoques o perspectivas, sobre los movimientos sociales, la valoración del medio Ambiente y la mística del asentamiento.

Algunos autores, como Paulo Freire en *Pedagogía de la autonomía* (2009), apuntan que son necesarias las aptitudes de los alumnos y de la sociedad en la construcción de los saberes necesarios para su autonomía. De esta manera, una comunidad autónoma no es aquella que camina sola, y sí aquella cuya práctica sea transformadora, en la que los individuos busquen más de lo que les fue enseñado, y que posean en su ambiente social comodidad para aprender y transformar sus conocimientos adquiridos. Este es el propósito de esta investigación tanto para los autores como para la comunidad donde será aplicada.

A mediados del año 2017 se efectuó el análisis de los resultados parciales para la elaboración de este artículo para presentar en el CEPIAL (Congreso de Cultura y Educación para la Integración de América Latina)/2017, cuya temática se concentra en: Biodiversidad, Derecho y Jurisprudencia, Sexualidad y Género, Conocimiento y Educación, Economía, Arte y proyectos Culturales, Espiritualidad y Organizaciones Territoriales. Este espacio de discusiones ya ha sido utilizado en los diversos seminarios internacionales ofrecidos por la red Casla/ CEPIAL, de los cuales la autora viene participando desde 2008.

Sobre el proyecto

Objetivos

- a) Aplicar actividades de cuño artístico cultural para comunidad de Movimiento Social;

- b) Analizar las principales contribuciones de las actividades artísticas culturales para la educación de los alumnos de esta comunidad;
- c) Formar una comunidad académica para el ejercicio de la profesión con vistas a la valorización del espacio del estudiante, en cualquier que sea su característica;
- d) Elaborar artículo para presentación en un congreso internacional en 2017.
- e) Elaborar producto educacional para la Maestría Profesional en Enseñanza.

Objetivos específicos

- a) Considerar la función de la escuela como protagonista en el proceso pedagógico, revisando el lugar en el cual el alumno está insertado, valorizando las necesidades locales;
- b) Aprender sobre ese nuevo espacio educativo que es el Movimiento Social;
- c) Preparar los individuos para apropiación del arte y de la cultura en todos los ambientes existentes;
- d) Relacionar los diversos cursos de la Universidad a un objetivo en común;
- e) Contextualizar al profesor y al alumno con algunas tendencias educacionales del siglo XXI, para que comprendan la importancia de la organización cultural de los espacios educativos en la sociedad.

Justificación

Este estudio se justifica no solo por la importancia para el autor y la comunidad. Se concibió más por su potencial en ayudar profesores y

alumnos de varias organizaciones a tomar conciencia de sus prácticas y cambiar lo que sea necesario.

La modernidad está fundamentada en dos principios. De acuerdo con Touraine (2006), el primero es la creencia en la razón y en la acción racional y el segundo el reconocimiento de los derechos de los individuos. De esta manera, la actividad propuesta utiliza esos dos principios juntando ideas divergentes con un mismo fin: atender las necesidades de una determinada comunidad. Así, el público potencial interesado por la presente investigación son los docentes actuales de las áreas de Pedagogía, Derecho y Administración y los futuros docentes en las mismas áreas, los profesores de la escuela Itinerante Valmir Motta de Oliveira, los alumnos de la escuela y la comunidad en general.

El tema propuesto para el producto Documental, parte del registro sistemático de la práctica de actividades que pueden desdoblarse en nuevos proyectos específicos. Se trata de un estudio genérico con la intención de favorecer la articulación de los individuos en red, respetando la especificidad del local, trabajando de manera armónica y sintonizada, potencializando la intención de la investigación de ampliar su horizonte y el público-objetivo, para que se extienda a otros investigadores, movimientos sociales y países, ya que una de las intenciones es también la presentación de un artículo en forma de *paper* para participar en un congreso internacional.

Así, la relevancia de la propuesta final radica en la utilización del documental por parte de diversas áreas y comunidades.

Una nueva característica de la Educación Ambiental en relación con los movimientos sociales es la construcción de la ciudadanía ecológica, que surge de la necesidad de una visión sistémica con la finalidad construir actitudes, valores, conceptos, habilidades que posibiliten el entendimiento de una actuación lúcida tanto de los formadores como de los educandos, o sea, de los actores sociales individuales y colectivos en el ambiente.

Para que el individuo tenga el poder de transformación de la realidad es necesario que se le den oportunidades de acceso a nuevas

posibilidades que alteren su status social y que posibiliten la reinven-
ción de su historia; eso es posible por medio de la educación.

Metodología

Para la realización de la presente investigación será necesario reco-
lectar datos utilizando la investigación de campo y luego realizar es-
tudios de caso y análisis bibliográficos de manera estructurada de la
siguiente forma:

- Estudio de caso inicial: evaluar la comunidad del Movimiento Sin Tierra, cuando esta, en una manifestación, fue al Núcleo Regional de Educación de Jacarezinho para reivindicar algunos puntos, entre ellos, un proyecto de Arte y Cultura para los alumnos de la escuelas Itinerante Valmir Motta de Oliveira;
- Investigación de campo inicial: colecta de datos de una muestra estadísticamente válida y de conocimiento de la comunidad local, su situación económica, su demanda (alumnado), sus condiciones sociales, sus necesidades y aspiraciones –ya realizada la visita a la comunidad el 7 de noviembre de 2015, cuando fue realizada la pintura de rostro en los alumnos;
- Investigación de campo: colecta de datos: cantidad de alumnos por clase, horario de funcionamiento de la escuela, fecha probable para realización de las actividades en el cronograma de 2017 y 2018;
- Relevamiento bibliográfico: algunos autores que ya trataron directa o indirectamente del asunto, como: Daniele Farfus en *Espacios educativos: una visión pedagógica*, que hace referencia a los diversos espacios educativos y la importancia del trabajo del pedagogo en estos espacios. Su mayor contribución para la presente investigación es su colocación del papel del pedagogo y sus múltiples espacios de actuación. También el

escritor Alain Touraine en *Un nuevo paradigma: para comprender el mundo de hoy*, incentiva al lector a colocar en práctica los conocimientos adquiridos y la responsabilidad de ser sujetos de nuestra propia vida, capaces de construir alternativas con independencia.

- En el desarrollo de actividades artísticas y culturales se pretende el desarrollo pleno del ser humano. Este presenta directa relación entre el conocimiento y la comprensión que se tenga del mundo de las artes. Solo el ser humano es capaz de producir cultura y de dejar un legado histórico y cultural para otras generaciones.

Entendemos lo importante y necesaria que es la relación del hombre con otras culturas y con la naturaleza, una vez que el conocimiento histórico del mundo de las artes revela la capacidad innata del ser humano en producir su propia historia, transmitir aprendizaje, costumbres y principalmente compartir saberes.

De acuerdo con las Pautas Curriculares Nacionales para la Educación Básica: el ser humano que no conoce el arte tiene una experiencia de aprendizaje limitada, escapa a la dimensión del sueño, de la fuerza comunicativa de los objetos a su alrededor, de la sonoridad instigante de la poesía, de las creaciones musicales, de los colores y formas, de los gestos y luces que buscan el sentido de la vida.

Creemos fundamental al desarrollo infantil el contacto con diversas formas de arte y cultura. Según Vigotsky (2009) cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuanto más elementos reales dispongan en su experiencia, mas será considerable y productiva la imaginación infantil. A conclusión pedagógica segundo el autor es que de esa forma podremos ampliar las experiencias y la capacidad creadora suficientemente sólida de los niños.

Con ese entendimiento es que sugerimos el proyecto *Relecturas – la visión infantil de las telas de Romero Britto–*. Romero Britto es un artista plástico brasileño, nacido en Recife el 6 de octubre de 1963. Consagrado en todo el mundo por su estilo alegre y colorido y por

presentar un arte diferente de la clásica y tradicional, es considerado un artista pop. Empezó a demostrar ya en la infancia el gusto, talento e interés por las artes. Pintaba en diarios y cartones siempre usando muchos colores en sus pinturas. De acuerdo con el *New York Times*, su estilo icónico “emana calor, optimismo y amor”.

Para relacionar las obras del artista a los temas ambientales e ideológicos del Movimiento Sin Tierra, será necesario atender a los siguientes objetivos:

- Despertar en los niños el gusto por la pintura y por las artes a partir de la relectura de las obras del artista plástico Romero Brito, relacionándolas a la Educación Ambiental
- Conocer la biografía de Romero Britto.
- Hacer lectura de imagen.
- Desarrollar oralidad, interacción y socialización.
- Profundizar conocimientos sobre colores, líneas y formas.
- Identificar colores primarios y secundarios.
- Trabajar coordinación motora fina y amplia.
- Percibir trazos de la naturaleza en sus obras.
- Resaltar los recursos naturales que posibilitan al hombre del Movimiento la identificación con su ideología y los lazos que lo unen a la tierra y su sustentabilidad.
- Desarrollar raciocinio lógico matemático por medio de trabajo concreto.
- Desarrollar la imaginación, creatividad, atención, concentración, expresión artística, percepción visual, noción espacial.
- Trabajar el concepto de relectura de una obra artística de acuerdo con el entendimiento infantil a partir de materiales diversos y de acuerdo con la sugestión de la comunidad.

- Producir un documental, aprovechando los pequeños filmes derivados de las actividades
- Utilizar materiales reciclables como cajas de cartón, periódicos, revistas, para reproducir trabajos del autor.

Culminación

Exposición de arte, relecturas de la obra de Romero Britto en la visión de los niños de la Educación Infantil. Presentación del documental que muestra las actividades realizadas por los niños durante el proyecto.

También Paulo Freire, en *Pedagogía de la autonomía*, trae la cuestión de la independencia del sujeto en la realización de su conocimiento.

Conclusión

Por fin, con foco en la Educación Ambiental, que prevé la realización del producto final con el Documental, la motivación y el conocimiento adquirido para dos situaciones en común:

- a) Suministro de conocimientos para integrar el foco movilizador para la aceptación de las ideas del alumno del campo, de los movimientos sociales y del asentamiento del valor de su local, de su mística, de la comunidad y de la pertenencia al espacio social en que viven, para su permanencia en el campo y la valoración de su cultura;
- b) La contribución para los estudiantes del conocimiento y reconocimiento de la cultura prevista en la pedagogía del movimiento, de los espacios sociales, como colaboración y

enriquecimiento de las metodologías aplicadas, con objetivo del ejercicio de su práctica en la Educación Ambiental, de esa determinada localidad.

De esta forma, autores como Leonardo Boff, Anna Maria Bianchini Baeta, Carlos Frederico Bernardo Loureiro entre otros que sean necesarios para la investigación, serán también consultados.

Esos son algunos de los autores que inspiraran la presente investigación.

Bibliografía

Albagli, S. (1999). Globalização e espacialidade: o novo papel do local. En Cassiolato, J. E.; Lastres, H. M. M. (eds.). *Globalização e inovação localizada: experiências de sistemas locais no Mercosul*. Brasília: IBICT; MCT.

Brasil (13 de junio de 1990). *Ley 8.069*. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, <http://planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>.

Brasil (20 de diciembre de 1996). *Ley 9.394*. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF. <http://planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/19394.htm>.

Delors, J. et al. (2006). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco; MEC.

Dos Santos, Arlete (2013). *Ocupar, resistir e produzir, também na educação. O MST e a burocracia estatal: negação e consenso*. Jundiaí: Paco Editorial.

Farfus, D. (2008). *Gestão escolar: teoria e prática na sociedade globalizada*. Curitiba: IBPEX.

Freire, P. (2000). *A educação na cidade*. 4. ed. São Paulo: Cortez.

Freire, P. (2009). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Molina, Mônica y Freitas, Helana (2011). Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. *iEm Aberto*, 24 (85), 17-31.

Morin, E. (2003). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 12. ed. Rio de Janeiro: Senac.

Pimenta, Selma Garrido (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

Tardif, Maurice (2014). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 17ª ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Touraine, A. (2006). *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Petrópolis: Vozes.

Zabala, Antoni (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Imigrantes latinos nas escolas paulistanas

Está em curso a construção da interculturalidade

Adriana de Carvalho Alves

Introdução

Os fluxos migratórios contemporâneos têm despertado uma série de inquietações entre os brasileiros, e essas inquietações reverberam na escola, especialmente naquelas que recebem quantidades significativas de matrículas por se localizarem em regiões da cidade onde esses fluxos se concentram. No trabalho desenvolvido junto ao Núcleo de Educação Étnico-racial da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo a partir de março de 2014, atuando no programa de Formação Continuada de educadores, verificamos diferentes realidades e contextos de acolhimento aos estudantes imigrantes. Algumas regiões da cidade –principalmente a zona leste– tem recebido mais recentemente esses fluxos migratórios, e a presença desses novos cidadãos –acompanhados também de novas demandas– apresenta desafios para o poder público, comunidade e, evidentemente, para a escola.

O interesse em investigar as propostas de acolhimento construídas pelas unidades educacionais destinadas a esse público foi despertado através de uma situação pontual, que abriu uma janela de

inquietações e angústias. Em uma oficina de Língua Guarani, ministrada por indígenas brasileiros da etnia Guarani m'Bya –atividade relacionada a implementação da Lei 11.645/08– um estudante paraguaio reconheceu naqueles indígenas algum parentesco, e conversou com eles em seu idioma originário. Atuando com as comunidades indígenas e valendo-me do conceito de Cultura como instrumento de problematização, começamos a perceber a necessidade de conhecer a diversidade cultural que a escola abriga e, nesse sentido, podendo silenciar ou promover o diálogo entre as culturas.

Nos últimos anos alguns poucos pesquisadores têm se debruçado sobre o tema da Educação para Imigrantes,¹ esboçando pesquisas majoritariamente quantitativas e relativas ao acesso à escolarização por parte de cidadãos e cidadãs imigrantes. Destacamos, por exemplo, a dissertação de Mestrado *O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito*, defendida por Tatiana Chang Waldman no ano de 2012, por apresentar um panorama a partir da área do Direito, identificando as limitações ao acesso ao direito à educação, fornecendo aportes sobre a documentação jurídica que ampara esse direito em detrimento as ações de cerceamento ao acesso à Educação analisadas pela autora. Na mesma linha, encontramos a dissertação *Fronteiras do Direito Humano a Educação: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo*, defendida por Giovanna Modé Magalhães, com foco direcionado à Sociologia da Educação. Na Dissertação, que é organizada em três partes –acesso e permanência; imigrante se sua relação com a escola

¹ São numerosas, contudo, as pesquisas sobre Imigração, sendo desenvolvidos estudos sobre os fluxos migratórios do século XIX e XX. Houve um avanço nessas pesquisas, especialmente a partir das recentes migrações de haitianos e sírios para o Brasil. Destacamos, por exemplo, os resultados publicados pelo NEPO/UNICAMP. É relevante destacar que a área da Educação carece de pesquisas específicas, que considerem os aspectos eminentemente pedagógicos. As pesquisas desenvolvidas pelo Direito, História, Políticas Públicas, Geografia, Relações Internacionais e Demografia são referenciais relevantes e ancoram nossas pesquisas, contudo, a Educação tem algumas especificidades que devem ser consideradas, especialmente quando refletimos sobre o acolhimento aos cidadãos imigrantes.

brasileira e; expectativa das famílias bolivianas em relação a escola – são relatadas algumas barreiras que limitam o acesso a educação por parte dos estudantes imigrantes, tais como: burocracia em relação a documentação, falta de informações para acessar os direitos, invisibilidade dos estudantes, indiferença em relação ao idioma, entre outras.

Como nosso foco é identificar a presença de estudantes imigrantes latino-americanos na rede pública de ensino de São Paulo – tanto na rede Municipal quanto na rede Estadual – é relevante destacar que as pesquisadoras citadas apresentaram dificuldades em obter dados quantitativos precisos, e Waldman (2012) apresenta os dados referentes ao Censo Escolar da Educação Básica de 2011, da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, que revela a quantidade de 18.906 estudantes matriculados nas redes de ensino (particular e pública) do estado de São Paulo, não comentando esses dados no decorrer de sua dissertação, uma vez que sua pesquisa se detém apenas nos aspectos jurídicos. Já Magalhães (2010, p. 24), que utiliza os dados para referenciar seu estudo, evidencia a dificuldade encontrada no decorrer da pesquisa, afirmando que inicialmente, ao contactar a Secretaria Municipal de Educação, ouviu dos responsáveis que esses dados específicos não existiam, porque não havia discriminação por nacionalidade, sendo que todos eram tratados como iguais contudo, após insistência, os dados foram sistematizados e enviados para compor a pesquisa – e estão publicados na página 179 da dissertação. Ao se referir a Secretaria Estadual de Educação, a pesquisadora relata que encontrou a mesma dificuldade, porém, com o agravante de não obter os dados desagregados.² A partir das experiências de Waldman

² Considerando que a pesquisadora se debruçou sobre as informações referentes à presença de estudantes bolivianos nas redes de ensino, a ausência dos dados da Secretaria Estadual de Educação foi prejudicial, uma vez que limitou a análise dos mesmos. A tabela apresentada à página 179 da Dissertação contribui para a compreensão do objeto de pesquisa da autora porque os números foram apresentados com a distribuição territorial das matrículas no município, o que auxilia na identificação da localização das mesmas. Na dificuldade em obter os dados oficiais, alguns pesquisadores têm utilizados notícias veiculadas na mídia sendo comum, por

(2012) e Magalhães (2010), já podemos antever que a coleta dos dados precisos sobre a quantidade de estudantes imigrantes na rede pública de ensino de São Paulo será um desafio para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

Outro agravante, para além da disponibilização dos dados, é a metodologia de coleta de informações por parte dos sistemas de ensino. A esse respeito Norões salienta que os dados podem ser apresentados de forma imprecisa justamente por não serem considerados como centrais na formulação das políticas educacionais.

Ressaltamos que durante o processo de matrícula, assim como a cor, é facultado aos pais e responsáveis pela autodeclaração quanto à origem, no total ainda pode haver crianças nascidas em outros países sem registro ou mesmo declaradas como brasileiras. Sendo assim, somente com estudos *in loco* e com documentos dispostos nas escolas seria possível obter dados mais precisos (2016, p. 195).

É relevante a constatação da autora porque evidencia a marcante invisibilidade da população imigrante acarretada pela deficiência nos levantamentos oficiais produzidos pelos sistemas de ensino. Para além da omissão em relação ao item 'origem nacional', é possível verificar ainda a incongruência nos dados relativos a origem familiar dos estudantes. Não podemos dirimir a influência que a cultura familiar exerce sobre o sujeito em sua produção identitária e, nesse sentido, por não haver essa especificação nos dados, torna-se tarefa árdua realizar o mapeamento da segunda geração de imigrantes latino-americanos nas escolas. Nesse sentido, Carvalho (2015) aporta significativa contribuição através da publicação de seu estágio de pós-Doutorado realizado junto ao Diversitas/USP, cujo objetivo foi compreender como bolivianos, peruanos e paraguaios estabelecem e negociam suas culturas nas escolas da região central da cidade de São Paulo e como as comunidades escolares lidam cotidianamente

exemplo, a menção a reportagens de sites educacionais que revelam o 'boom' dos estrangeiros em São Paulo.

com esta diversidade. No artigo “Território do significado: a cultura boliviana e a interculturalidade na rede municipal de São Paulo”, o pesquisador informa que selecionou, inicialmente, duas unidades escolares municipais da região do Pari e Canindé contudo, algumas dificuldades fizeram com que apenas uma dessas fosse acompanhada. Um dado relevante levantado pelo autor é a presença significativa das famílias latino-americanas nesses equipamentos educacionais sendo que ambas registram quantidades elevadas de matrículas –40% na EMEF Anália Franco Bastos e 12,5% na EMEF Infante dom Henrique. Ao discorrer sobre os dados apresentados pelos sistemas de ensino no que se refere aos estudantes bolivianos (nacionalidade mais expressiva dentre os latino-americanos), o autor afirma que esses dados “não levam em consideração os alunos de origem boliviana mas nascidos no Brasil, que se totalizados, aumentariam enormemente estes números” (Carvalho, 2015, p. 165). Os números oficiais não são capazes de capturar as especificidades dadas pela origem cultural, apreendidas pelo contexto familiar e constituintes da identidade desses estudantes. E considerando que a constituição identitária é elemento relevante no percurso ensino-aprendizagem, se consideramos que as dinâmicas de participação e protagonismo destes estudantes podem enriquecer o contexto escolar, não é compreensível que agentes públicos sustentem a afirmação de que a “não discriminação” pode ser garantida através do não-reconhecimento da origem nacional dos estudantes nos registros oficiais. Esses levantamentos são primordiais para caracterizar a população imigrante que utiliza os serviços de educação oferecidos pelo poder público e, para Oliveira e Baeninger:

Na cidade de São Paulo, a segunda geração da corrente imigratória de latino-americanos para o país é presença marcante nas regiões centrais da cidade, principalmente nas escolas públicas, que chegam a ter até 50% dos seus alunos de origem estrangeira. Apesar disso, pouco se sabe sobre essas crianças e adolescentes, tanto em termos quantitativos como em termos qualitativos (2012, p. 318-319).

Há outras pesquisas dedicadas a compreender como se dá o acesso dos imigrantes ao processo educativo e, além dos já citados, convém mencionar a dissertação *Trabalho decente, divisão do trabalho e integração regional: educação profissional para imigrantes bolivianos em São Paulo*, defendida em 2015 por Bianca Carolina Pereira da Silva, junto ao PROLAM/USP. Na pesquisa, a autora discute a Educação em interface com o mundo do Trabalho, e contribui ao estabelecer o acesso à educação –no caso, a Educação Profissional– como elemento de melhoria da qualidade de vida e condições dignas de trabalho, elemento imprescindível para a construção de projetos de vida no país de acolhimento.

Analisar o tratamento que é dado pelo sistema de ensino aos estudantes imigrantes, vinculando as práticas de acolhimento ao que dispõe as normatizações internacionais tem sido o desafio que tem estimulado os pesquisadores que se dedicam a produzir estudos sobre a Educação para Imigrantes e acreditamos que, para tratar do tema de modo qualitativo, conforme aponta Oliveira e Baeninger (2012) é necessário que as pesquisas busquem compreender como se dão as dinâmicas no ambiente escolar e, perseguindo o que apontou Norões (2016), adentrar no interior das escolas tal como propôs Carvalho (2015) e ler para além dos números, mapeando não somente a presença, mas também as transformações promovidas pela cultura de estudantes imigrantes nas unidades escolares em que essa presença é significativa.

Ao refletir sobre o contexto amplo da cidade, na obra *Confiança e medo na cidade* o sociólogo Zygmunt Bauman afirma que a onipresença dos estrangeiros é, por parte dos cidadãos nacionais, uma fonte inexaurível de ansiedade e agressividade latente e a cidade de São Paulo nos dá exemplos cotidianos de situações de repulsa aos imigrantes considerados “indesejáveis”, especialmente os de origem andina, os africanos e os caribenhos e os jornais e televisão relatam, por vezes, situações de desrespeitos à dignidade dessas pessoas.

As mais diversas situações de xenofobia a que os imigrantes estão submetidos levou o poder executivo municipal a criar um Comitê

Intersetorial da Política Municipal para a População Imigrante, com o objetivo de discutir instrumentos que garantissem o acesso aos direitos sociais básicos a essa população que, apesar de numerosa, não aparece quantificada corretamente nos recenseamentos oficiais. Este Comitê foi responsável por elaborar a Lei Municipal 16.478/16³ que, dentre os objetivos, aponta a promoção do respeito à diversidade e da interculturalidade. Dessa forma, orientamos nossa pesquisa nas discussões promovidas na construção desse marco legal, procurando investigar como as discussões em torno da Interculturalidade tem se concretizado nas escolas através de ações pedagógicas planejadas e executadas com a finalidade de proporcionar o reconhecimento as culturas imigrantes representadas em seu corpo discente e comunidade escolar.

Interculturalidade: currículo e cultura escolar

Retomamos a discussão desencadeada a partir do Comitê Intersetorial da Política Municipal para a População Imigrante, que definiu a prioridade de se estabelecer, como objetivos da política geral de atendimento a essa população, a promoção do respeito a Diversidade e a Interculturalidade. E, no que se refere a regulamentação da citada lei no âmbito da Educação, o Decreto N° 57.533 prevê, em seu artigo N° 20, que a Interculturalidade é um princípio a ser promovido através do diálogo entre diferentes as culturas, pautada na construção de ações educativas de combate a xenofobia, na introdução de conteúdos de ensino que valorizem as culturas de origem dos imigrantes que compartilham aquele espaço escolar, através do fortalecimento e ampliação de formação intercultural para os

³ O comunicado referente ao *Comitê Intersetorial da Política Municipal para a População Imigrante* foi publicado no Diário Oficial da cidade de São Paulo em 07/11/2016 na página 5 e a Lei Municipal 16.478/16 em 09/07/2016, na página de capa.

profissionais de ensino e da garantia de apoio institucional a projetos pedagógicos que promovam a Interculturalidade.

É relevante ressaltar essa normatização porque a mesma se configura enquanto um avanço quando refletimos sobre o modo como se organizam as instituições de ensino. Ao refletir sobre o cotidiano escolar, Candau constata que:

A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver” (2012, p. 83).

As expectativas elencadas na legislação municipal citada divergem utopicamente dessa perspectiva ao trazer para a centralidade da discussão a ruptura com a tendência da homogeneidade cultural no processo ensino-aprendizagem. As orientações propostas vão ao encontro do escopo teórico defendido pela Pedagogia Crítica Intercultural, na medida em que considera a dimensão cultural um dos elementos centrais do processo pedagógico por reconhecer a aprendizagem significativa aquela que “reconhece e valoriza cada um dos sujeitos nele implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais” (Candau, 2012, p. 103).

Nesse sentido, nossa investigação contemplará a análise de Projetos Pedagógicos das unidades escolares que abrigam quantidade expressiva de estudantes imigrantes latino-americanos, a fim de verificar se essa presença é considerada nessa documentação, especialmente no item dedicado a diagnosticar a comunidade escolar. Faremos ainda uma incursão nos Planos de Ensino dos componentes curriculares, a fim de compreender se essa presença –dos estudantes latino-americanos– tem reverberado no currículo ensinado, ou seja, se a unidade escolar apresenta um currículo homogêneo ou se existe a discussão da construção de um currículo local, que considera as

características diversificadas que a presença dos imigrantes enseja. É nosso desejo, por exemplo, conhecer que espaço é dedicado para o ensino da História e Cultura Latino-americana, se os conteúdos de Artes contemplam produtores da região, tais como Fernando Botero, Roberto Mamani Mamani e os representantes do Muralismo Latino-americano; quais expressões literárias são disponibilizadas aos estudantes tanto nas aulas de Língua e Literatura quanto Bibliotecas, nas Salas e Espaços de Leitura da unidade escolar. Esses são alguns aspectos que indicariam, a nosso ver, as revisões curriculares promovidas pelos professores a partir da demanda apresentada pela presença de estudantes imigrantes latino-americanos.

Acreditamos que a construção de práticas pedagógicas que garantam a visibilidade de todos os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem deve ter, como eixo central, a Interdisciplinaridade. Isso decorre da necessidade de ruptura com perspectivas etnocentradas pois, não há como se conceber, em uma sala de aula pluricultural, a prevalência de um ensino compartimentado em disciplinas ou áreas delimitadas. O diálogo entre os diferentes referenciais de mundo e de conhecimento é o subsídio para projetos pedagógicos significativos e, para que essa tarefa se concretize, aspectos socio-culturais e identitários devem, necessariamente, ser considerados em sua construção, de modo indissociado. Ao tratar de Educação e Imigração, cabe salientar que o espaço educativo pode ser enriquecido por trajetórias pessoais e culturais muito singulares, e o diálogo entre essas experiências no espaço escolar poderá beneficiar a toda a comunidade escolar – basta que seja garantido o espaço de trocas e interações entre esses portadores de identidades culturais tão distintas e os estudantes nascidos em território nacional. As possibilidades de alargamento de perspectivas e horizontes pode ser promovidas, atendendo ao projeto de sociedade e de mundo alinhada com as demandas das cidades globalizadas, como é o caso de São Paulo.

Para tratar do conceito de Interculturalidade nos reportamos a antropóloga argentina Claudia Briones, que no artigo “Diversidad

cultural e Interculturalidade: ¿de qué estamos hablando?”, a compreende através de algumas instâncias:

- 1) Como forma de relación que posibilita que los otros, los distintos, aprendan a asemejarse a lo que se define como “nosotros” o alcancen el nivel esperado para ese “nosotros” cívico.
- 2) Como forma de relación que estimula la tolerancia, entendida como coexistencia cortés de los diferentes en los espacios comunes.
- 3) Como forma de forma de relación basada en intercambios horizontales, simétricos y recíprocos, en tanto matiz faltante, escasa o insatisfactoriamente desarrollado por la sociedad vivida (2008, p. 47).

Este aporte nos é muito caro, uma vez que a escola não lida apenas com a transmissão de saberes historicamente acumulados e sistematizados para as finalidades de ensino, mas constrói, através dos elementos da cultura escolar, um conjunto de códigos e valores, e as relações estabelecidas entre educandos e educadores são indícios que auxiliam na compreensão de como se estabelecem o diálogo entre as diferentes culturas no espaço escolar.

Ao discorrer sobre a cultura escolar, Antonio Viñao Frago (2007) salienta que a escola não se limita a reproduzir o que está fora dela, mas adapta essa realidade, transforma-a e cria um saber e uma cultura própria. Torna-se, portanto, primordial reconhecer como o espaço escolar tem abrigado as discussões referentes ao diálogo entre as diferentes culturas que compartilham seu interior e se essa presença multicultural tem operado transformações na cultura escolar, avançando para a perspectiva do diálogo intercultural.

Conhecer a cultura escolar é compreender como se dão, inclusive, as manifestações de poder, a hegemonia e as disputas contra-hegemônicas. Catherine Walsh, em *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgências político-epistémicas de refundar o Estado* contribui nessa perspectiva ao afirmar que o que está em jogo, na estruturação do poder –e compreendemos o currículo como um dos espaços de disputa ideológica– é a necessidade de “interculturalizar,

plurinacionalizar y descolonizar, estos entendidos como luchas, acciones y pedagogías necesariamente entretidas” (2008, p. 135). Poderíamos, sem prejuízo de interpretação, inverter a ordem da insígnia propondo, em primeiro lugar, o reconhecimento da pluri-nacionalidade no ambiente escolar, que por sua vez, demandará a necessidade de estratégias de ensino pautadas na interculturalidade como ferramenta para a descolonização do currículo, das relações e do pensamento.

Pretendemos, através da pesquisa, verificar aspectos relacionados a construção curricular das escolas públicas –municipais e estaduais– que acolhem imigrantes identificando, através do Projeto Pedagógico e dos Planos de Ensino, a existência de práticas pedagógicas que confluem para a Interculturalidade.

A investigação que propomos pretende vincular aspectos relacionados a identificação étnica dos estudantes latino-americanos e a interface com o currículo escolar brasileiro. Para os educadores, a prática pedagógica está vinculada mais a sua formação inicial e continuada e atuação social que às políticas educacionais e legislação – o que garantiu, por exemplo, que a Lei 10.639/03 surgisse num contexto em que muitas unidades educacionais já desenvolvessem projetos voltados à valorização da cultura africana e o dispositivo legal contribuiu para fortalecer esses trabalhos. Nesse sentido, a seleção dos conteúdos de ensino, a construção das práticas pedagógicas significativas - e até mesmo o reconhecimento de que uma sala de aula pode abrigar sujeitos portadores de identidades culturais (e nacionais) distintas –são elementos que podem fornecer indícios sobre as concepções de mundo, de sociedade e de Educação das quais o educador defende.

Nossa pesquisa articula-se com as discussões da Educação para as Relações Étnico-raciais,⁴ uma vez que as populações imigrantes

⁴ A abordagem da Educação para as Relações Étnico-raciais ganhou destaque a partir da promulgação das Leis Federais 10.639/08 e 11.645/08, que definiram o caráter obrigatório do ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena. Desde então, diversos autores têm se dedicado a compreender como o preconceito,

latino-americanas trazem consigo, majoritariamente, referenciais identitários relacionados as culturas indígenas. A revisão educacional proposta por essa abordagem tem operado mudanças significativas, no que se refere a revisão curricular e da cultura escolar, com foco na valorização da diversidade cultural aportada nas identidades étnicas e raciais. Diante de tal avanço, temos que considerar as possibilidades da interface entre o escopo proposto pela Educação para as Relações Étnico-raciais e a percepção das recentes migrações de latino-americanas e como o tema tem se apresentado nas escolas públicas de São Paulo. Nesse sentido, nossa pesquisa deverá orientar no sentido atender aos seguintes objetivos:

- Conhecer as problemáticas referentes a Educação para Imigrantes: que abordagens metodológicas que têm sido construídas para valorizar a presença dos estudantes latino-americanos nas escolas públicas da cidade de São Paulo?
- Analisar as políticas de Formação de Professores que se vinculam as demandas colocadas pela Educação para Imigrantes, e se as mesmas têm oferecido subsídios para a construção de práticas pedagógicas acolhedoras por parte dos profissionais da educação;
- Elencar as perspectivas de Interculturalidade que tem sido discutidas nas unidades escolares que acolhem uma quantidade significativa de estudantes imigrantes latino-americanos e como esse referencial tem se corporeificado em práticas pedagógicas inclusivas, acolhedoras e que dialoguem com perspectivas interdisciplinares de construção do conhecimento.

discriminação e racismo tem se articulado, no ambiente escolar, promovendo a invisibilidade de saberes civilizatórios das populações africanas e indígenas, consolidada através da construção epistemológica etnocêntrica e eurocêntrica. A Educação para as Relações Étnico-raciais propõe o resgate desses saberes, e que os mesmos sejam reconhecidos e incluídos ao currículo escolar.

Considerações sobre abordagem metodológica

O dinamismo e a complexidade dos fluxos migratórios contemporâneos em sua interface com a Educação Escolar, requer uma abordagem que possibilite o tensionamento entre algumas áreas de conhecimento, o que é favorecido pela Interdisciplinaridade. Os imigrantes latino-americanos têm sido pesquisados por acadêmicos de diversas áreas do conhecimento, uma vez que as problemáticas apontadas se relacionam com a área do Direito, Antropologia, Sociologia, Demografia, Relações Internacionais entre outras e, tendo em vista as barreiras que se interpõe as pesquisas, é relevante resgatar o que apontou Guy Olivier Faure, quando este apresenta como sendo uma das vantagens da interdisciplinaridade a questão da linguagem pois essa abordagem perante o problema “se choca, também, como o problema da comunicação entre pesquisadores que se utilizam de sistemas conceituais diferentes, aos quais, correspondem linguagens específicas” (1992, p. 64). Nossa pesquisa será enriquecida através dos aportes oferecidos pelas áreas de conhecimento, já citadas e que tradicionalmente tem se preocupado em refletir sobre a imigração, pois é nosso interesse construir correspondências entre as lógicas epistemo-metodológicas dos sistemas conceituais das mesmas, uma vez que o escopo conceitual das discussões relativas ao Currículo e Formação não são capazes de abarcar a complexidade, apreendendo as especificidades da temática.

Através da abordagem interdisciplinar poderemos realizar análises totalizantes em relação à formação identitária das comunidades escolares –professores, estudantes e seus familiares, gestores– preconizando aspectos relacionados à língua, formação cultural, currículo ensinado e vivido, expectativas em relação à formação escolar. Compreendendo a interdisciplinaridade como uma tentativa de rearranjo dos saberes, nos pautamos nas proposições de Gusdorf quando esse sugere essa reorganização como elemento capaz de “assegurar a articulação dos elementos e a coerência das proposições e

de fornecer aos especialistas um instrumento epistemológico capaz de dilatar os limites da formulação logico-matemática” (1995, p. 23). Dessa forma, nossa intenção é recolher, dentre os discursos científicos, elementos que contribuam para o mapeamento de práticas, projetos e reflexões decorrentes das demandas colocadas pela presença de estudantes latino-americanos, de modo a construir um mapa da interculturalidade em curso nas escolas públicas paulistanas, a partir dos dilemas colocados pelos diversos contextos educacionais contemporâneos.

Bibliografia

Bauman, Zygmunt (2009). *Confiança e medo na cidade*. Rio de Janeiro: Zahar.

Briones, Claudia (2008). Diversidad cultural e interculturalidad: de qué estamos hablando. En *Hegemonía e interculturalidad. Poblaciones originarias y migrantes: la interculturalidad como uno de los desafíos del siglo XXI*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Candau, Vera Maria (2012). *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. In: *Didática Crítica Intercultural: aproximações*. Petrópolis: Vozes.

Carvalho, Francione Oliveira. Território do significado: a cultura boliviana e a interculturalidade na rede municipal de São Paulo. *Revista Diversitas*, 4, 2015, 161-214 .

Faure, Guy Oliver (1992). A constituição da interdisciplinaridade. *Revista TB*, 108, 61-68.

Gusdorf, Georges (1995). Passado, presente e futuro da pesquisa interdisciplinar. *Revista TB*, 121, 7-28.

Jantsch, Eric (1995). Interdisciplinaridade: os sonhos e a realidade. *Revista TB*, 121, 29-42.

Magalhães, Giovanna Modé (2010). *Fronteiras do direito humano à educação: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

Norões, Katia (2016). De criança a migrante, de migrante a estrangeira (a): reflexões sobre a educação pública e as migrações internacionais. En *Educação e Migrações Internas e Internacionais: um diálogo necessário*. Jundiaí: Paco editorial.

Oliveira, Gabriela Camargo de, y Baeninger, Rosana (2012). A segunda geração de Latino-americanos em São Paulo: Primeiras Análises. En *Migrações: implicações passadas, presentes e futuras*. Marília: Oficina Universitária/São Paulo: Cultura Acadêmica.

Prefeitura Do Município De São Paulo. Lei Municipal nº 16.478. Institui a Política Municipal para a População Imigrante. 08 de julho de 2016.

Prefeitura Do Município De São Paulo. Decreto 57.533. 15 de dezembro de 2016. Regulamenta a Lei Nº 16.478. 08 de julho de 2016.

Viñao-Frago, Antonio (2007). As culturas escolares. En: *Sistemas educativos, culturas escolares e reformas*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Waldman, Tatiana Chang (2012). *O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo.

Walsh, Catherine (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgências político-epistémicas de refundar o Estado. *Tabula Rasa*, 9, 131-152.

Paz social, violencia urbana y geografía del crimen

*Robinson Brancalhão da Silva,
Gilceli Correia de Oliveira y Durcelene A. Silva*

Introducción

El área elegida para el desarrollo del presente artículo fue el Municipio de Porto Velho, capital del Estado de Rondônia en Brasil, por ser esta la única capital del país que limita con un estado extranjero y la mayor en área territorial, totalizando más de 34 mil kilómetros cuadrados de extensión, mayor que Bélgica y el Estado de Israel.

El Municipio fue creado en el año 1907 por la empresa Madeira Mamoré Railway Company durante la construcción de la carretera de hierro Madeira Mamoré, una de las mayores epopeyas amazónicas. Se convirtió oficialmente en un municipio el día 2 de octubre del año 1914 en el Estado de Amazonas, y pasó a ser la capital del Territorio Federal del Guaporé, actual Estado de Rondônia en 1943. Se encuentra en la parte oeste de la Región Norte de Brasil, y es una de las parcelas del Planalto Central Brasileño. Su relieve no presenta grandes elevaciones o depresiones, variando de altitudes que van de 70 a 600 metros. El clima es tropical superhúmedo de transición entre el clima semiurbano de la Región Centro-Oeste y el ecuatorial que predomina en la Región Norte, con un índice pluviométrico anual

superior a 2000 mm por año, siendo dos estaciones, una de verano y otra seca que dura aproximadamente cinco meses, entre mayo y octubre.

Su población supera los 500 mil habitantes, es el más poblado Municipio del Estado, que posee aproximadamente 1.562.409 habitantes. La evolución poblacional en el Estado se inició en 1877 con la llegada de nordestinos para el inicio de la obra de la franja de hierro Madeira Mamoré y debido a la gran sequía que asoló la región noreste del país. En los años siguientes las oportunidades de trabajo y los programas gubernamentales para poblamiento de la región atrajeron a miles de personas, con alrededor de 285 mil habitantes solamente en la década de 1970.

El contingente poblacional saltó de 39.935 habitantes en 1950 a 1.562.409 en 2010. Las grandes obras de las hidroeléctricas de Santo Antônio y Girau fueron después del ciclo del oro en la región, el mayor factor de atracción de personas para estos rincones.

Por su ubicación geográfica, su crecimiento poblacional y las condiciones de seguridad pública y control de las fronteras, Porto Velho es uno de los Municipios más violentos de la Región Norte de Brasil y es sin duda el más violento del Estado como ruta del tráfico internacional y nacional de armas y drogas procedentes de los países vecinos.

El miedo a la criminalidad está desencadenando un fenómeno que se puede ver claramente en los ambientes urbanos. Cada morador intenta de la mejor manera posible escapar de la criminalidad, protegiéndose como puede, ya sea en condominios cerrados, con seguridad armada particular para los más ricos, ya sea con defensas sobrepuestos en muros y rejas de protección de las residencias más humildes. Las políticas públicas del Estado que objetivan la paz social, no han alcanzado resultados satisfactorios, dejando a la población a merced del miedo.

Criminalidad y paisaje urbano

Al estudiar el fenómeno de la violencia y las instancias urbanas, Pablo Silva Lira, cita una serie de investigadores entre ellos a Ray Jeffery que en la década de 1970 en Estados Unidos trabajó con la expresión “Prevención del Crimen a través de la Arquitectura Ambiental”, donde apuntaba una posibilidad de prevenir conductas delictivas a través de la planeación de la arquitectura urbana. También citado por el referido autor Oscar Newman, presentó la llamada Teoría del Espacio Defensible, que también tomaba la arquitectura ambiental como forma de prevención del crimen y del miedo al crimen publicando el libro *Espacio defendible: Prevención del crimen a través del dibujo urbano*.

En Brasil, sobre este asunto, la investigadora Teresa Pires del Río Caldeira en la obra *Ciudad de muros* investigó la criminalidad y fragmentación en la ciudad de São Paulo-SP, introduciendo el concepto de “enclaves fortificados” para designar la exageración de las estrategias de autoprotección perpetradas por las clases medias y altas y traducidas por las expresiones arquitectónicas de los centros comerciales, conjuntos de oficinas y condominios residenciales, que según la autora en mucho contribuye al aumento del proceso de segregación espacial y la descalificación de los espacios públicos. A diferencia de los defensores de la prevención a través de la arquitectura, defiende Caldeira (2000, p. 340) que esta arquitectura de la planificación defensiva promueve el conflicto en lugar de evitarlo, cuando explicitan las desigualdades sociales y la falta de referencias ambientales comunes.

En la capital rondoniense es posible a través del estudio de la Geografía del Crimen identificar la influencia que el miedo tiene sobre la población, evidenciar el vertiginoso crecimiento de los condominios residenciales cerrados, sólo en la zona sur se construyeron otros 13 condominios en los últimos diez años, aumentando la segregación socio-espacial y disminuyendo las referencias comunes de ambiente.

Tal segregación no solamente modifica el paisaje urbano, es posible que regiones enteras sean estigmatizadas, lo cual causa enormes y quizás irreparables perjuicios simbólicos. En la década de 1990 el

Barrio Mocambo ubicado en la región central de Porto Velho, poseía el estigma de barrio más peligroso de la ciudad, por lo que recaían sobre la población que allí habitaba las aguas del prejuicio.

Miedo del crimen y contingente poblacional

Ciertamente, en lugares con poco contingente poblacional los índices de criminalidad por sí solos son considerablemente más bajos, en el caso en estudio, Porto Velho concentra la mayor parte de la población del Estado y es la ciudad que más sufre con los fenómenos de la criminalidad, violenta o no violenta. Con la instalación de los canteros de obras de las Usinas Hidroeléctricas de Santo Antônio y Girau en la riña del Río Madeira, un gran contingente poblacional fue atraído hacia la región para trabajar directamente en la obra e indirectamente en las actividades paralelas.

Con esa gran masa de personas la ciudad pasó a tener índices nunca antes registrados de crímenes contra el patrimonio y contra la vida, la situación que se agravó cuando cerraron más de 40 mil puestos de trabajo directamente en los canteros y otros tantos en las empresas que se instalaron para actuar en las acciones paralelas y en el comercio que vio su ápice entre los años 2006 y 2012.

Las autoridades públicas no se prepararon para recibir tan gran contingente poblacional y las ínfimas políticas públicas puestas en práctica en nada ayudaron a los trabajadores que pasaron a habitar y trasladarse en la capital, pues el tránsito se volvió caótico en los horarios de pico y los precios de las viviendas estaban en un monto nunca antes visto. Siguiendo esta línea de demanda de mercado, la rama inmobiliaria vivió su apogeo y las inversiones siguieron la tendencia del momento que primaba por la seguridad, siendo esta, uno de los principales factores que decidían por la compra o alquiler de inmuebles. Entonces surgieron las exageraciones, según lo dicho por Caldeira (2000), de auto protección que provenía del miedo, como se muestra en la figura siguiente:

Foto de condominio residencial cerrado con garita elevada, muro extremadamente alto, concertina, cerca eléctrica y vigilancia electrónica



Incluso en los barrios más tradicionales de la capital, en las regiones donde se concentran la población más acomodada ha habido una clara influencia del miedo al crimen, lo que antes era el estado de un hermoso jardín, pasó a ostentar una gran capacidad de protección en la vivienda.

Residencia con muros altos, concertina, cerca eléctrica y vigilancia electrónica en barrio de la región norte de Porto Velho



Incluso en los barrios más pobres, donde se ve el mínimo de intervención estatal en cuanto a la urbanización, el miedo ha actuado haciendo que los asuntos de seguridad sean prioridad, tanto que se discute en familia durante la cena. La siguiente figura muestra una casa simple, pero con las medidas de protección que los recursos financieros de los residentes permitieron:

Casa en barrio residencial con garaje alto, muro alto, cerca eléctrica y vigilancia electrónica



Casa en barrio de clase media baja con lanzas puntiagudas en las rejas, cerca eléctrica y concertinas



El paisaje urbano de Porto Velho-RO, mudó en las últimas décadas a una geografía del miedo gracias a los factores que motivaron las medidas adoptadas por la población para autoprotección. La figura de abajo es una foto de un barrio residencial de la Capital en las década del 40, uno de los primeros conjuntos habitacionales del país.

Foto del barrio Caiari, uno de los más antiguos y tradicionales de Porto Velho-RO



Consideraciones finales

Así, se puede afirmar que la “geografía del miedo” ha interferido directamente en la rutina de la población de Porto Velho-RO, que, en busca de la paz, se protege como puede, cambiando su rutina, dando preferencia, cuando es posible a habitar condominios cerrados y cuando no lo pueden, invierten en seguridad con muros altos sobrepuestos con ofendículos o con vigilancia electrónica.

Como se ha dicho, las parcas políticas públicas implementadas por el Estado no están haciendo frente al vertiginoso crecimiento de la criminalidad, dejando a la población a merced del crimen. Movidos por el miedo, adoptan como pueden las más variadas formas de autoprotección para garantizar su integridad física y la integridad patrimonial.

Bibliografia

Atlas Geográfico do Brasil. Consultado em 1 de janeiro de 2011

Caldeira, Teresa (2000). *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*. São Paulo: Editora 34 / Edusp.

Francisco, Wagner de Cerqueria e (s/f). Aspectos da população de Rondônia. *Brasil Escola*.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (1 de julho de 2008). *Divisão territorial do Brasil e limites territoriais*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Lira, Pablo Silva (2014). *Geografia do crime e arquitetura do medo: uma análise dialética da criminalidade violenta e das instâncias urbanas*. Rio de Janeiro: Letra Capital Oficina Editora Ltda.

Santos, Milton (2004). *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica*. São Paulo: Edusp.

Tuan, Yi-Fu (1980). *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: Ddfel.

Tuan, Yi-Fu (2005). *Paisagens do medo*. São Paulo: Unesp.

El drama del desplazamiento en *Retratos en un mar de mentiras*

Wilson Orozco

La gris Bogotá

En la primera escena de *Retratos en un mar de mentiras* vemos a su protagonista, Marina, lavando ropa y recordando a la vez su feliz infancia. La ropa al parecer queda mal lavada, o al menos para la mujer para quien Marina trabaja. Malvado personaje aquel, como de cuento de hadas, que lleva por nombre una versión un tanto irónica, Esperanza. Ella será mala hasta el extremo, violenta y gritona. Así, sin duda, Marina tendrá que huir posteriormente de dicho lugar con ¿su príncipe azul? encarnado en Jairo, su primo. Marina lava ropa, y aunque ya es una mujer adulta, su actuar es de niña, o al menos durante la película parecerá anclada a una infancia feliz, a un mundo idílico ya perdido. Por ello, continuamente experimentaremos los recuerdos entre bellos y duros de Marina junto a su familia. Así, los encadenamientos con esa feliz infancia (también con recuerdos traumáticos) son una constante. He aquí, por ejemplo, justo después de la recriminación a Marina, cómo el agua jabonosa en un primer plano se vincula inmediatamente con la espuma de su añorado mar, en el cual nadaba y jugaba con su familia

Foto 1. Agua jabonosa



Foto 2. Agua de mar



Poco después de esas felices y reales imágenes en el mar, regresaremos al presente donde veremos al primo de Marina, Jairo, fotografiando a una mujer como si esta estuviera en la playa. Un *travelling* nos señalará la falsedad del evento ya que la mujer realmente está en la fría Bogotá, especialmente veremos al fondo un enorme gris donde parecen asentados millones de personas en las afueras de la ciudad. La playa no ha sido más que una impostación, gracias a una enorme fotografía que Jairo ha puesto de fondo.

Foto 3. La playa



Manera chistosa de engañar al espectador, precisamente con mentiras, y ahí vamos entendiendo el anuncio del título de la película. Jairo seduce a esta fotografiada de turno, porque luego veremos que han sido varias las que han posado para él gracias a la observación que Marina hace luego de dichas fotos. Son imágenes de mujeres felices vistas a través de los ojos tristes de Marina. Dichas fotos además ofrecen la posibilidad de presentar los créditos de la película.

Foto 4. La playa



Ya hemos visto cómo el mar se anuncia entonces como espacio feliz y a la vez de falsedad. Todo esto enfatizado con el mismo nombre de la protagonista, *Marina*. Este, por supuesto, resuena a mar, al espacio hacia el que los protagonistas se dirigirán después. Y también veremos más adelante cómo ese mar se vincula con la vida presente a través del agua desde el mismo inicio de la película. Habría que entender además que las “significaciones simbólicas del agua pueden reducirse a tres temas dominantes: fuente de vida, medio de purificación y centro de regeneración” (Chevallier, 1986, p. 60). Y el agua en esta película tendría esas tres significaciones. Sobre todo como dadora de vida (como una vuelta al líquido amniótico) y a la vez también como aniquiladora. Así lo plantea Chevallier:

Mar. 1. Símbolo de la dinámica de la vida. Todo sale del mar y todo vuelve a él: lugar de los nacimientos, de las transformaciones y de los renacimientos. Aguas en movimiento la mar simboliza un estado transitorio entre los posibles aún informales y las realidades

formales, una situación de ambivalencia que es la de la incertidumbre, de la duda, de la indecisión y que puede concluirse bien o mal. De ahí que el mar sea a la vez imagen de la vida y de la muerte (1986, p. 689).

Esa agua anunciada con el mar se transmuta luego en más agua pero en una versión diferente. Ese mismo día, la soleada tarde da paso a una pertinaz lluvia; tanta que genera la preocupación de las autoridades ya que el barrio de Marina está situado en una zona de deslizamientos.

Foto 5. La playa



Cuando los funcionarios del gobierno vienen a informarle al abuelo de Marina que su casa está en peligro, inmediatamente este –en su delirio– los alinea con aquellos que lo sacaron a él, a Marina y a toda la familia de su casa en el campo. De manera que la violencia del desplazamiento se manifiesta aquí bajo dos síntomas: el abuelo gritará, intentará golpear incluso a Marina, se ha alcoholizado. Marina será lo contrario: ella encarnará el mutismo, el miedo, la distancia con los otros. Dos formas entonces de expresar dolor y frustración. Esta vez, la violencia demostrada por el abuelo hacia Marina hará que ella se refugie en su pequeño cuarto buscando la compañía de una figura del Divino Niño como si fuera el reemplazo de alguna muñeca perdida en su infancia.

Foto 6. La infancia



Pero la violencia del abuelo violentado dará lugar a la violencia de la naturaleza porque tanta lluvia, tanta agua, ha terminado por generar la temida avalancha terminando por tragar al maltratador abuelo de Marina. Así, ese campesino desplazado de su tierra, es ahora tragado por otra tierra en Bogotá, en esa mortal mezcla con el agua. Y así, comprobaremos una vez más, que la lluvia en Colombia siempre es fatal para los más pobres. Justo después de que Marina se dé cuenta de la desaparición del abuelo Marina afirma “Gracias, Divino Niño”. Ello es como si estuviésemos viendo *Ensayo de un crimen* de Buñuel en la cual un niño logra, gracias a un objeto, la desaparición de alguien incómodo. Esa figura del Divino Niño luego será, por supuesto, la compañía de Marina durante la travesía que emprenda por Colombia junto con Jairo para reclamar las tierras que el abuelo hubo de abandonar. Esta figura se conectará con otras figuras religiosas, presentes abundantemente en las carreteras colombianas: ¿es esto entonces una forma más del mar de mentiras que nos anuncia el título de la película? Porque hay mucha religiosidad en la forma de figuras de yeso, pero poca la humanidad de ciertos personajes. En todo caso, el Divino Niño de Marina se presentará para ella como objeto de afecto, como la muñeca que con seguridad perdió en su infancia. Y de esta manera, Marina emprenderá junto con Jairo su viaje a la Costa al modo del héroe que se traslada de un lugar para conseguir un objetivo. Y sin duda, Marina estará llamada a desenterrar las escrituras, pero sobre todo estará obligada a enfrentarse a sus terribles traumas.

La colorida provincia

Sin abuelo de por medio, Jairo invitará a Marina a viajar con él para reclamar la tierra del abuelo. Para realizar dicho viaje, lo harán en un destartalado Renault 4 –el carro colombiano como se le llamó en su época, atravesando gran parte de Colombia. Así, observaremos sus bellos paisajes como este, con agua incluida una vez más.

Foto 7. Paisaje



O cuando ambos personajes se bañen en un río, baño que generalmente está vinculado simbólicamente con la purificación y la regeneración. Porque es claro que, sobre todo con Marina, asistiremos a un cambio.

Foto 8. Río



A través del radio del carro se nos dará también cuenta de noticias, como aquella en la cual se habla de protestas de los indígenas por la aspersión con glifosato que el Gobierno ha emprendido. También, a través de dicho radio, tendremos la oportunidad de escuchar una canción de carrilera en la cual se señala la viveza de algunos para desplazar a los otros, consiguiendo así más tierras y más dinero. Y Jairo, en su candidez y chispa de siempre, señala sensatamente que ese debería ser realmente el himno de Colombia. Pero también esta película de carretera nos dará cuenta de sus gentes y de sus conflictos. En ese camino, son parados por la policía porque tal vez se adentran en territorio peligroso. Marina se asusta ya que ello tal vez le recuerda sus traumas pasados. Y como Jairo no dejará de tomar fotos, en su constante chispa, les ofrece tomarles fotos a estos policías. Uno de ellos luce el típico sombrero mejicano.

Foto 9. Policías



Mientras posa, aparece su superior, regañando a ambos. La salida, chistosa una vez más de la película, es que el superior se deja seducir y accede a tomarse también una foto. Pero no de un simple mariachi, como sus subalternos, sino de “Chuacheneguer” como parece decir, quitándose la camisa, mostrando todos sus músculos.

Foto 10. Chuacheneguer



El evento con la policía, da luego lugar al enfrentamiento de esta con la guerrilla. Marina y Jairo quedarán en medio de ese fuego cruzado y una vez más veremos que cuando Marina experimenta u observa un evento de violencia extrema, cae dormida. Ya lo hemos observado anteriormente cuando, en un pueblo sin determinar, Marina se ha desmayado al ver cómo le pegan patadas a un niño ladrón.

Foto 11. Marina



De esta manera, en el presente, es central la violencia hacia los niños. Por ello, tal vez, Marina recuerda constantemente su feliz infancia, y aunque ya no es una niña, actúa como si lo fuera. Como si se hubiera quedado detenida en el tiempo. En ese sentido, hay que señalar esa constante recurrencia al Divino Niño Jesús. De tal manera que en el enfrentamiento entre guerrilla y policía, al Marina desmayarse, Jairo la cree muerta. Aunque sus gritos desesperados la despiertan (y aquí podríamos pensar que el príncipe resucita a su princesa) finalizando en un cálido abrazo entre los dos.

Foto 12. Abrazo de Jairo y Marina



Y hay que decir que resulta cálido porque realmente la actitud de Marina ha sido bastante fría, distante. Con un pertinaz silencio, hasta el punto de que ha sido considerada tonta por propios y extraños. Es así entonces como la película (no hay que olvidar que el cine son los clásicos 24 fotogramas por segundo), da cuenta de un cuadro de costumbres, de “una desigual antología de cuadros de costumbres típica de las películas de carretera” como considera Silva (2010). Y si hemos visto a Jairo tomar fotos (manipuladas en algunos casos), a la vez la película nos ofrecerá paisajes reales y a sus gentes.

Finalmente llegan al pueblo. Marina observará que la gente que conocía ya ha sido reemplazada por otra y, en su delirio, los muertos harán su presencia paralelamente.

Foto 13. Llegada al pueblo



El pueblo está en fiestas y Jairo seguirá en su tónica de fotografiar a cuanto personaje se atraviese por su camino. Y así es como hace algunas fotografías de quienes sabremos después es un grupo de paramilitares. Tal vez los herederos de aquellos que despojaron a la familia de Marina de su tierra. Todos quedan en pose de fiesta con sus mujeres, demostrando con ahínco su virilidad, su machismo.

Foto 14. Personajes



Ese gusto por las mujeres que, recordémoslo, ha sido encarnado anteriormente también por Jairo. Hay que agregar además que este ya se ha presentado como *Jairo Bautista*, y ello le hace gracia al grupo de paramilitares. ¿Se reirán en el fondo del carácter de mártir que sobrevendrá sobre Jairo? ¿Por la suerte que le espera al morir gracias a sus balas? Esta hipótesis además se sustenta en el trasfondo religioso del relato: una mujer que conoció a Marina de niña (“Marinita” le dice) le pide en este momento que vaya y rescate a Jairo de la presencia de esos hombres: “Esa gente son el demonio”, dice.

Jairo también, en su ingenuidad, les cuenta a los paramilitares el motivo por el que están allí. Y dicha información lleva a que estos asesinos intenten recuperar las escrituras. A la vez, Marina convence a un muy borracho Jairo para que vaya al hotel a dormir. Y este, en medio de sus arrastradas palabras, se vuelve más sincero de lo común. Ahí veremos un acercamiento afectivo más entre los primos:

Jairo se convierte en una suerte de terapeuta reconociendo que ella ha sufrido muchos “martirios” pero que “la vida sigue”. Y Jairo parece querer enseñarle a confiar a Marina, rematando con una sensata confrontación: “Usted nunca me ha mirado a los ojos”, le dice. Y Jairo insiste una vez más en que lo tiene que mirar, ella por fin accede y cuando el espectador cree que Jairo la va a besar, termina diciéndole que a Marina le falta realmente mirar con alegría y le toca los labios.

Desafortunadamente, lo peor está aún por venir: los paramilitares irrumpen en el hotel buscando las escrituras que ellos creen que Jairo y Marina guardan. Las imágenes de violencia de los paramilitares se confunden con las imágenes del fandango en el pueblo donde observaremos esa dicotomía tan presente, tal vez, en nuestro escenario colombiano: la presencia evidente de la vida en todas sus manifestaciones (música, color, felicidad), pero a la vez también la presencia nefasta y triste de la muerte.

Foto 15. Búsqueda de escrituras



Jairo y Marina son secuestrados por los paramilitares para que les entreguen las escrituras. En el camino, la camioneta se atasca y es así como Jairo le dice a Marina que corra, pensando en la salvación de ella. En la escapada de ambos, Jairo es herido por la espalda con una bala. Los paramilitares los pierden y no los persiguen más afirmando que Marina y Jairo están lo suficientemente asustados para nunca más volver por allí. Así es como Marina, por fin, logra llegar al lugar donde estaba la casa de su infancia y observará una vez más la presencia de su abuelo muerto.

Foto 16. El abuelo



Esta parte, ya hacia final, será del todo dura para ella, y para nosotros, como espectadores. Allí se confrontará con esos recuerdos tal vez reprimidos por el despojo de su tierra, por la aniquilación de su familia. Desenterrar las escrituras que el abuelo ha dejado enterradas será como bucear en su inconsciente. Su grito desesperado hacia el final es una liberación para ella. Por fin dejará su mutismo, un mutismo que la ha etiquetado como anormal. Y la verdad es que la tragedia para Marina, esa niña que le tocó ver la destrucción de su hogar, el asesinato de sus padres, la quema de su casa, ha dejado una terrible marca en su siquismo. Porque Marina siempre ha actuado con recelo, con miedo, como si esperara el próximo golpe del mundo. Este es pues uno de los momentos más dramáticos del relato ya que Marina recuerda con claridad el momento en el cual los paramilitares del momento cometieron la masacre, recuerda dónde su madre escondió las escrituras, grita y cae de nuevo inconsciente.

Foto 17. Caja enterrada



Al despertar, Marina desentierra la caja enterrada por su mamá, observa el contenido, y ahí en ese mismo hueco, entierra su figura del Divino Niño que había sido la protección del hogar cuando niña. Dicha figura ya está hecha pedazos, pero Marina la reconstruye y la entierra. ¿Entierra entonces allí Marina a su yo destruido, fragmentado?

Foto 18. Entierro de la figura del Divino Niño



Marina se devuelve y lleva a Jairo a un hospital, compra los medicamentos que el hospital no tiene. Al regreso, encuentra que los gallinazos hacen su presencia y que Jairo está a punto de morir. Este le pide que mejor lo lleve al mar, y allí Jairo muere. Marina, por fin, hace lo que al parecer siempre había querido hacer: besar a Jairo, pero ya besa a un cadáver lo que quiere decir que Marina siempre tuvo problemas para enfrentarse con la realidad.

Foto 19. Muerte de Jairo



Miró antes los ojos de Jairo, pero debido a su insistencia, solo por eso. Finalmente, Marina conduce el cadáver de Jairo al mar. Y así, tanto en el caso de Jairo como en el del abuelo, podemos entender a Chevalier cuando afirma que el “agua es fuente de vida y fuente de muerte, creadora y destructora” (1986, p. 54).

Foto 20. Cadaver de Jairo en el mar



Por otra parte, recordemos que el mar en esta película se anunció como un mar de mentiras, con una mujer posando como si estuviera realmente allí, aunque confesando a la vez nunca haber ido al mar como señala en este fotograma:

Foto 21. Fotograma



Así que el último fotograma de la película será el de Marina, observando un amplio mar real, espacio del cual fue desterrada, lugar donde fue feliz de niña.

Foto 22. Marina



Drama de violencia, drama de amor

La película es un drama, sí, en todos los sentidos, por la dramática violencia a la que son sometidos los personajes en esta película, especialmente los niños. En Marina y Jairo veremos el drama del desplazamiento en todo el sentido de la palabra. De niños, fueron desplazados de su hogar. Sacados violentamente, las cicatrices de la violencia aún están con ellos, sobre todo con Marina quien recuerda vívidamente el asesinato de su familia. Ese regreso al lugar exacto en el cual presenció dicha masacre parece servirle de momento catárquico, para así obtener tal vez fuerzas para continuar con su denodada decisión de recuperar su tierra, de salvar a su primo Jairo herido por paramilitares. Así que ese desplazamiento que los ha llevado de su casa en el campo a la gran ciudad, luego se reactivará cuando hagan el viaje de regreso a esa, su tierra. Dicho viaje será menos traumático, aunque las señales de la violencia siguen presentes: un combate entre fuerzas del gobierno y la guerrilla, la continuación del desplazamiento con los mismos actores de siempre, es decir, los

paramilitares quienes siguen haciendo de las suyas al hacer esa terrible reforma agraria inversa. Es decir, la macabra práctica de quitarle tierra a los campesinos para que engrose los ya extensos dominios de terratenientes, paramilitares y narcotraficantes. Y ¿qué lleva a que un ser desplace a otro? El territorio lo es todo, el territorio son recursos, guerras completas se han declarado por unas cuantas hectáreas. El caso en el drama colombiano, y en esta película en particular, es que el Estado no ofrece las garantías para aquellos ciudadanos que no cuentan con recursos de sobra, y que incluso no cuentan con esa vena violenta de querer apoderarse de lo que no es suyo. Y como podemos observar *Retratos en un mar de mentiras* es la escenificación de uno de los dramas más tristes y escabrosos de la realidad colombiana: el desplazamiento forzado. En uno de los foros que se hicieron de la película, Gustavo Petro afirmaba que la película daba cuenta de uno de los más tristes records en Colombia: en solo diecisiete años, entre 1980 y 1997, casi el 70% del territorio colombiano pasó a las manos de solo diez mil propietarios, una cifra alarmante y escandalosa. Es decir, una vez más, una reforma agraria inversa y desvergonzada.

Pero el drama de la violencia se intensifica, como vimos anteriormente, con el drama del amor, de los afectos. La dura realidad de Marina es paliada con sus recuerdos de infancia. El hecho de lavar la ropa es conectado con la enseñanza de un tejido por parte de su madre.

Foto 23. Enseñanza de un tejido



Y claramente la frialdad y la distancia de Marina se contrastan también con la fuerza amorosa de Jairo. Él sería, para ponerlo en términos exagerados, toda una máquina sexual. De hecho, así se inicia la película, con Jairo fotografiando a una mujer en vestido de baño, seduciéndola hasta llevársela a cama. Marina observa esto entre curiosa y tal vez asqueada. Mientras conduce el destartado Renault 4, fantasea con fotografiar a reinas de belleza para luego acostarse con ellas. Más adelante, Jairo intentará acostarse con otra mujer que conoce en la travesía. Y hay que decir que intenta porque esa mirada asqueada ¿y celosa? de Marina, se transmutará en sabotaje de ese intento de relación sexual. Esta película entonces, como hemos podido ver, mezcla el drama de la violencia como el drama de los afectos. La relación entre ambos estará sumida en la indeterminación, aunque algunos momentos de cariño hay entre los dos, y también de celos como hemos señalado. Y como buen drama, ya casi hacia el final de la película, se sugiere que ambos pueden estar enamorados.

Finalmente podríamos decir que *Retratos en un mar de mentiras* se inserta, además, dentro de un nuevo cine nacional, pleno de esa estética del video clip, de la telenovela, del humor. Este último elemento de rescatar ya que nuestro cine y nuestra literatura han sido tristes porque, de cierta manera, triste ha sido nuestra realidad. Todo un movimiento literario, por ejemplo, se conoce como *literatura de la violencia*. Sí, así, con artículo definido y mayúscula. Incluso nuestra plástica ha estado manchada por la sangre, véase por ejemplo el arte de Débora Arango.

Foto 24. *Literatura de la violencia*



En todo caso, el tratamiento ha estado, por supuesto, enmarcado dentro de un ceremonioso distanciamiento, un necesario tratamiento de respeto por lo escabroso del tema, pensando tal vez inconscientemente en las víctimas. Un solemne tratamiento porque ya se sabe del tabú que representa la muerte, sobre todo en nuestra cultura. Aunque ello es paradójico también, porque un país tan lleno de muerte, la vida a su vez siempre está a flor de piel. Así, *Retratos en un mar de mentiras* está plena de ambas, de vida y de muerte. Aunque siempre mejor será enaltecer la primera, y no tener que rendirle tanto tributo a la segunda.

Bibliografía

Chevalier, J. (1986). *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Editorial Herder.

Gaviria, C. (2010). *Retratos en un mar de mentiras*. Colombia: Producciones Erwin Goggel.

Silva, M. (2017). Retratos en un mar de mentiras: la tierra y la memoria. <https://festicinejardin.com/wp-content/uploads/2020/04/Catálogo-2017-2FCJ.pdf>

Silva, R. (2010, mayo 23). Retratos en un mar de mentiras. *Semana*. <http://www.semana.com/cultura/articulo/retratos-mar-mentiras/116923-3>

Pensar-se en tensión

Una experiencia de lectura sobre los saberes en el campo educativo*

Carolina Avendaño Peña

Introducción

El poder de la fragmentación se encuentra en definir una posición específica del sujeto, en la mayoría de los casos son posiciones excluyentes y polarizadas, este contexto imposibilita a los maestros en el reconocimiento de su capacidad transformadora y de su ejercicio político en los juegos de poder que circundan la educación. Esta reflexión surge de un ejercicio investigativo de análisis estructural sobre políticas educativas en educación artística en Colombia, buscando el lugar que ocupa lo considerado el saber pedagógico dentro de esta lucha de fuerzas. El trasfondo se encuentra en un malestar personal entre el saber disciplinar del arte y el ejercicio docente escolar, el primero correspondiente a un lugar de mayor valoración y reconocimiento social, mientras que el segundo se podría considerar opuesto. Revisar a fondo esta división, que aparentemente ocurre en el campo personal, permitió la identificación de unos tejidos discursivos que modelan lo sensible, las prácticas en el habla,

* Publicado en Muñoz Paredes (2018).

prácticas cotidianas, verdades. Las dualidades se podrían ver como “falsos dilemas” que alejan al maestro en la constitución de un saber pedagógico.

Para el análisis se reconoce que en la identificación categorial del discurso se pueden leer realidades históricas como contingentes. A partir del análisis estructural se propone una lectura sobre la educación como campo discursivo, donde se pueden identificar juegos de fuerza sobre el lugar y los propósitos del sujeto maestro. La intención de compartir esta experiencia es brindar una herramienta de lectura desde el saber pedagógico, para que los maestros elaboren sus propias descripciones sobre la educación; y proponer la formación como una posibilidad de poder frente a la relación de subordinación epistemológica de la pedagogía, para dar ingreso a la libertad, la creación, la autonomía, la política y lo político en la formación de educadores.

¿Artista o maestro?

El sustento de esta reflexión la ubico en una dualidad ¿ser artista o ser una educadora para la escuela? “Falsos dilemas” que fragmentan mi oficio como maestra y como productora de saberes. Esta inquietud orientó la delimitación del campo del problema del estudio la Educación Artística como una disciplina para la escuela. La razón motora del estudio surgió a partir de algunas reflexiones acerca del malestar por mi proceso de formación personal como maestra y el lugar de ocupación, donde el dilema entre ser artista o ser educadora ha estado presente. Al hacer esta insinuación al respecto con algunos compañeros maestros y artistas, encontré que este malestar no era exclusivamente personal, pude considerar que era un malestar que involucraba a otros.

Al revisar la formación universitaria encontré que fue impartida por profesionales con un saber artístico amplio y reconocido en las artes escénicas, pero con ausencias de conocimiento en el campo

pedagógico. Los contenidos disciplinares de las artes tenían el nivel de exigencia requerido dentro del campo artístico; sin embargo, estos contenidos y ejercicios vividos en la universidad eran replicados en los contextos de la educación básica y media dentro de las prácticas pedagógicas de los maestros en formación, en este tránsito se podía reconocer que la enseñanza dada en el espacio del aula formativa de la universidad era transferida sin modificaciones a los espacios escolares. La formación de formadores más acentuada en el ser artista relegaba pensar la escuela, pensar el aula y los espacios pedagógicos, por contar con un fuerte énfasis disciplinar.

Entonces, ¿cómo la Educación Artística se propone como una disciplina escolar en la formación de educadores? Esta pregunta fue la orientación para el análisis sobre esta división entre lo artístico y lo educativo, la disciplina escolar la ubique como una categoría de trabajo que interpelara esta división, tomando como referentes los aportes de Chervel (1991) y de Popkewitz (1994). Para el análisis abordé tres escenarios de política educativa: el ámbito nacional, las políticas del Distrito Capital y la institucionalidad de la educación superior de la entidad donde me licencié.

En este momento se preguntarán ¿cómo se relaciona una inquietud de carácter personal con la política educativa? Que al parecer son construcciones distantes a la vida cotidiana, sin embargo, en el proceso pude identificar que los documentos se pueden leer como registros de un campo discursivo, donde es posible reconocer oposiciones o dualidades que construyen sentido, falsos dilemas. El maestro, ubicado en un falso dilema, no tiene la posibilidad de contemplar una movilidad entre las categorías en oposición, le exige ubicarse a favor o en contra de alguna, buscando la eliminación o exclusión de su opuesto. Saldarriaga (2003) trabaja este término señalándolo como un tipo de fractura que aleja al maestro en la producción de un saber pedagógico.

En esta oportunidad les quiero compartir una forma de leer, que no es la forma de leer, sino una posibilidad de diversas posibilidades para leer lo sensible y lo político de lo sensible, el saber pedagógico

es el lugar de enunciación de esta reflexión que busca desdibujar estos falsos dilemas, para tratarlos como tensiones constitutivas de la escuela. Propongo esta lectura para que reconozcamos la capacidad de producir nuestras propias descripciones acerca de la disciplina particular para la escuela y aportar a nuestro oficio.

Al identificar mi malestar de identidad como un falso dilema, ya no como una polaridad sino como una tensión constitutiva me permitió no eliminar la posición de un sujeto maestro, ni de un sujeto artista; al contrario, me dio la posibilidad de reconocermelo como una maestra-rtista que puede ser producida desde la Educación Artística como parte del saber pedagógico. Es en este punto donde la identificación de la disciplina escolar como la capacidad que tiene la escuela para la organización de espacios de simulación, reivindica la escuela y el oficio de ser maestro como productor de saberes, un espacio donde se relacionan las prácticas disciplinares, el encuentro del arte con las prácticas escolares.

La disciplina escolar me permitió reconocer la escuela como un lugar de las simulaciones y de las “alquimias”, con una producción propia donde también emergen relaciones de oposición (técnicas disciplinares/saber pedagógico, teoría/práctica, prácticas sociales/organización escolar, entre otras). A partir del reconocimiento del potencial del saber pedagógico, de la disciplina escolar y de la experiencia de sí, en esta intervención haré mención sobre la ruta de lectura y de análisis de la política educativa, presentaré algunos resultados de la aplicación del método y finalmente realizaré una reflexión desde la identificación de una violencia epistémica del lugar del arte en la escuela.

Las políticas en educación: hacia un análisis estructural

El camino del método fue realizado a partir del Análisis Estructural trabajado por el Maestro Saldarriaga (2003 y 2005), quien recurre a los usos de Foucault en educación para proponer una manera de leer

y analizar la práctica pedagógica. En este método son despojados los falsos dilemas para comprenderlos como tensiones constitutivas de la escuela.

Dentro de la política educativa es posible identificar formas de gobierno que le adjudican al arte en la escuela un papel en cuanto a los valores que se pretenden conservar en el contexto país y ciudad; también, es posible identificar dentro del campo discursivo de la Educación Artística, el tipo de prácticas y de producciones que recaen en la constitución de un sujeto. Al señalar la Educación Artística como discurso me permitió reconocer un entramado de diferentes discursos, donde cada documento muestra un registro de la heterogeneidad discursiva acerca del lugar del arte en la escuela.

El análisis estructural extrae ese tejido discursivo proveniente de diferentes saberes, que bien como es señalado por Popkewitz (1994), leer las reformas educativas como discurso permite sacar las tensiones a la luz y al hacer esta lectura, le da un lugar a la investigación en vinculación con la política; en otras palabras, me posiciona como maestra dentro de un contexto de los discursos que rodean la Educación Artística para asumir mi lugar político.

Los documentos se identifican como producciones de sentido provenientes de estos juegos oposicionales, donde es posible comprender la constitución del sujeto maestro; el análisis estructural, como método de lectura, grafica polaridades y tensiones que construyen sentidos. Identificar que toda producción del sentido humano deviene de un juego de oposiciones es un principio teórico que proviene de la semántica estructural desarrollada por A. J. Greimas, “la unidad elemental de significación es una pareja de opuestos complementarios, unidos por un vínculo -eje semántico- que les subyace y precisa su sentido” (Saldarriaga y Sáenz, 2005, p. 119).

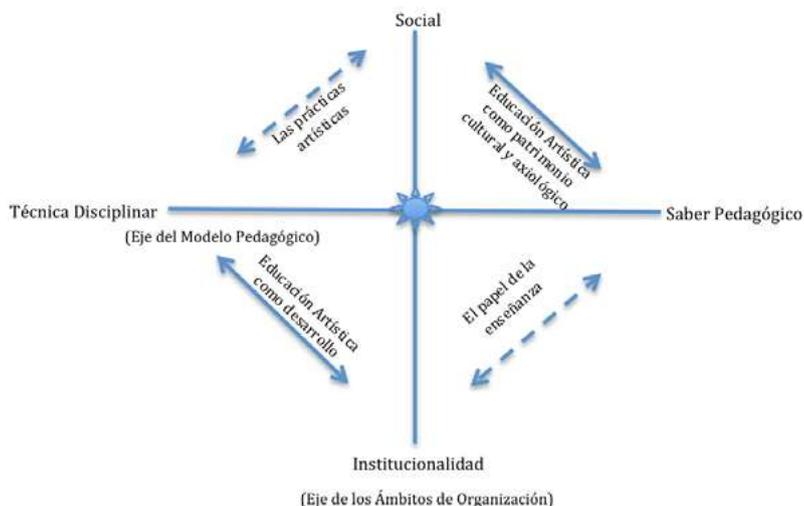
Saldarriaga toma estos aportes de la semántica estructural para apoyarse en la identificación sobre cómo los seres humanos construyen sentido a partir de oposiciones asumiendo una cara de esa polaridad; sin embargo, la posibilidad de desentrañar esas construcciones de sentidos se ubica a partir de la identificación de la relación

tensional entre las categorías oposicionales, en esta relación de conflicto se identifica el lugar de ese individuo sobre lo que se está pugando. Las oposiciones son señaladas dentro de ejes constitutivos a través de matrices de tensión, donde son ubicadas por parejas de categorías: práctica social/campo de conocimiento, saber pedagógico/técnicas disciplinarias, prácticas artísticas/prácticas escolares, el ser/saber. En estas oposiciones se pueden descubrir las construcciones de sentido elaboradas desde el campo discursivo.

La propuesta de las matrices de tensión parte de extraer ciertas parejas de oposiciones que estructuran el sentido del discurso y que son graficadas (Saldarriaga, 2003, p.138). El reconocimiento de lo opuesto se le distingue como una unidad, cada una de las tensiones que se cruzan son identificadas como funciones estratégicas. En estos esquemas se identifican las relaciones internas y externas de la educación artística como disciplina escolar, para posteriormente ubicar las categorías de oposición y sus relaciones. Esta identificación de lo interno es ubicada como aquellos discursos más cercanos o propios del saber pedagógico de la Educación Artística, así lo externo estaría más relacionado con aquellos saberes provenientes de otros saberes que también construyen discurso.

En el análisis estructural se abordan las tensiones entre categorías a partir de su identificación y relaciones de oposición, procurando rastrearlos como conceptos provenientes de distintos discursos, políticas e intereses. Para cruzar estos conceptos y ponerlos en tensión, se identifican las categorías y sus relaciones a partir de cuadros técnicos donde se reconocen posibilidades de asociación, de carácter excluyente o incluyente, de acuerdo al contexto del documento y en concordancia con el saber pedagógico.

Gráfico 1. La Educación Artística como disciplina escolar: su concepto



Fuente: Avendaño (2015, p. 86).

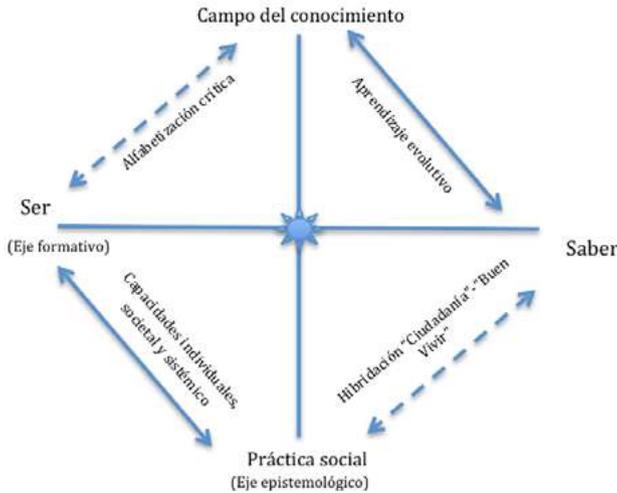
Este análisis me permitió reconocer la Educación Artística como un campo de tensiones de discursos heterogéneos donde confluyen diversos saberes provenientes de la Pedagogía, Psicología, Administración Educativa, Economía, Sociología y Filosofía. Esta lucha discursiva se concentra en tres lugares: la definición de la educación artística, el lugar que ocupa la escuela en la ciudad y la constitución de la subjetividad Maestro.

En la identificación del campo discursivo se encuentran tensiones y luchas presentes entre el Saber Pedagógico y la institución de la escuela; en esta pugna se ubican las concepciones sobre el lugar que ocupa las artes en la sociedad y las maneras como se pone en operación los mecanismos para la enseñanza de las artes en la escuela, a través de las competencias como efecto de las prácticas de enseñanza. Se puede reconocer un dominio de la psicología en la definición de la Educación Artística, donde se sigue identificando una relación causal entre enseñanza-aprendizaje. Olga Lucia Zuluaga (1999) al

respecto en su trabajo justifica por qué no elegir las Ciencias de la Educación frente a un estudio que aborda el saber pedagógico, pues en este caso el estatuto del saber en cuestión es la Educación Artística como disciplina escolar.

En la Educación Artística se puede encontrar una tensión sobre la posición de sujeto del educador en artes, desde la tensión institucional y del saber pedagógico, el rol del maestro se compone de funciones y deberes de carácter tecnocrático que a pesar de enunciar en los documentos la necesidad de ubicar al maestro en el saber de la Educación Artística, identifica un gran número de deberes que rebasan la relación docente- estudiante. Sumado a lo anterior se encuentra una confrontación con las prácticas artísticas, donde el oficio del artista es el de mayor identificación. En el oficio del maestro se tensionan diversas posiciones de sujeto: el actor del plano institucional escolar, el profesional de la Pedagogía y el artista que tiene un saber, habilidades y destrezas en los lenguajes artísticos.

Gráfico 2. La Educación Artística como disciplina escolar: el lugar de la escuela



Fuente: Avendaño (2015, p. 111).

En este análisis se reconocieron juegos de fuerza discursivos que le dan un sentido a la Educación Artística, en los registros convergen discursos de la biología, psicología del desarrollo, psicología cognitiva, de la complejidad, del pensamiento filosófico, del saber pedagógico, de la didáctica y de la sociología. Se identificó el arte en la escuela como un aprendizaje evolutivo, cuando se reconoce esta categoría da por sentado la identificación de etapas y de lo esperado en el individuo evolutivamente en cada una de ellas. Esta identificación muestra un conflicto el arte como un aprendizaje evolutivo y el arte como una práctica social, el primero no es original de las artes, circunscrito especialmente en esquemas de la psicología del desarrollo y del constructivismo. Frente a una mirada de la Educación Artística como práctica social más relacionada con la experiencia cotidiana y la construcción histórica en la cultura. Las artes en la escuela vienen a ser herederas en parte de esta forma de señalar al individuo en la escuela.

En medio de estas responsabilidades se encuentra el maestro como un actor que juega dentro de la formación para la ciudadanía y la convivencia. Un gestor que promueve los procesos y productos de la escuela dentro de dinámicas locales y de ciudad. Alguien con la capacidad disciplinar de su propia práctica artística en comunicación con los retos y propósitos del currículo para la excelencia académica, responsable de una educación de calidad.

Reconocer en este entramado discursivo el saber pedagógico no fue tarea fácil, pues la presencia de la psicología, la sociología y la filosofía se muestran con mayor fuerza en este juego por el capital simbólico del arte en la escuela. Entonces, ¿dónde se pueden encontrar aquellos intersticios en el discurso de la Educación Artística que den cabida a los aportes de las artes, de la Pedagogía y de los mismos maestros en Educación Artística?

De lo encontrado se identifica que la importancia de la Educación Artística radica en su potencialidad para lograr la obtención de competencias básicas y específicas para el desarrollo social y económico del país; es un área que permite asegurar la protección

y preservación del patrimonio cultural y de los valores, pues posee una misión social en la consolidación de la ciudadanía y la convivencia; además, fortalece capacidades, forma en ciudadanía y permite alcanzar el “buen vivir”, categorías provenientes de paradigmas opuestos.

Pero de lo anterior, dónde se puede leer la voz del maestro-artista, nuestro oficio y el arte como un lugar para incomodar y cuestionar se diluye en estos tipos de relaciones de poder presentes en el campo discursivo que producen unos lenguajes y unas prácticas en la escuela. Esta invitación para ver la historia de la práctica pedagógica de la Educación Artística desde la identificación sobre las implicaciones del discurso y la posición del saber pedagógico, es una ruta para develar la lucha por el capital cognitivo que representa la Educación Artística en el proyecto social. Si bien, en este análisis se confirma la debilidad propia del saber de la Educación Artística frente a su constitución como disciplina para la escuela, pues se enfrenta a otros discursos ya mencionados anteriormente; también, se puede reconocer que en esta tensión se juega una legitimidad por el saber pedagógico, desde el lugar de las artes en la educación a partir de su propia definición.

Educación artística y violencia epistémica, propuesta para la discusión

En los últimos 15 años en la educación superior se han creado la mayoría de programas de pregrado en artes, de alguna manera este evento da cuenta de la entrada de las artes al juego discursivo acerca de la escuela y de su papel en la constitución de un proyecto de sociedad. Ante esta apertura, la Educación Artística también busca legitimar su propio saber en el conocimiento reconocido y validado a través del currículo. Este ingreso debe leerse en tensión con las intenciones de las prácticas de gobierno, pues al garantizar su entrada le tiene ya asignado un lugar en el proyecto social.

Este ingreso del arte en la escuela es una especie de partición de las expectativas, intereses y propósitos, la Educación Artística entra en la lucha como saber dentro de unas lógicas de las prácticas de gobierno. Castro-Gómez (2014) aporta a esta descripción de la lucha de las artes, en sus palabras, muestra la historia detrás de la violencia epistémica vivida por el arte y la Pedagogía, en nuestro caso específico la confluencia de estos dos saberes en la Educación Artística. El desconocimiento, separación y deslegitimación de los saberes producidos por los maestros en educación y los maestros en artes se convierten en los síntomas de esta violencia.

Este tipo de reflexiones y de estudios permiten reconocer que dentro del entramado discursivo de heterogeneidad de las disciplinas se pueden ubicar relaciones frente al saber y el poder. Al asegurar que la educación artística está inmersa en esta violencia epistemológica es un llamado para reconocer su problemática en cuanto a saber subordinado.

Propongo abordar la *experiencia de sí* como una categoría que permite reconocer la experiencia como una posibilidad para mirar el ser y entrar en dialogo con el saber. La experiencia de sí donde se descentra la formación disciplinar de un actor para tocar un yo carne, un sujeto producido. La noción experiencia se puede ver como una respuesta frente a la escisión epistemológica de la teoría-práctica, “la experiencia ya no es aplicación de verdades ni experimentación de hipótesis, ahora se sitúa en la tierra de nadie que media entre teorías y prácticas” (Saldarriaga, 2006, p. 107). Al identificar la experiencia como respuesta a la problemática sobre cuáles son las verdades de la escuela, escapa de estos dilemas pues su relación con el conocimiento se sitúa más en el sentido. La experiencia es una propuesta de poder, no solamente al tener la capacidad de desnudar lo discursivo, sino como un ámbito de negociación de los actores que hacen parte de la escuela.

La experiencia se presenta como un tercer espacio en esta escisión, donde la Educación Artística no se contempla exclusiva del pensamiento científico-artístico ni en el campo de las técnicas

disciplinarias, sino en relación con el saber que da la experiencia. La *experiencia de sí* se concentra en una práctica sobre el sujeto y sus subjetividades, al comprender que esta producción sobre el ser no se constituye en tanto como un ser individual sino como un ser contingente a una cultura “como seres dotados de ciertas modalidades de experiencia de sí” (Larrosa, 1995, p. 273).

Esta producción de sujetos movilizada por las políticas educativas tiene un fundamento empresarial y de mercado, las prácticas pedagógicas pueden aprovechar las fisuras o intersticios de los micropoderes donde se produce el sujeto. La experiencia de sí sería reconocida como aquel espacio en el cual cada persona desarrolla y recupera todo lo que caracteriza y hace parte de la relación consigo mismo “en definitiva, prestar atención a las prácticas pedagógicas en las que se establecen, se regulan y se modifican las relaciones del sujeto consigo mismo en las que se constituye la experiencia de sí” (Larrosa, 1995, p. 271). Ante lo manifestado por Larrosa (1995) se puede señalar que desde las prácticas pedagógicas es posible reconocer las prácticas de sí producidas por el campo discursivo de la Educación Artística; además de esta producción y mediación de las subjetividades, las prácticas pedagógicas como el escenario de transformación a partir de acciones, prácticas de sí y de la relación que mantienen el sujeto consigo mismo.

¿Es posible una propuesta para estar en la estructura de la escuela a partir de la promoción de experiencias de sí? La respuesta se orientaría al oficio del maestro en la comprensión de prácticas pedagógicas que producen y transforman la experiencia reflexiva del estudiante sobre sí mismo (Larrosa, 1995, pp. 260 y 261) –incluye en este ejercicio su propio ser maestro como experiencia de sí. En este último punto y como cierre de esta reflexión, se contextualizarán tres ámbitos del Discurso propuesto por Popkewitz (1994) como un escenario donde también se juega la experiencia de sí y las prácticas de sí. Estas descripciones se realizan con el propósito de identificar cómo se puede involucrar la experiencia de sí del maestro de

Educación Artística en el descubrimiento de las verdades del Discurso que cruzan las prácticas pedagógicas.

1. Reconocer como campo discursivo a la Educación Artística. En este escenario se ubicarían los maestros que rechazan la idea de que lo sucedido en las reformas y prácticas de gobierno reflejan la realidad de la Educación Artística, el deber ser. El maestro tendría un distanciamiento a través de su saber pedagógico, porque reconoce en la noción campo discursivo de la Educación Artística una producción social y una forma de gobierno para la regulación y control del campo. Aquellos que no reconocen esta noción de discurso se encuentran siendo parte de estas producciones, legitimando que estas disposiciones hacen parte de una única realidad, sería un estar dentro del discurso sin reconocerlo.
2. El campo discursivo de la Educación Artística no es neutral. Este ámbito se relaciona con la posición del sujeto maestro en Educación Artística que identifica, en la propuesta del currículo, un fin relacionado con el logro de las competencias necesarias de un ciudadano para el sostenimiento del proyecto democrático liberal, ficcionalmente se propone la situación de un maestro que se identifica siendo parte del discurso y le reconoce un potencial en la producción de sus formas de actuar, sentir, hablar, y de producir un tipo de subjetividades. Que, al proponerse ir más allá, puede señalar la presencia de las posturas cognitivas y evolucionistas dentro de sus prácticas de enseñanza y de evaluación. ¿Cuál sería la postura de este maestro? Presentar una oposición tan fuerte que rompa cualquier tipo de vinculación en la escuela con esos otros saberes, hacer caso omiso de esta identificación y continuar su labor como un tecnócrata de la educación, o tener una postura de dialogo y de reconocimiento de esta lucha desde su propio saber pedagógico con los demás saberes. Saber-se dentro del discurso con la necesidad imperiosa de tomar una posición.

3. Leer la Educación Artística como campo discursivo es una posición desde lo político. Al saberse maestro dentro de una lucha de discursos, se reconoce en el discurso una posibilidad de ejercer lo político, ubica su experiencia de sí como parte del juego de fuerzas del campo discursivo de la Educación Artística, donde su propio formar-se lo involucra en reconocer las tensiones, contradicciones, ambigüedades, énfasis y vacíos del mismo discurso. Un maestro que en la vida cotidiana tiene la fuerza de sacar a la luz las ambigüedades que afectan su práctica pedagógica, como un mecanismo de su ser político en el ejercicio diario. El ser político más amplio que el campo de acción de lo considerado para el ciudadano, se constituye en el ejercicio del poder en las prácticas cotidianas, en el lenguaje, en lo simbólico, en el saber, en un devenir propio del ser, el arte de gobernarse, de propiciar prácticas pedagógicas desde el Saber Pedagógico y desde la experiencia de sí.

El oficio del maestro es un oficio político. El oficio del maestro puede concebirse como arte.

Bibliografía

Avendaño, C. (2015). *La educación artística como disciplina escolar*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Javeriana. <http://hdl.handle.net/10554/17141>

Castro, G. (2014). *Descolonizar las artes: una genealogía del modelo de la universidad-empresa en Colombia*. http://fasab.udistrital.edu.co:8080/c/document_library/get_file?uuid=ae03941c-17e6-4a83-a246-9c0b11ea4753&groupId=98864

Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación* [en línea], 295, 59-111. http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1991/re295/re295_03.html.

Larrosa, J. (1995). *Tecnologías del yo y educación: escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

Muñoz Paredes, J. F. (2018). *Perspectivas de investigación e innovación interdisciplinar*. Pasto: UNIMAR.

Popkewitz, T. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de Educación* [en línea], 305, 59-111. http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1994/re305/re305_04.html.

Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio Editorial.

Saldarriaga, O. y Sáenz, J. (2005). De los usos de Foucault para la Práctica Pedagógica. Un saber sobre por qué no funciona la escuela. En VV.AA., *Foucault, la pedagógica y la educación: pensar de otro modo* (pp. 105-127). Bogotá: Magisterio Editorial.

Saldarriaga, O. (2006). Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización. *Nómadas*, 25, 98-108. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115224009.pdf>

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía, La enseñanza, un objeto de saber*. Medellín: Universidad de Antioquia/Anthropos.

Personas desplazadas

Expresión de inferioridad forzada que produce la representación

Francisco Javier Ortega

Introducción

Este texto aborda la problemática de los desplazados en Colombia; principalmente, quienes han arribado a la ciudad de Popayán. Desarrolla posturas críticas frente a las formas de representación de los desplazados que se han realizado desde el Estado y sus instituciones, así como desde organizaciones multilaterales como el BID y las ONG, y desde la academia. También, se rastrea histórica y críticamente lo que en Colombia ha sido llamado el “fenómeno” del desplazamiento, el cual ha sido directamente relacionado con la violencia.

El estudio se enmarca, de igual manera, como un espacio de lucha para visibilizar y destacar la propia voz de los desplazados en la ciudad de Popayán. Principalmente, para develar su cotidianidad en los procesos de vida que compartimos en nuestro complejo entorno urbano mediado, a decir de Marx,¹ por circunstancias sociales históricamente ya establecidas.

¹ Hago alusión a la famosa cita de Marx: “Los seres humanos hacen su propia historia aunque bajo circunstancias influidas por el pasado”.

Por tanto, el estudio responderá a las preguntas: ¿cómo ha sido representado el desplazado desde los centros institucionales y organizacionales? ¿Por qué es “objeto” de ayuda, de intervención, de prácticas humanitarias, de estigmatización, de estadística y de estudio? ¿Cómo se dinamizan en una sociedad clasista/racista/machista las prácticas de saber-verdad-poder con los procesos en torno a los desplazados? ¿Cómo se constituyeron históricamente los desplazados en Colombia? ¿Cuáles son las consideraciones propias de los desplazados sobre sí mismos? ¿Son los desplazados, en la ciudad de Popayán, capaces de generar identidad, procesos de locución, negociación, y de supervivencia, más allá de ser cuerpos dóciles y sin poder de decisión, de tal manera que acepten su condición de una manera positiva de su identidad colectiva como exiliados en pro de la vida?

En este sentido, el estudio tendrá como propósito general aportar espacios para que los mismos desplazados visibilicen su cotidianidad y sus propuestas por la vida en una ciudad como Popayán. La investigación servirá para cuestionar las formas de representación Estatal y organizacional sobre los desplazados en Colombia y abrirá, basándose en etnografías, argumentos que dan cuenta de la posibilidad de locución propia por parte de los desplazados y de mecanismos de supervivencia suyos. Esta investigación antropológica sirve a las organizaciones de desplazados en pro de una mejor comprensión de sus propias problemáticas, pues permite avizorar propuestas para un mayor bienestar.

Desarrollo de argumentos

La Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR, por sus siglas en inglés) distingue a los desplazados como internos:

Los desplazados internos están entre las personas más vulnerables del mundo. A diferencia de los refugiados, los desplazados internos no cruzan fronteras internacionales en busca de seguridad y

protección, sino que permanecen dentro de su propio país. En determinadas circunstancias, pueden ser obligados a huir por las mismas razones de los refugiados (conflicto armado, violencia generalizada, violaciones de los derechos humanos), con la diferencia que los desplazados internos permanecen bajo la protección de su gobierno, aun en los casos en que el mismo gobierno se convierte en una de las causas de su huida.²

La Ley 387 de 1997 en Colombia define al desplazado:

Toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional, abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, toda vez que su vida, integridad física, seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, dadas las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los derechos humanos, infracciones al derecho internacional humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar, o alteren, drásticamente el orden público.

Mientras que la Ley colombiana 1448 de 2011 en su Artículo 3° dice:

Se consideran víctimas, para los efectos de esta ley, aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al derecho internacional humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas Internacionales de derechos humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

Las anteriores citas dejan entrever formas institucionales de contemplar a los desplazados en Colombia. Estos textos jurídicos actúan como un reflejo de verdad de lo que constituye el desplazado para el Estado colombiano e imponen el sentido a través de un lenguaje jurídico. Sin embargo, el lenguaje jurídico no es el único medio

² En <http://www.acnur.org/t3/a-quien-ayuda/desplazados-internos/>

de representación ni de generación de sentido. Si consideramos que “la representación es la producción de sentido a través del lenguaje” (Hall, 2010, p. 457), debemos establecer que hay múltiples formas de lenguaje y de sentidos del lenguaje, que las culturas y las historias pueden constantemente resignificar y cambiar.³

Pero el análisis de la representación de los desplazados hay que dirigirlo no solamente desde la crítica al lenguaje jurídico del Estado, sino también hacia el análisis del discurso, tal como lo propone la perspectiva foucaultiana, en el contexto de los juegos de poder.

Las formas de representación de los desplazados en Colombia pueden comprenderse desde consideraciones foucaultianas como formadas por un régimen de poder. Ellos son un claro ejemplo de representar al “otro” con un matiz colonial (vulnerable, que huye, víctima, migrante, desarraigado, des-territorializado, amenazado, sufrido...) desde una posición dominante que los somete jurídicamente como objetos de ayuda, asistencia, control y por tanto de conocimiento.⁴ El desplazado es un “otro” que permite diferenciarse relacionalmente de su opuesto dominante en el contexto de luchas de poder.

Desde la perspectiva de Foucault, podemos vincular un análisis de los desplazados desde el concepto del poder, y para ello debemos establecer que antes de preguntarnos ¿qué es el poder? O ¿por qué el poder?, lo esencial es responderse ¿cómo se ejerce el poder? Para Foucault el poder no es algo fijo, sino múltiple y en movimiento que atraviesa el cuerpos de los sujetos, es como una red en el marco de la lucha entre sujetos; dicha lucha no necesariamente antagonica, es más bien agónica en el sentido en que las fuerzas de los sujetos

³ Cabe citar el ejemplo de Stuart Hall cuando muestra cómo la palabra “negro” que implica despectivamente lo oscuro, lo malo, lo prohibido, lo diabólico es resignificada de una manera positiva como algo hermoso desde las culturas afro.

⁴ Franz Fanon diría: cara a cara con este hombre que es “diferente de él”, el blanco necesita defenderse. En otras palabras, necesita personificar al otro. El otro se convertirá en la mayor de sus preocupaciones y deseos.

constantemente se ponen en movimiento. El poder en este sentido es relacional desde múltiples puntos.

En cada punto del cuerpo social, entre un hombre y una mujer, en una familia, entre un maestro y su alumno, entre el que sabe y el que no sabe, pasan relaciones de poder que no son la proyección pura y simple del gran poder del soberano sobre los individuos; son más bien el suelo movedizo y concreto sobre el que ese poder se incardina, las condiciones de posibilidad de su funcionamiento (Foucault, 1992, p. 106).

El poder pasa y atraviesa a los sujetos y sigue circulando, es como si los cruzara. No es solamente represivo sino también productivo. Por ejemplo, desde el concepto de poder en Foucault se permite la respuesta a la pregunta: ¿cómo se producen los desplazados?

La concepción foucaultiana del poder también considera que este no se posee sino que se ejerce, hay alguien que lo ejerce en un contexto relacional, puede ser de dominado-dominante, y en este sentido podemos comprender que una microfísica del poder permite realizar desde los desplazados un análisis ascendente, es decir no estudiar el poder desde la posición dominante sino desde la posición del dominado (por ejemplo desde el desplazado), ver el poder como efecto concreto real del desplazado, que permita vislumbrar cómo el poder circula y toca a los diferentes sujetos determinándolos en acciones y modelando sus cuerpos y mentes.

Por eso se parte el análisis del poder desde el desplazado y podemos ver que es una cuestión de red de relaciones de poder, por ejemplo el Estado en Colombia establece los formatos de identidad de los desplazados en el RUV (Registro Único de Víctimas) sin el cual nadie para el Estado puede considerarse como desplazado. Es solamente cuando cumple este requisito, entre otros tantos, cuando se lo puede considerar como tal; si la persona no lo posee, el Estado lo desconoce. Es el poder actuando cuando el Estado modela su accionar por medio de un formato para dar cuenta de su reconocimiento como desplazado. La práctica concreta de llenar un formulario produce al desplazado para el Estado, de lo contrario, no.

Pero también el desplazado es aquel “otro” del que se puede interpretar desde la perspectiva de Anibal Quijano (2000), quien establece que el proceso de dominio y su legitimización en el contexto colonial de América se posibilita gracias a la idea de la raza. Se legitima una sociedad clasista y unas prácticas relacionales entre los dominados y dominantes o entre superiores e inferiores y desde donde se desprenden otras relacionalidades de inferioridad como en el caso de género. “La raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad” (Quijano, 2000, p. 115).

La idea de la raza, fundamentada en el racialismo que bien desarrolla Todorov (2013, pp. 115-202) permite el establecimiento de razas inferiores susceptibles de dominación y de la condición del racismo entendido como el menosprecio y muchas veces el odio por quienes son “inferiores”.

El tratamiento que la “ciudadanía” le otorga a los desplazados en Colombia está mediada por prácticas racistas. A ellos se les otorga una asistencia temporal por tres meses cuando han cumplido los requisitos burocráticos, se le entregan ayudas en especie y financieras por tres meses susceptibles de prorrogarse por otros tres; posteriormente tienen que autogestionar su manutención y entrar en programas de ayudas, talleres, proyectos productivos etc., siempre enfrentados a una sociedad que discrimina, estigmatiza y culpabiliza,⁵ no poseen en términos generales, la posibilidad de incursionar en el sistema económico capitalista formal, se ven excluidos y dinamizan formas económicas informales y/o ilegales que se vinculan generalmente con prácticas serviciales. En el capitalismo hay una distribución racista del trabajo que bien puede expresarse con los desplazados en Colombia.

⁵ En conversaciones con una desplazada (Libia Daza) del sector de El Poblado en Popayán, ella dice: “en los Sauces dicen que este barrio es de desplazados y lo miran a uno como si fuera menos que ellos”.

No obstante, las economías de los desplazados no están mediadas por lo que el Estado colombiano denomina “formalidad” sino por aquellas prácticas que el mismo Estado denomina “informalidad”, que bien desde la economía se pueden tipificar como prácticas de economía “sub-terránea”, o de economías populares. Los desplazamientos no son solo territoriales sino también excluyentes en la dinámica formal del capitalismo. Hay unas prácticas racistas de exclusión y de periferización no únicamente territorial si pensamos que se ven abocados a vivir en las periferias de las ciudades, sino también en circunstancias económicamente difíciles. No están por fuera del capitalismo, están en su “periferia”, pero a la vez, hacen parte estructural de la economía, han sido forzados a unas dinámicas económicas que dependen de patrones de poder como lo es la corporación. Lo anterior se puede fundamentar en la consideración propia que desarrolla Quijano al establecer que la dinámica capitalista mundial es heterogénea, “tanto en términos de las formas de control del trabajo-recursos-productos (o relaciones de producción) o en términos de los pueblos e historias articulados en él” (2000, p. 115).

La marginalidad y exclusión racista de los desplazados puede analizarse desde la forma en cómo invaden zonas periféricas en las ciudades, cambian sus paisajes y genera nuevas formas arquitectónicas, nuevas segregaciones espaciales y heterogeneidades arquitectónicas urbanas. El análisis de sus viviendas y de sus entornos generalmente sin acceso a servicios públicos⁶ permite establecer cómo las relacionales con el Estado son ineficaces para el tratamiento de los problemas materiales inmediatos. Esas marginalidades urbanas vinculadas con la pobreza y la miseria, que en Colombia han sido denominadas precisamente como los “cordones de miseria” deben ser contempladas desde el análisis de la economía global que en el marco del neoliberalismo que ha agudizado los problemas sociales.

⁶ Tal como ha sucedido durante los últimos 15 años en el sector del “Poblado” al suroccidente de la ciudad de Popayán.

Además, es interesante analizar el caso de las viviendas que el gobierno de Juan Manuel Santos ha “regalado” a quienes se han considerado como población vulnerable, entre ellos a desplazados. El caso de la ciudad de Popayán, por ejemplo en el sector de El Hortigal, que está ubicado precisamente en una zona marginal –al parecer es política pública la segregación socioespacial– los diseños de esas construcciones se realizan en las priferias de las ciudades generando una serie de problemas vinculados con la cotidianidades de quienes viven ahí comenzando con la forma de transporte, por ejemplo.

Dicha segregación permite la generación de sitios *ghetto*, en el caso de Popayán en El Hortigal, no solamente adquirieron vivienda los desplazados sino también guerrilleros y paramilitares desmovilizados, es decir, es un lugar donde confluyen víctimas y victimarios de la violencia en Colombia, lo cual genera problemáticas vinculadas con más violencia,⁷ delincuencia, fronteras invisibles que no se pueden cruzar y prácticas de dominio y sumisión entre sus habitantes. Aunado a esto, a diciembre de 2015 con tan solo dos años ya los habitantes denuncian problemas de estructura en las edificaciones, al parecer la calidad de las construcciones no es fiable. También cabe mencionar y analizar a partir de etnografías, cómo el tamaño y la disposición de espacios de dichas viviendas para los desplazados cambian su percepción del mundo y de la vida cuando son enfrentados a unas estructuras que parecen “cajas de fósforos” cuando en sus condiciones rurales tenían la posibilidad de al menos oler, tocar y escuchar variedad de cosas y sonidos, y de avistar amplios horizontes verdes. El análisis de las viviendas no solo es para quienes las adquirieron por parte del Estado sino también con quienes han invadido y construido viviendas en distintos materiales por ejemplo de bareque, cartón, madera, ladrillos y han generado invasiones urbanas y construyen por fuera del “orden arquitectónico” que colonialmente dominó en la construcción de ciudades coloniales como Popayán.

⁷ En dicho lugar en el segundo semestre de 2015 sucedieron cuatro asesinatos.

La ciudad de Popayán fue fundada en 1537 bajo un esquema arquitectónico católico-colonial, con paredes-máscaras blancas y con lugares (tiendas y restaurantes) pintorescos no les sugiere ni a sus habitantes ni a sus visitantes que detrás de esas “máscaras blancas” existen historias coloniales de dominio, racismo, clasicismo, exclusión, estigmatización, segregación, hacia grandes grupos de personas que llegan en condición de desplazados a la ciudad.⁸

En las conversaciones iniciales con desplazados se pueden estimar las heterogéneas formas de vida por las que pasan en las ciudades, entre sus discursos se evidencian problemáticas sociales vinculadas con la pobreza, el hambre, el desempleo, la discriminación, exclusión, estigmatización y su añoranza del pasado y sus vidas anteriores, principalmente cuando han venido del sector rural, sin embargo añoran la vida en el campo pero a la vez muchos hablan de la no existencia de condiciones para volver. La violencia, los asesinatos de familiares, las amenazas, la expulsión también se encuentran en los discursos de los desplazados, en las formas de violencia involucran distintos actores como el ejército, las guerrillas, los paramilitares, las corporaciones e incluso particulares y familiares que luchan por la tierra.

Los desplazados conocen muy bien los programas de ayuda del Estado, en sus palabras “los desplazados tenemos muchas ayudas, que no sé qué..., pero primero lo que necesitamos es la vivienda, dicen que se está regalando pero llevamos seis años y no nos han dado nada” otra desplazada en la misma conversación: “yo llevo cuatro años y tampoco me han dado nada, dicen que toca esperar a que el gobierno saque el formulario y que dé el decreto, pero así llevamos más de cuatro años y mucha gente que no es desplazada nos tiene mucha rabia a nosotros, –¡ah que todos es pa los desplazados!– pero a la hora de la verdad no nos está llegando nada”.

⁸ En el sector céntrico de la ciudad es común observar escenas de decomiso de las mercancías que muchos de los desplazados llevan al mercado de manera ambulante. Para el gobierno local y la ciudadanía es vergonzoso que el centro de la ciudad se utilice como un “mercado persa”, la afea y la vuelve indignante.

En conversaciones con un niño de 11 años, cuenta que se va a trabajar a la galería, que gana \$3.000 o \$4.000, llevando mercados. Cuando se le pregunta por qué se vino dice: “la guerrilla nos sacó, a mi tío lo mataron, [...] lo confundieron con un informante, porque llamaba a otros señores y les daba tinto, y lo mataron por eso, dejamos botada la finca”.

Sin embargo también es interesante comprender el papel activo que han jugado las mujeres en los procesos de los desplazados, a una gran mayoría les ha tocado vincularse como mujeres de servicio doméstico y han realizado aportes de liderazgo en distintos procesos con los desplazados. El caso de doña Libia Daza, quien fue desplazada desde el municipio de Bolívar y termina viviendo en una periferia de la ciudad de Popayán ha generado procesos de alimentación a los niños del sector donde ella invadió para contruir una casa de cartón. Incluso a su casa se le ha llamado “Rincón Mágico”. En sus palabras relata:

siempre ha sido duro, pocas veces puedo hablar así como sin que aflore el llanto [aunque en nuestras conversaciones nunca ha llorado], pues porque es algo que hemos vivido y ha sido duro, la situación mía de niña, es muy importante, todo, pues la familia de mi mamá muy bien; por la familia de mi papá resultaron los problemas porque él murió cuando yo tenía cuatro años, éramos seis hermanos, yo era la antepenúltima, a mi mamá la desterraron por parte de la familia de mi papá por quedarse con la tierra⁹ de él, y como mi mamá quedaba sola con hijos pequeños entonces la sacaron de allá¹⁰ y todos crecimos así separados –de dos en dos en distintas familias–, [...] la primera hija, que representaba a nosotros los más pequeños y gracias a la ayuda de personas, demandó y recuperó unos predios pequeños, pero fue amenazada incluso delante de las autoridades, [...] y

⁹ En Colombia históricamente la tierra ha sido uno de los factores de las violencias que no solamente se ha dado a nivel de Estado y sociedad, o a nivel de corporaciones, luchas guerrilleras, Paramilitares, sino también de manera capilar entre familias.

¹⁰ Doñ Libia considera que al quedar sola una mujer con hijos pequeños se posibilita el destierro y el despojo de derechos a la tierra.

yo nunca he tenido rabia por eso ni rencores [...] Y toda esa situación yo creo que siempre me llevó a pedir a Dios que los niños no sufran, que la gente esté bien con los niños y las familias unidas; y todo eso me ha aferrado a hacer lo que ahora hago, por eso creo que es necesario hablarlo. [...] nos vinimos a Popayán; [...] Y, cuando llegamos aquí es que me daba cuenta de las familias, primero visitaba enfermos, les conseguía medicamentos con las familias donde yo iba a trabajar, hablaba mucho con la gente, y a la vez ellas hablaban con otras personas y así venían personas a ayudar, o sea que mi Dios me ha mandado personas que les gusta y entonces íbamos y los visitábamos les traíamos médicos y les conseguíamos medicamentos, entonces ya después como salió el Sisben,¹¹ dejamos de atender a los enfermos.

Cuando recién vivíamos aquí había muchas familias desplazadas¹² y pues siempre es duro empezar en cualquier sitio, y había muchas familias que les tocaba irse a trabajar todo el día y dejaban a sus hijos encerrados, a veces nosotros cuando ya habíamos colocado energía y teníamos un televisor y ahí pues los niños nos pedían permiso para ver televisión y se quedaban todo el día y comían con nosotros.

Una vez invadido el lugar se construyen casas con base de maderas, cartón y una mezcla de barro; en Colombia se conocen como “casas de bareque”. La alimentación a los niños comenzó cuando en una de las casas vecinas de doña Libia una familia dejó a sus hijos encerrados con el propósito de resguardarlos de las inseguridades de la intemperie; sin embargo los niños que oscilaban entre los 8 y 11 años de edad escaparon por la parte trasera de la casa, se acercaron donde su vecina Libia, se pararon al frente de la casa para solicitar comida y doña Libia se las otorgó. Ellos adoptaron la costumbre de pedir comida a doña Libia de manera permanente y esta no fue negada por la familia de Libia, al contrario fue otorgada con manifestaciones de

¹¹ Sisben es una institución gubernamental colombiana que tiene como función garantizar la salud a los colombianos que no poseen legamente acceso al mercado laboral

¹² Doña Libia se refiere a personas desplazadas por la violencia en Colombia. Cabe anotar que la ciudad de Popayán es la segunda ciudad en Colombia, después de Bogotá, que en la última década ha recibido más desplazados.

afecto. Posteriormente los niños convocaron a otros para pedir comida. La comida nunca es negada ahí y hasta diciembre de 2015 se alimentan 120 niños. Estas situaciones y más se encuentran en las historias que relatan los desplazados. Los relatos de los desplazados deben ser comprendido en el marco de lo que se ha suscitado en la historia colonial colombiana y global.

Cabe recordar que Colombia es un país rico en recursos mineros y biológicos atractivos para las corporaciones multinacionales, es probable que lo que se denomina como el momento inmediato del “post-conflicto” beneficie más a las corporaciones multinacionales vinculadas con la industria de la minería que a cualquier otro actor, pues, encontrarán relativamente zonas libres de conflicto con mejor acceso.

Las últimas guerras de gobierno y guerrilla en Colombia suman cincuenta años, lo que el Estado denomina bandas criminales y paramilitares¹³ y junto con el ejército han aterrorizado y han desaparecido a un sinnúmero de personas en el marco de la violencia, con recursos conseguidos desde diferentes fuentes, incluso desde el Gobierno de Estados Unidos por medio del Plan Colombia, que se tipifica como “ayuda” que se ha estado recibiendo en la última década.

Colombia es un país que produce 100.000 barriles de petróleo al día, la mayor parte es exportada hacia Estados Unidos, está situada en el décimo lugar de los mayores países proveedores de petróleo para Estados Unidos que consume 20 millones de barriles por día. Después de los “atentados” del 11 de septiembre Estados Unidos cambió sus políticas para dejar de depender del petróleo del Medio Oriente, y enfocarse más en la importación desde Latinoamérica. La relación Estados Unidos-Colombia ha sido estrecha por múltiples razones de

¹³ El tema del paramilitarismo, en la historia reciente en Colombia hay que asociarlo como una política de Estado, como grupos de extrema derecha, en el marco de estrategias geopolíticas, para enfrentar las prácticas insurgentes de las guerrillas. Involucran múltiples actores activos vinculados con políticos en gobiernos locales, nacionales, con el Gobierno de Estados Unidos, con ejército colombiano y hasta con mercenarios israelitas y los manuales de la escuela de las Américas.

carácter estratégico. Colombia es el tercer país del mundo después de Israel y Egipto que recibe más “ayudas” por parte del Gobierno de Estados Unidos. La mayor parte de las ayudas (8 billones de dólares en la última década) se ha destinado a las prácticas de la guerra para el exterminio de las guerrillas. Sin embargo, cabría cuestionarse la eficacia de dichas “ayudas” y develar los efectos concretos sociales que ha traído la relación Estados Unidos-Colombia, por ejemplo en el contexto de los desplazados. Las armas compradas por medio de las “ayudas” dieron lugar a una mayor violencia en las zonas rurales que generaron los mayores desplazamientos de personas en el contexto del “Plan Colombia”.¹⁴

Para los desplazados en las últimas décadas no existe comodidad ni felicidad en irse a vivir a las periferias de las ciudades. Son forzados a vivir en difíciles condiciones de supervivencia, a andar en busca de medios de subsistencia y a luchar con una sociedad que los estigmatiza y culpabiliza.

Bibliografía

Aparicio, J. R. (2005). Intervenciones etnográficas a propósito del sujeto. Desplazados: estrategias para (des)movilizar una política de la representación. *Revista Colombiana de Antropología*, 41, 135-169.

Berrío, D., Abello, M. N., y Salcedo Fajardo, A. (2006). *Colombia: migraciones, transnacionalismo y desplazamiento*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

¹⁴ En nuestra investigación, es pertinente cuestionarse el trasfondo del Plan Colombia, pues fácilmente puede haber beneficiado y asegurado el dinamismo de corporaciones multinacionales y la industria del petróleo.

Castillejo Cuellar, A. (2000). *Poética de lo Otro. Para una antropología de la guerra, la soledad y el exilio interno en Colombia*. Bogotá: Colciencia e Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Comité Internacional Cruz Roja (2008). *Desplazados internos*. Ginebra: Comité Internacional Cruz Roja.

Fanon, F. (1973). *Piel negra, máscaras blancas*. Buenos Aires: Abraxas.

Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el College de France 1988-89*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50 (3), 3-20.

Foucault, M. (1986). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.

Foucault, M. (1986b). *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*. Madrid: Siglo XXI.

Foucault, M. (1986c). *Historia de la sexualidad 3. La inquietud de sí*. Madrid: Siglo XXI.

Foucault, M. (1998). *La historia de la locura en la época clásica I*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, M. (2007). *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1995). *Nietzsche, Freud y Marx*. Buenos Aires: El cielo por asalto.

Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge*. New York: Pantheon Books.

Hall, S. (2010). *Sin garantías*. Popayán: Enviñon Editores.

Hall, S. (1992). *The rest and the west: discourse of power*. Londres: Hall and Gibens Editions.

Jimenez Ocampo, S., Abello Llanos, R., y Palacio Sañudo, J. (2003). Identidad social y restablecimiento urbano de la población exiliada internamente en Colombia. *Revista Investigación y Desarrollo*, 11 (2), 326-347.

Kusch, R. (1999). *América profunda*. Buenos Aires: Biblos.

Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas*. Buenos Aires: CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>.

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Lima. <http://www.rrojasdatabank.info/pfpc/quijan02.pdf>.

Quijano, A. (2014). Dependencia, cambio social y urbanización en Latinoamérica. En *Cuestiones y Horizontes. De la Dependencia Histórico-Estructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder*. Buenos Aires: CLACSO.

Quijano, A. (2014). “Polo marginal” y “mano de obra marginal”. En *Cuestiones y horizontes. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO.

Spivak, G. C. (2003). ¿Puede hablar el subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.

Vallejo Cruz, L. F. (2007). *La construcción social del desplazado en Colombia*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Endogénesis, contextualidad y trópico

Posibles sendas para el tejido de paz en Nariño

*Luis Felipe Bastidas, Harvey Criollo Manchabajoy
y Gilma Pazos Belalcázar*

*La alteridad, la construcción del ser con el otro es
extraña al modelo de país que hoy se impone
desde los dueños del poder. Llevamos siglos, desde nuestro dolor y
nuestro grito de condenados y de convertidos en indios,
negros, mestizos, mujeres, sub-alter, exigiendo
la construcción de un mundo común,
desde cada uno(a) y desde todos(as).*

*No ha sido posible, porque se lo hemos exigido al que ha construido
su ser desde su poder y egoísmo; no es al dominante
con quien tenemos que ganar ese mundo, es con el otro condenado,
con los muchos otros condenados.*

*Hoy tenemos la oportunidad de mirarnos desde la condición
común que se nos ha impuesto, quizá nos pensemos diferentes
porque lo somos, pero tenemos en común el mundo por construir,
el dar que nos ha sido negado, los territorios y la cultura.*

La llave de la paz es nuestra.

Henry Caballero Fula

“Filosofía, paz, colonialidad del ser”

El sentido del conocimiento que ha estado vigente en la región latinoamericana responde a la impronta e imagen occidental que con el

tiempo ha influenciado y orientado el desarrollo del saber, el hacer y el ser, excluyendo tajantemente todo tipo de prácticas empíricas, populares o autóctonas. La cuestión en definir si es o no un conocimiento científico suscita grandes y hondas reflexiones que como Quijano (“colonialidad del saber”), Fals Borda (“ciencia propia” y “colonialismo intelectual”), Boaventura de Sousa Santos (“epistemologías del sur”), Enrique Dussel (“filosofía de la liberación”), entre otros, han entablado en el marco de un movimiento académico y social de gran envergadura en América Latina: la descolonialidad del Sur.

Entre ellos, Orlando Fals Borda (2013) propone los principios de endogénesis, contextualidad y trópico, como alternativa emergente teniendo en cuenta que las realidades conservan sus propios procesos de socialización que son comprendidos, desarrollados y construidos bajo unos marcos de referencia originarios y fundantes enraizados en cosmovisiones, cosmogonía, usos y costumbres, prácticas, aprendizajes colectivos de la América Latina profunda.

La endogénesis acoge las energías propias y fuerzas autónomas que se dinamizan dentro de un sistema cercano, rechazando así las visiones concebidas como totalizadoras y dominantes.

El segundo principio de contextualidad, se refiere a las pautas o al objeto de referencia que orientan la acción. Es la lógica que se basa en valorar y visibilizar los aportes de un contexto geográfico e histórico en particular, pero que se posiciona fuera/contra el eurocentrismo y la racionalidad de occidente.

El tercer principio hace énfasis en el trópico, como escenario donde germinan valores esenciales y autónomos que legitiman la defensa por el territorio y la naturaleza, entre ellos, lo que Fals Borda (2003) llamó el principio de los pueblos originarios y los valores fundantes, reconociendo y validando el aporte de los indígenas y los valores comunitarios y filantrópicos, la producción colectiva, el intercambio de brazos, los resguardos, las mingas, el altruismo, el respeto por la naturaleza.

Por su parte, identifica a las comunidades de negros, afrodescendientes, raizales y palenqueros con el valor de la libertad, así como a

los Campesinos directamente con los valores antiseñoriales de dignidad política y personal, y seguidamente a los Colonos guiados por los valores de la autoorganización, la convivencia pacífica, la autonomía y el autogobierno.

Entre el contexto y el trópico hay energías vitales que son carcomidas por el paso del tiempo postmoderno, energías que es preciso, ahora más que nunca, recabar y visibilizar su historicidad, los conceptos, la ancestralidad, el arraigo con la naturaleza.

Por tanto, la descolonización y el tejido de paz en Colombia (como en América Latina), tiene una marcha en particular que se relaciona con el desmontaje de los sistemas hegemónicos de dominación que imponen prácticas y comportamientos excluyentes. No basta comprimir la descolonización a un problema de igualdad que refleja más bien un concepto desgastado en la senda recorrida de la modernidad sino más bien, avanzar en la construcción de un criterio endógeno capaz de brindar herramientas para superar los esquemas de la multiculturalidad avasallante. En cuanto a una política de paz, implicaría no solo una institucionalidad que invente programas y planes de inclusión poblacional, sino más bien, la constitución de un sujeto capaz de provocar un giro histórico transformador, como visionaría Fals Borda: hacia un “socialismo raizal”.

Sin embargo, para fortalecer el avizoramiento de un proceso descolonizador, transformador y raizal, es preciso reconstituir y reconfigurar el método con el que se planea recuperar la identidad perdida y azotada. Hay que tener en cuenta que la “descolonización es un planteamiento político de construcción, no solo de crítica” (Samamud, 2012) en el cual la defensa de la identidad o de identidades excluidas implica visibilizar, empoderar y construir un saber y un ser descolonizados, a partir de los principios de endogénesis, de contextualidad y de trópico (Fals Borda, 2013).

Por tanto, el primer momento del proceso descolonizador estaría constituido por escenarios que potencien la deconstrucción del conocimiento hegemónico, positivista y eurocéntrico presente en los procesos y escenarios del tejido de paz, esencialmente en su fase de

“búsqueda epistémica”. Repensar los procesos de tejer la paz más allá de lo hegemónico.

El escenario de la deconstrucción estaría dotado de la germinación de pensamientos críticos y de procesos deliberativos que no busquen la mera oposición a la teoría, sino que persistan constantemente en la armonización de una epistemología endógena en torno del tejido de la paz. Solo así, ya cabe la posibilidad de fomentar la consolidación para la acción deconstructiva hacia los pensamientos “otros” y los paradigmas “otros” no hegemónicos.

La endogénesis

La búsqueda y el hallazgo de una epistemología endógena tiene como finalidad la constitución de un nuevo sujeto político que recupere el conocimiento que le permita el desaprendizaje, el reaprendizaje y la cocreación colectiva por medio de la interculturalidad. Y para ello, la interculturalidad debe también superar su versión en sospecha: la (re)validación de la cultura del otro, pero privilegiando la hegemonía de la cultura dominante.

Por lo tanto, se propone un ejercicio interactivo, con la participación de actores del territorio-región, que aporte a la identificación de legados, representaciones, imaginarios y cosmovisiones desde y hacia el tejido de paz. Este ejercicio busca incentivar desde distintos ángulos o reflexiones socio-culturales, la identidad de un sujeto político en construcción en un contexto de “paz negativa”, como diría Galtung (2003).

Se plantean, por lo tanto, tres actividades en un mismo ejercicio participativo en el que se aporten elementos para identificar la deconstrucción conceptual y la comunicación otra que se teje en colectivo, constituida en relación con los otros, en una relación intercultural que a la vez concluya en la necesidad de descolonizar la construcción de paz.

Praxis de la contextualidad

Lo anterior pone en evidencia la *emergencia* de nuevas epistemologías sobre los contextos emergentes e históricos que suscitan (o develarían) la *ausencia* del ser y del saber.

La paz, o más específicamente, la construcción de paz, entendida según Galtung, como la transformación del conflicto y el diálogo deliberativo a partir de la otredad y la alteridad para la planificación de futuro, está estructurada desde diferentes matices, contenidos y cargas de poder hegemónicos que a su vez, delega a los otros una imposición de prácticas y conocimiento que envuelven el discurso y correlativamente, la acción.

De este modo, el marco de sentido para la paz territorial, no radica en los valores, las creencias y las normas de individuos particulares que se agregan para impulsar la acción, sino en los entendimientos y sentimientos que de manera intersubjetiva se configuran en asociación durante el mismo proceso de la acción colectiva, acudiendo a la sabiduría popular, al conocimiento de la experiencia y a los repertorios de las culturas políticas (Delgado, 2007, p. 48), posibilitando otra enunciación identitaria de los lugares y de las diferencias como parte integral del ser en la comunidad.

Sin comunidad, no hay liberación. Solo hay el más vulnerable y temporal armisticio entre el individuo y su opresión. Pero comunidad no debe de significar el despojo de nuestras diferencias, ni el pretexto patético de que las diferencias no existen [...] Significa aprender a tomar nuestras diferencias y hacerlas fuerzas. Porque las herramientas del amo nunca desarmarán la casa del amo (Lorde, 1979, p. 91).

Es necesario validar las iniciativas emergentes, de base, “desde abajo”, que están llamadas a desvirtuar el discurso hegemónico, androcéntrico y eurocéntrico presente en las prácticas colonizadoras del sistema económico imperante al que desde la política, le hacen eco. La modernidad en sus promesas de cambio, ha permeado un nuevo discurso que se plasma en el aquí y en el ahora, en los contextos

próximos, emergentes de la realidad latinoamericana, y en nuestro caso, en la coyuntura de los acuerdos de paz y posterior escenario de postconflicto. Este nuevo discurso de las “políticas” (*polity*) de la paz centran su atención y esencia en la imposición de un conocimiento “único” pero distanciado de las lógicas de las comunidades, un conocimiento de la paz que incluye al otro, que valoriza el criterio del otro pero que legitima y privilegia, en la teoría y en la acción, el discurso de la paz hegemónico, ausente de contexto.

Las nuevas presencias colectivas que impulsan el tejido de paz, no pueden excluirse del proceso de construcción epistémica ya que ha sido el sistema mismo quien los ha excluido históricamente. Su constitución como sujeto político requiere de un cambio en el pensamiento y en concepción de la realidad a partir de las propias realidades de su contexto inmediato, una de aquellas definiciones más representativas de esa “otra realidad”, o contexto inmediato es la que acuñaría Alfredo Molano: la “Colombia Profunda”. Es el pensamiento crítico el que motiva (o estructura) nuevas perspectivas y relatos. Pero el escenario para abordarlo y llevarlo a la praxis colectiva exige conocer, interpretar y comprometerse con la transformación de ese contexto cercano, de aquel contexto invisibilizado y que ha permanecido sin voz en el debate político mediático y nacional.

El trópico: los disórganos

Desaprender el conocimiento de los vencedores, del colonizador y el patriarca significa romper con la desigualdad que se sustenta en estrategias colonizantes provenientes de organismos externos a las realidades propias guiadas por la racionalidad positivista. Una racionalidad que percibe el conocimiento como una mercancía y/o un factor de alienación.

Los disórganos son las prácticas emergentes que destacan su accionar contra los parámetros tradicionales, positivistas y excluyentes que hacen parte de la denominación que Fals Borda utilizaría

para complementar lo que llamó los “contra-componentes de la realidad social” y que se legitiman bajo dinámicas emancipatorias que se hacen visibles en un periodo de sub-versión como proyecto social a largo plazo: la utopía.

Pero el afianzamiento de una construcción utópica soporta la identificación (o fortalecimiento) de unos valores o creencias que condicionan las metas y principios de toda acción humana. Entre tanto, estos valores inciden en la consolidación de las normas o reglas de conducta que a su vez impactan sobre comunidades o grupos sociales y políticos. Y precisamente, el interés sobre un proyecto social a largo plazo recae sobre aquellos conglomerados que bajo una creencia, un principio, y un fin común, plantean alternativas innovadoras y emergentes: en suma, endógenas.

Para Fals Borda, los disórganos contienen en sí mismos nuevas prácticas legitimadas por valores, principios, normas y conductas cuya referencia del mundo se erige como crítica a la realidad actual y que obtienen autonomía frente al imperante colonialismo intelectual.

La política de paz en Colombia, no ha representado otra cosa que la imposición de modelos extranjeros sobre una base cultural y antropológica presente en el territorio pero invisibilizada por siglos, desde la conquista hasta la conformación de un Estado de Derecho, nunca ha tenido eco y asiento la cosmovisión (modelo) de quienes poblaron la geografía nacional: los pueblos indígenas.

Tejiendo la paz territorial desde los sur-es

El primer aparte intenta dar razón conceptual y contextual sobre los “imaginarios para la paz”, aludiendo en particular al de “territorio-región”. Como segundo elemento de reflexión está la perspectiva cultural de tejer la paz, para finalmente comentar en clave de política

cultural,¹ algunos aportes de Agenda De Paz Nariño en el eje temático denominado “Resignificación de la tradición, la memoria, la convivencia, imaginarios y representaciones”.

Si lo que constituye la fuerza de la acción colectiva a favor de la paz, es la capacidad de las comunidades de actuar sobre sí mismas y de modificar el curso de los acontecimientos, hoy resulta imposible enfrentar tal reto sin incluir actores locales junto a sus sentidos identitarios, quienes manteniendo fronteras abiertas –construyen interpretaciones compartidas del mundo y de sí mismos–, explicitan su estirpe y diversidad, reconocen sus conflictos y acuerdan disposiciones colectivas para tejer los umbrales que fueron en buena medida atrofiados por el conflicto armado. Son esos mismos marcos de sentido enraizados profundamente en un pasado los que impregnan alcanzar en el mediano y largo plazo, ideales de futuro como el “Buen vivir” (Dr. Sabogal), la “Sostenibilidad Regional” (Programa Suyusama), el “Desarrollo humano sostenible” (Gobernación de Nariño) o el “Wat Usán” (Pueblo Awá). Los Derechos humanos, la biodiversidad, el ordenamiento del territorio (ETIS, jurisdicciones especiales, Zona de reserva campesina), las formas solidarias de economía, Territorios Campesinos Agroalimentarios (TCA), autonomía, vienen siendo algunos prerequisites comunes para este imaginario emergente.

En este sentido, Lederach plantea el concepto de imaginación moral:

En referencia a la construcción de paz, esta es la capacidad de imaginar y generar respuesta e iniciativas constructivas que, estando

¹ La noción de *política cultural*, a criterio de Escobar, asume que los significados y prácticas culturales –en particular aquellas teorizadas como marginales, de oposición, minoritarias, residuales, emergentes, alternativas, disidentes y similares, todas ellas concebidas con respecto a un orden cultural dominante– son fuente de procesos que pueden [y deben necesariamente] considerarse como políticos (Escobar, 1999); implícitamente entre sus intenciones está la búsqueda por redefinir el poder social, impregnando una lucha por la democratización. El autor de esta forma hace énfasis en el hecho de que la política cultural se pone en movimiento cuando los grupos intervienen en debates sobre políticas, cuando intentan otorgar nuevos significados a las interpretaciones culturales dominantes de la política.

enraizadas en los retos cotidianos de la violencia, trasciendan y en última instancia rompan los amarres de esos patrones y ciclos destructivos (2005, p. 57).

No es la intención buscar esencias y centros únicos que establezcan lo binario entre el yo y el otro sino más bien revisar el papel de la alteridad y la intersubjetividad en la configuración de lo identitario en territorios. Tampoco se trata de *dar la voz* a quienes no la han tenido, porque de una u otra manera, este tipo de relación, implica una perpetuidad de las instancias jerárquicas de dominación que validan un lugar de superioridad hacia quien o quienes “*dan la voz*” al otro. La descolonialidad que deviene en el tejido de la paz territorial, se encuentra más bien inscrita, en el ejercicio permanente de escuchar esas voces internas, externas, comunes, divergentes y colectivas:

Es esta apertura la que llevará al reconocimiento y al respeto del otro. Es un abrir los ojos que permita finalmente ver y encontrar al otro en su diversidad. Es esta misma apertura la que permitirá no solamente dejar de seguir viviendo con el miedo por el otro, sino también dialogar con él (Cívico, 2016).

Las anteriores argumentaciones permiten entender de modo claro la “región” como lugar de inscripción para la “experiencia intercultural”. La interculturalidad significa promover la convivencia y el diálogo entre las identidades culturales, situacionales y relacionales; encarna el desafío de construir democracia a través de ciudadanías mestizas, que a decir de María Teresa Uribe (1998), son el resultado histórico y cultural del proceso de constitución del ciudadano, de los derechos colectivos sobre los individuales, una especie de mixtura y amalgama que con la acción política, que es práctica y discursiva, pero que entraña la fuerza, la sangre y la guerra, traza umbrales de inclusión y exclusión y conduce más que a afirmar las diferencias, a ponerlas a convivir, poner a dialogar los relatos, crear juntos, a hibridarse, no a disolverse, sino mezclarse, a enriquecerse, a cuestionarse. Ahí está lo difícil. (Martín Barbero en AECID, 2010, p.105).

Dada la diversidad étnica, cultural ligada a la diversidad geográfica y ambiental, en la visión del territorio existe superposición, traslape entre una visión institucional (influenciada por el centralismo y la dicotomía entre naturaleza y cultura) y los imaginarios de las comunidades, aún invisibilizados en las distintas prácticas y estrategias para el desarrollo regional. La afirmación de las poblaciones autóctonas, sus identidades, la vocación productiva del territorio, parece estar en contradicción con algunos intereses nacionales y transnacionales que se ordenan según otras pautas acerca de lo que es el bienestar y la vida buena (Redes y organizaciones impulsoras de los Encuentros Regionales para la Paz. La construcción de paz desde los territorios, 13). Surge la pregunta: ¿cómo podemos lograr, en una sociedad “acompañada de una disminución significativa de la sensibilidad solidaria” –en palabras de Assman (2002)–, seguir caminando y tejiendo la paz?

La noción de “tejer la paz” alcanza hoy por hoy posicionamiento teórico y pragmático, llegando a rebasar al determinismo de “construcción”. Nos dice el profesor Sabogal que hablemos de tejer la paz y no de construirla, porque construir es un proceso mecánico y finito, mientras que tejer es un proceso complejo, prolongado y paciente, que reivindica a nuestros ancestros, a nuestros artesanos y a nuestras abuelas junto a sus maneras de pensar la vida y las relaciones. Tejer la paz, es una estrategia subalterna basada-en-lugar, esto es que dependen de la ligazón al territorio y la cultura, y estrategia de red que permite a los movimientos sociales en actuar una política de escala desde abajo (Escobar, 2010, p. 49).

Si “la paz se construye desde el territorio y con la gente”, como afirma el Gobierno Nacional, entonces se trata de una paz diferencial que requiere adecuarse a los diversos actores, así como a las particularidades de los territorios, “arraigada en las realidades subjetivas y empíricas que determinan las necesidades y expectativas de las personas” (Lederach, 2007, p. 58, en Maldonado Castellanos).

Las comunidades de Nariño han transitado el territorio diverso y privilegiaron su convivencia con aquella entidad viva y dimensión

esencial, demostrando que los procesos deben partir de su valoración, porque entraña su identificación, el ser. Un camino que se creó y se construyó a partir de la acción, con la voluntad de agencia de los actores sociales del territorio: campesinos, mujeres, jóvenes, pobladores urbanos, afros, indígenas, población LGBTI, entre muchos otros, donde a partir de experiencias localizadas han venido aprendiendo a forjar relaciones humanas más justas. Aprendiendo que se puede tejer la paz desde abajo, desde los territorios, desde la gente; practicando la libertad de sus capacidades, superando los constreñimientos de las necesidades y la pobreza.

Es por eso, que este caminar por los territorios hacia el tejido de la paz, poblaciones y movimientos se han ocupado de la belleza y la esperanza. La belleza porque es la expresión de la capacidad humana, para tejer, pensar en minga y actuar en la posibilidad de un mundo diferente y una paz justa. Mientras la esperanza es, siguiendo en parte a Lederach, “nuestro camino para convertirnos en, y ser, comunidades humanas locales y globales caracterizadas por el respeto, la dignidad, la justicia, la cooperación y la resolución no violenta de los conflictos” (2005, p. 50).

Aprendieron que este camino de la paz se teje superando el individualismo, que su fuerza está en el compromiso con el otro a lo largo del tiempo, es decir, mantenerse humanamente en condiciones inhumanas. Nariño y sus gentes escogieron ese camino: experimentan la libertad, la expansión de la conciencia entre los múltiples actores que hacen parte de esta comunidad de aprendizaje y fueron descubriendo que “caminar la paz”, “tejer la paz” tiene su propio poder, su propia voluntad.

Luego de la anterior reflexión analítica, es nuestro interés hacer remembranza a los aportes de la *Agenda de Paz Nariño*, “iniciativa ciudadana e interinstitucional de construcción de una visión socio-política y territorial de paz”, específicamente en el eje concerniente a la tradición, memoria, convivencia, imaginarios y representaciones del pueblo nariñense.

Uno de los principales activos de Nariño es su pluralidad étnica y su carácter multicultural. Del total de habitantes que según el Censo 2005 tenía el departamento en ese año, el 10,8% (155.199 personas) es indígena y el 18,8% (270.433 personas) afrodescendientes.

La comunidad indígena Awá, asentada en la subregión de Pie de Monte, propone una contribución al tejido de paz desde sus mundos inorgánicos, orgánicos y social. El fortalecimiento de usos y costumbres ancestrales, proteger, rescatar y respetar el territorio ancestral –*Kat Sasu*– desde el punto de vista de su espiritualidad y cosmovisión (La *Ley de Origen*)² (PNUD, 2015, p. 29).

En las subregiones de Sanquianga y Exprovincia de Obando, se reafirman en la recuperación de las prácticas culturales ligadas al manejo espacial endógeno por ejemplo, los “mentideros”, concebidos como espacios para el esparcimiento, transmisión e intercambio de conocimiento ancestral. Por otra parte, consideran benéfico la pervivencia cultural ligada al uso de instrumentos musicales autóctonos como la marimba, el cununo, el bombo, el wasa, la maraca (PNUD, 2015, p. 52). Desde la oralidad se vislumbra un marcado interés por recordar los poemas, las décimas y jaculatorias (PNUD, 2015, p. 70). Las indígenas Pastos hallan significado a sus acciones a través de la minga, pieza matriz de estos pueblos sureños laboriosos, misma que permite afirmar el criterio colectivo de trabajo y el cruce de saberes y esfuerzos individuales para satisfacer las necesidades

² Se considera que la paz será posible cuando todas las personas y comunidades tengan oportunidades de hacer uso de las libertades individuales y colectivas. Para el pueblo Awá el marco regulador es la Ley de origen, la entiende como “todo aquello que nos permite garantizar nuestra permanencia cultural como pueblo indígena, es el principio de la existencia espiritual desde la cual se legisla todo en armonía; es decir, el mundo espiritual que transforma y armoniza nuestra vida en el territorio, garantizado el ordenamiento correcto de la vida de cada uno de nosotros como Inkal Awá”. En tal sentido el carácter especial de la Ley de Origen en el pueblo Awá, es el resultado en primer término por el principio que tienen a que se les respete la posibilidad de pervivir como pueblos indígenas en sus territorios ancestrales y en segundo término por la misma naturaleza y dinámica cultural. El fortalecimiento de la ley de origen, la justicia propia y de las estructuras para ejercer autoridad y representación, decisión, control y regulación social, son para el pueblo Awá estrategias de autoprotección.

(Parra, 2003). Se constituye en la expresión simbólica de decisiones y acciones colectivas para las comunidades del sur y puede ser un gran referente, que articulados a una lectura y apropiación de nuevos paradigmas, aporta a la crisis de legitimidad en la movilidad social.

En la subregión de Juanambú, norte de Nariño, se gesta un movimiento social de re-territorialización al proclamar al territorio campesino como zona agroalimentaria en la intención de proteger las manifestaciones productivas y culturales de los pobladores que lo habitan y lo apropian. En su gesta campesina, un aspecto vital es la seguridad, soberanía y autonomía alimentaria.

no sólo porque implica el apoyo a la pequeña economía rural, sino porque se está jugando ahí la riqueza de nuestras gastronomías, de las semillas de sus guardianes, además porque vamos a competir con quiénes desde la revolución verde quieren ahora determinar lo que se debe cultivar. Que se abran escuelas de sabores y saberes, de minaldas y mindales³ que recorran los territorios mostrando sus productos, cuestionando e insertándose en nuevos mercados ecológicos, campesinos, verdes y de economía justa. Esto indiscutiblemente ligado al asunto de economías propias donde distintas racionalidades y formas solidarias empiecen a definir iniciativas de fortalecimiento de mercados locales (Luis Calpa).

Desde el territorio intercultural de Jardines de Sucumbios (Ipiiales) le apuestan al proceso denominado “Tizando, hilando y tramando memoria”, con el fin *de* “alimentar el conocimiento de las diferentes etnias con la participación de cada una de las comunidades que integran su territorio y educar a las nuevas generaciones para la conservación del territorio y su cultura” (PNUD, 2015, p. 82). El Pueblo Nasa otorga mucha importancia al *Kiwa The*, es decir, la autoridad mayor dentro de la comunidad, quien enseña las tradiciones, la cosmovisión, el idioma, las costumbres y la espiritualidad a las nuevas generaciones (PNUD, 2015, p. 26).

³ Figuras del pueblo de los Pastos que representan el intercambio y el comercio cargado de saberes y conocimientos que circulan en los territorios.

El proyecto político de la paz territorial como tejido simbólico y siguiendo a Evelina Dagnino trae consigo “[...] la afirmación de la política como un terreno que también se encuentra estructurado por opciones que se manifiestan en las acciones de sujetos, orientados, a su vez por un conjunto de representaciones, valores, creencias e intereses” (Dagnino, *et al.*, 2006: 43), de lo que debe ser la vida en sociedad permitiendo analizar los núcleos de significación de la acción, de la imaginación política de las expectativas normativas, que orientan la práctica política de los actores.

Los actores que formulan y difunden los proyectos políticos expresan, por un lado, un aprendizaje normativo e impulsan nuevos principios culturales; y por otro, con frecuencia reproducen, especialmente en sus prácticas concretas, peculiares combinaciones de culturas políticas que muestran la coexistencia y tensión entre los nuevos y los viejos principios culturales (Dagnino, 2006, p. 32).

In-conclusas

- “¿Es posible lanzar una defensa del lugar en la que el lugar y lo local no deriven su significado de la yuxtaposición a lo global? ¿Quién habla por el “lugar”? ¿Quién lo defiende?”, son entre otras, preguntas formuladas por Arturo Escobar (2000) desde el paradigma posestructural. El concepto de “lugar” desde las ciencias sociales, como imaginario instituido ha sido abordado desde algunos puntos de vista: a partir de la relación del ser, el conocer y el habitar o de la postura hegemónica globalizante fundamentada en el extractivismo económico. Los imaginarios sociales son aquellas representaciones colectivas que encarnan caracteres identitarios y pueden propiciar la integración/fragmentación social en la medida en que hacen visible la invisibilidad social. Constituyen elementos que rompen la linealidad del pensamiento dominante o la perpetúan.

- Para caminar la paz y la reconciliación en Colombia, resulta de vital importancia, volver la mirada a los *sur-es*, reafirmando las posibilidades de las aprendiencias⁴, desde los patrimonios, la tradición oral y la memoria, que viniendo de raíces originarias se constituyen en la esencia de las dinámicas cotidianas de las personas y los pueblos. Esa herencia ancestral, que sin requerir de unidad o fijeza primordial, al transitar en un contexto de tejido para la paz, desde movimientos de apropiación, traducción cultural e historicidad, abre la posibilidad a su resignificación para servir de mecanismo situado en la transformación de conflictos, (Lederach, 2008, p. 173, citado por Maldonado Castellanos).
- Caminar y tejer sendas de paz desde el territorio nos conduce entonces a realizar miradas introspectivas desde el ejercicio relacional cotidiano, lo que se traduce en des-hacernos para reconfigurarnos desde el alterno. Caminar y tejer sendas de paz desde el territorio, debe pasar también por una mirada comprensiva sobre aquellas opresiones sutiles que se ejercen desde distintos lugares de poder, legitimadas desde la visión individualista y depredadora, aquella que desde afuera, ha desconocido los procesos de convivencias, de resistencias y re-existencias de nuestras comunidades, infravalorando las mil y una posibilidades que nuestros pueblos han ido tejiendo en el abrazo de la memoria ancestral, en el encuentro con la palabra que da vida, aquella que recrea y armoniza nuestro tránsito por este mundo.

⁴ Hugo Assmann (2002), recupera la conceptualización elaborada por Héléne Trocmé-Fabre, quien argumenta que: “El vocablo ‘aprendizaje’ debe dejar lugar a un nuevo vocablo ‘aprendiencia’, que expresa mejor, por su propia forma, este estado de ‘estar-en-proceso-de-aprender’, esta función del acto de aprender que construye y se construye, y su categoría de acto existencial que caracteriza efectivamente el acto de aprender, indisociable de la dinámica de los seres vivos”.

- Si por alguna parte tiene que pasar la reconciliación social en nuestro país y en los territorios, es por el reconocimiento del otro como parte de nuestra existencia misma, ese otro que, negado como ser, otrora por la empresa colonial y aún hoy por las políticas neoliberales, continúa emanando “gritos/llantos” desde procesos de resistencia. De esta manera, tejer la paz territorial, se traduce en procesos descolonizadores, que permiten la visibilidad de aquellos que por la no ética de la guerra, dejaron de ser/existir.

Bibliografía

Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea.

Cívico, A. (2016). Colombia necesita un nuevo humanismo. *El Espectador*. Agosto. <https://goo.gl/AStZpK>

Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Bogotá: Envión.

Fals Borda, Orlando. (2000). *Socialismo raizal y ordenamiento territorial*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Fals Borda, Orlando (2003) Posibilidades y necesidades de un socialismo autóctono en Colombia. *Cuadernos CES*, 2, Bogotá.

Fals Borda, Orlando (2013). *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Galtung, J. (2003). *La paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeaz.

Lorde, A. (1979). Las herramientas del amo nunca desarmaran la casa del amo. En Cherrie Moraga y Ana Castillo (eds.), *Esta puente mi espalda* (pp. 89-93). San Francisco: Editorial Ismo.

Maldonado, D. (s.f.). *La participación ciudadana en la construcción de la paz territorial en Colombia*. <https://goo.gl/GeiZp7>

PNUD (2015). *Paz desde los territorios, una mirada subregional. Agenda de paz Nariño*. <https://goo.gl/KEMfdW>

Samanamud, J. (2012). Descolonización, interculturalidad y educación. *Revista América Latina en Movimiento*, 474. <http://www.alainet.org/es/active/54308>

Escuela, guerra y resistencia

Diarios desde dos instituciones educativas en el Departamento del Cauca

*Jaime Alberto Moncayo Dorado, Hermes Ferney Ángel Palomino,
Ary Fabián Paruma y Patricia Botero Gómez*

Este trabajo de investigación tiene como objetivo comprender las formas de resistencia cotidianas en la escuela por parte de estudiantes en contextos de guerra y desplazamiento forzado en dos escuelas públicas del Departamento del Cauca. Además, resaltar la función de la escuela como escenario de encuentros, desencuentros y procesos de transformación, mediación y relaciones alternativas ante las formas de exclusión académica y discriminación étnica y cultural que surgen en el nuevo entorno escolar.

Pregunta de investigación

Ante el comportamiento, características y tendencias de los estudiantes en situación de desplazamiento forzado al llegar al nuevo entorno escolar nos surge una gran pregunta o problema de investigación: ¿cómo son los procesos de resistencia de niños, niñas y jóvenes en la escuela en contexto de guerra y desplazamiento forzado?

Antecedentes

Durante el desarrollo de nuestro trabajo, hemos podido conocer investigaciones a nivel local, nacional e internacional sobre temas relacionados con la nuestra: guerra, destierro, desplazamiento forzado, y la vida de la escuela. Entre estos encontramos dos documentos del Ministerio de Educación Nacional: la primera y segunda versión de “Escuela y desplazamiento: Una propuesta pedagógica” (MEN, 1999 y MEN, 2005), donde se analiza la situación de los estudiantes en de desplazamiento forzado y su inclusión e integración en el nuevo entorno escolar.

No obstante es Henry Giroux quien nos permite remitirnos más concretamente a nuestro problema de investigación a través de un análisis muy juicioso de su “teoría y resistencia en educación” la cual nos ilustra acerca de la resistencia y su relación con la escuela desde un enfoque político y cultural.

Objetivos

Este estudio, además de pretender ampliar el conocimiento sobre las prácticas de resistencias en la escuela frente al desplazamiento forzado y la guerra, tiene como objetivo general dar respuesta al problema de investigación, y como objetivos específicos:

- Identificar los procesos de resistencia, categorías, características y tendencias que representan al estudiante víctima del conflicto en el nuevo entorno escolar.
- Resignificar los relatos y experiencias de los estudiantes desde una perspectiva crítica al tratamiento del conflicto social en la educación.
- Formular e implementar herramientas metodológicas (contextualizar programas pedagógicos y educativos) que

permitan desde la vida escolar, acompañar al estudiante en situación de desplazamiento forzado en su proceso de adaptación e integración al nuevo entorno.

Metodología

La investigación y la acción colectiva nos permiten el encuentro directo con la población objeto de estudio, interactuar y desarrollar actividades y estrategias de acercamiento para acceder a las narrativas, historias, saberes populares y para conocer la forma de pensar y actuar ante el conflicto y sus consecuencias en la escuela en contextos de guerra y desplazamiento.

Nuestra metodología se apoya en charlas, encuentros, actividades pedagógicas alternativas, como la huerta escolar, el botiquín homeopático y actoría social, con los estudiantes afectados por el conflicto entre otros, con el fin de lograr un acercamiento con el estudiante afectado y así poder acceder a las narrativas, historias, experiencias subjetividades y cosmogonías desde sus propias voces, como fuente primordial de información la cual confrontamos con antecedentes, documentos y estudios relacionados con algunos tópicos de nuestro trabajo, que nos han permitido visibilizar procesos y formas de resistencias cotidianas.

Población y muestra

La población que con la que se desarrolla este trabajo de investigación son niñas, niños y jóvenes en situación de desplazamiento forzado por la violencia, que llegan desde diferentes lugares del departamento y del país, a continuar o iniciar sus estudios de básica y media a la Institución Educativa “Francisco Antonio Rada” de Morales, Cauca y a la Institución Educativa “Los Comuneros” de Popayán, grupos

humanos provenientes de otras comunidades, culturas, etnias y especialmente de sectores campesinos donde el recrudecimiento de la guerra ha causado los mayores estragos.

Hallazgos

Durante el desarrollo de este trabajo de investigación, hemos podido encontrar, observar y analizar comportamientos, características y tendencias, que, debido a los hechos violentos vividos en contextos de guerra y a la situación de desplazados en un nuevo entorno escolar presentan los estudiantes, formas de oposición ante las prácticas sutiles de discriminación al interior de la institución y su relación con el sistema educativo nacional, como también las diferentes formas o manifestaciones de resistencia producidas por la interrelación cultural en el espacio escolar, estos descubrimientos realizados durante el desarrollo de nuestra investigación son planteados a través de dos grandes categorías que recogen de forma detallada cada una de estas situaciones y comportamientos.

Escuela y discriminación, inclusión excluyente y estigmatización en la escuela

Sabemos que el conflicto social es consecuencia de la aplicación de políticas socioeconómicas discriminatorias y excluyentes, neoliberales y globalizantes, que vulneran derechos fundamentales a comunidades enteras, desaparece o invisibiliza culturas, tradiciones y desconoce la diversidad de nuestras gentes, trayendo como consecuencia desarraigo, aculturación y pobreza. Las políticas de inclusión, actualmente muy en boga por parte de los funcionarios del Ministerio de Educación, presuntamente de carácter social, no pasan de ser estrategias normalizadoras, homogeneizante e igualitaristas, que no respetan la diversidad cultural, los ritmos de enseñanza

aprendizaje, ni los casos de situaciones especiales que presentan muchos de los estudiantes afectados.

Estigmatización y zonificación

Las comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas que sufren constantes confrontaciones armadas entre grupos legales e ilegales, están expuestas no solo a los acontecimientos bélicos, sino a diferentes formas de violación de sus derechos, destierro y desplazamiento y por consiguiente la estigmatización personal y de sus territorios, dependiendo del lugar de donde se viene surge una forma de señalamiento prejuiciosa: raspachín, coquero, narcotraficante, traqueteo, guerrillero, paraco, campesino, salvaje, violento etc. No obstante, lo que más preocupa es que esta tendencia trasciende a instancias como la escuela, donde niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento forzado, son estigmatizados por parte de algunos miembros de la comunidad educativa y en especial de sus compañeros, quienes por inmadurez, falta de información o imprudencia, marcan al nuevo compañero, según el lugar de origen, situación o problemática social así: pastuso, campesino, desplazado, coquero, montañero, desterrado, tonto, pobre o tarado, entre otros términos crueles, despectivos y discriminatorios, que terminan en muchos casos por agravar el trauma.

Programas educativos homogéneos en contextos diversos

La reproducción del sistema señorial y colonial en los procesos de formación desde las instituciones a partir de sus currículos universales para el desarrollo desde una concepción prioritariamente euro y anglocéntrica, en negación de los conocimientos, capacidades y necesidades de las comunidades son otra forma de discriminación que afecta principalmente al estudiante que viene de un entorno escolar donde existen otras prácticas y ritmos de enseñanza aprendizaje

diferentes a las del nuevo entorno (Botero y Palermo, 2013) –por ejemplo, las exigencias de una educación bilingüe, donde se estudia y practica una lengua extranjera, desconociendo lenguas nativas de las diferentes comunidades–. De este modo, el sistema educativo se empeña en formar para la competencia, para el sistema de desarrollo productivo laboral de ciudad, despojando y desvalorizando los conocimientos “saberes ancestrales” de las comunidades culturales, en este sentido, Giroux sostiene que: “el currículo que incluye la enseñanza de la historia universal y la ciencia occidental, excluye la historia negra, indígena, femenina, de artes y otras formas de conocimiento importantes para las clases subordinadas” (1983, p.12).

En esta dirección, no sólo son víctimas del conflicto, sino de una discriminación educativa, producto de políticas estatales igualitaristas, como la inclusión, los estándares, pruebas de estado, programas, planes y proyectos, implementados en la educación sin considerar la diversidad de nuestras gentes, la cultura, la etnia, los aspectos de tipo cognitivo, social, económico y mucho menos, la situación diversa de las víctimas de la violencia, entre otras (Botero y Palermo, 2013).

Ensimismamiento en la tecnología y en el consumismo global

Los estudiantes afectados por el desplazamiento forzado, también experimentan un encuentro impactante con respecto a los avances tecnológicos en el nuevo entorno: teléfonos celulares, computadores, tablets, accesorios y dispositivos de diferente índole que no han conocido en su entorno anterior, y que en muchas ocasiones no están a su alcance, pero que debido a la novedad tratan de conseguir de cualquier manera, experimentan cierta tendencia al consumismo, porque la adquisición de estos elementos les confiere determinado estatus y reconocimiento entre sus compañeros.

En este punto consideramos pertinente traer a colación una anécdota, que por simpática, ilustra mejor lo antedicho: en cierta ocasión

un profesor le preguntó a un joven la razón por la cual andaba a toda hora con el celular en la mano, a lo que este le contestó: “Es cuestión de imagen profe...”. Una forma de alienación, que los hace presa fácil del libre acceso a todo tipo de información irrestricta, juegos electrónicos y exceso o abuso de la comunicación ociosa, a través de las redes sociales, donde los encuentros personales pasan a un segundo plano, se pierde el contacto real con las personas, los vínculos y amistades se hacen virtuales, situación que afecta negativamente a los niños, niñas y jóvenes que vienen de comunidades donde las relaciones interpersonales son muy estrechas, de mucho apego y unidad.

La escuela urbana en expulsión de la escuela en comunidades ancestrales se ve permeada por la modernidad; en este sentido Zygmunt Bauman (2003), nos habla de una era en que las relaciones sociales se han vuelto profundamente precarias, transitorias y volátiles, lo que denomina como “modernidad líquida”; en esta categoría sociológica intenta también dar cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista y alienada, marcada por el carácter transitorio y fugaz de sus relaciones, la liberalización de los mercados y el consumismo, cuestiones que afectan con mayor intensidad los nuevos contextos y las oportunidades que se crean para adaptarse.

Características y tendencias: silencio, anonimato, miedo, resentimiento, humillación, aculturación y desarraigo

Muchas de las dificultades con que llegan los estudiantes que han sido víctimas de hechos violentos al nuevo entorno escolar, se evidencian de diferentes maneras: miedo, silencio, resentimiento, nostalgia e indignación. Encontramos que el miedo es un sentimiento que se origina en el contexto de guerra y se traslada a la escuela en contexto de desplazamiento, pues persiste el temor a revivir esos momentos traumáticos de la guerra (recuerdos, sueños, comentarios

de los hechos ocurridos), a ser identificados, estigmatizados y discriminados.

El miedo se transforma en desconfianza, inseguridad, hermetismo deliberado y en una evidente necesidad por pasar desapercibidos entre sus nuevos compañeros. Este miedo se refleja en los diferentes grupos afectados, en la inhibición de sus comportamientos de protesta, de contestación, de organización, se manifiesta en momentos diferentes después del evento, y a través de diversas reacciones comportamentales, cognitivas y conductuales llamadas generalmente síntomas de estrés post-traumático. Ladd y Cairns (1996), en una revisión sobre los efectos de la violencia étnica y política encontraron que los traumas eran muy variados, observaron problemas de comportamiento, alteraciones del sueño, complicaciones de tipo somático, disfuncionamientos cognitivos y de razonamiento moral.

Esta situación se evidencia en el rendimiento académico de los niños, niñas y jóvenes afectados por la violencia, dando origen a problemáticas como el ausentismo y la deserción escolar, manifestaciones de resentimiento y rencor que se expresan mediante actitudes agresivas o situaciones como la narrada por la profesora de Ciencias Sociales del colegio “Los Comuneros” que en cierta ocasión solicitó a los estudiantes de grado séptimo la elaboración de un dibujo que representara lo que querían ser cuando fueran grandes, dos niños presentaron un dibujo de un muñeco con un camuflado militar, un fusil en la mano y una nota al pie que decía “cuando sea grande quiero vengar a toda mi familia”. Es importante señalar que dichos sentimientos en muchas ocasiones se constituyen en niveladores frente a las situaciones de injusticia.

En esta dirección, Palacio, Abello, Madariaga y Sabatier analizan las resistencias desde el punto de vista clínico psicológico donde encuentran que: “...uno de los primeros signos o síntomas psicológicos de la población en situación de desplazamiento es el miedo” (1999), contrario a dicho estudio, la dimensión política de las resistencias y los procesos de acción colectiva, el miedo se constituye en

sentimiento de regulación y mecanismo de defensa social (Botero, 2000-2005), necesarios para la supervivencia al interior de la comunidad escolar.

Racismo y patrones de valor cultural

Aunque parezca un concepto extraño en un entorno escolar, encontramos que es una situación que se presenta constantemente en la comunidad educativa objeto de estudio, cuando observamos formas de discriminación por factores de tipo étnico, lingüístico, y cultural. Los representantes de las comunidades negras e indígenas, no se integran a los otros grupos de estudiantes, precisamente, porque son señalados desde que llegan a la escuela con apelativos despectivos e insultantes: negros, niches, indios, pueblerinos, campeches, o son objeto de burla por su acento, color de piel, rasgos físicos, costumbres, atuendos, apellidos, etc. Esta situación se torna más cruel, cuando observamos que estas prácticas de segregación, son protagonizadas por algunos docentes, cuando sin ningún reato le expresan a sus discentes, frases tan peyorativas como “... pa que te matás si el indio no te entiende”. Lo cierto es que en muchas ocasiones, esas locuciones se convierten en un discurso implícito o explícito en los marcados prejuicios de algunos maestros, quienes en forma consuetudinaria se refieren a estos grupos de estudiantes con frases despectivas y de índole racista, como esta: “... el indio y el negro son brutos, solo sirven para hacer mandados.”

Al mismo tiempo, encontramos que es precisamente la escuela el principal agente social donde se presenta un importante intercambio de conocimientos y saberes ancestrales, resistencias, y espacios de interacción cultural y de transformación personal, a través de prácticas y estrategias educativas.

Escuela como encuentro de saberes populares y de resistencias intergeneracionales e interculturales: procesos de resistencia y acción colectiva

Las resistencias en la escuela se manifiestan como comportamientos o actitudes individuales, deliberadas o espontáneas ante una situación difícil, ante un problema, riesgo inminente de vulneración de sus derechos, de su cultura, identidad o situación social. Observamos que tendencias comportamentales como el silencio, propias de los estudiantes en situación de desplazamiento forzado, son también una forma de resistencia; tal vez, la más común; no obstante, encontramos en los estudiantes una serie de manifestaciones de tipo personal y cultural que, generalmente, se vinculan a las dinámicas de interacción y la construcción de expresiones de relacionamiento.

Los quiebres al interior de la escuela, currículo oculto y currículo explícito

Por su parte, las tácticas de resistencias en De Certeau (2000; 2002 y 2008), permiten comprender antes que los dispositivos en las prácticas discursivas de sujeción, las operaciones de los sujetos, los contrapoderes que más allá del lenguaje posibilitan resistir. Las tácticas como producción cultural hacen quiebre con lo normativo, disciplinado e instituido (Botero y Palermo, 2013). Lo operativo en la subjetividad en resistencia indica la producción de un espacio propio, de este modo, las tácticas de los usuarios se las ingenian con lapsus de visibilidad que reintroducen en todas partes las opacidades de la historia. De Certeau (2000), prefiere hablar de los practicantes de todos los días que producen prácticas ordinarias, anónimas y múltiples. La vida cotidiana es el gran escenario de prácticas acaso no tan rutilantes como las acciones extraordinarias de hombres extraordinarios, pero poseen su propio resplandor, pues en el marco de las desigualdades

los sujetos encuentran intersticios desde donde operar. De este modo, en las instituciones educativas se evidenciaron las siguientes tácticas de resistencia en la escuela por parte de niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento forzado, frente al desarraigo, la estigmatización, el aculturamiento, el etnocentrismo, la invisibilización y las prácticas educativas tradicionales.

Silencio y anonimato

Además de ser unas tendencias muy comunes en los estudiantes en situación de desplazamiento forzado, son las formas de resistencia más visibles y significativas, son comportamientos resultantes de un trauma tras un acontecimiento violento, no son deliberadas, son individuales y a través de ellas, protegen su integridad personal, su intimidad con el fin de evitar estigmatizaciones, discriminación y exclusión del nuevo entorno o del grupo de compañeros en el caso de la escuela.

Formas o manifestaciones de resistencia: resistencia a la medicina no occidental

Los estudiantes traen la costumbre de acudir a la medicina popular, medicina alternativa o natural practicada en sus regiones, donde por diversas razones no tienen acceso a los servicios de salud estatales y, además, porque desconocen y desconfían de los medicamentos y procedimientos médicos que les ofrece el nuevo entorno (Botero y Palermo, 2013, p. 268)

Por la autonomía alimentaria desde la escuela

Al igual que en el aspecto medicinal, los estudiantes llegan a la ciudad con unas costumbres o hábitos alimenticios preestablecidos, que tratan de preservar hasta donde les sea posible, y lo divulgan en

la escuela cuando se realizan actividades y encuentros gastronómicos donde presentan los platos, comidas o alimentos típicos de sus regiones (Botero y Palermo, 2013, p. 268).

Resistencias artísticas, de creación y lúdicas

En los encuentros culturales y artísticos, que realizamos en nuestras instituciones encontramos en los estudiantes un gran interés por dar a conocer sus danzas, su música, sus cantos (himnos), sus trajes típicos y diferentes manifestaciones culturales traídas desde sus regiones, a pesar de la arremetida de los medios y la influencia de la música moderna, o de moda, impuesta en el nuevo entorno, la ciudad y la escuela, al respecto (Marcuse, 1977 en Giroux, 1983), se refiere al sentido emancipación de la sensibilidad, la imaginación y la razón, en todas las esferas de la subjetividad y objetividad frente a las estructuras hegemónicas de dominación.

Resistencia al nuevo entorno ecológico

Es tal vez una de las formas de resistencia más arraigada entre nuestros estudiantes, lo cual se evidencia en sus trabajos escritos, en sus apreciaciones orales y en la alegría que muestran en salidas de campo y recorridos ecológicos, donde se hace manifiesta la añoranza por los campos, los ríos y los paisajes de donde han sido desterrados, como también el interés y el agrado que muestran por las actividades agrícolas desarrolladas en el proyecto de huerta escolar y el botiquín homeopático, donde se puede percibir muy claramente la importancia del reencuentro de muchos de los estudiantes con la tierra, con sus saberes y costumbres campesinas que han tenido que dejar abandonadas por causa de la violencia (Botero y Palermo, 2013).

Resistencias lingüísticas

Consideramos que la comunicación verbal entre sujetos de una misma comunidad, grupo étnico o cultura presenta un arraigo imperecedero, más aun cuando están entre sus coterráneos o se encuentran en otros lugares apartados de sus regiones de origen, por lo que encontramos en la escuela muchos modismos y diferentes formas de nombrar cosas, objetos o situaciones según la región o cultura de donde proviene, lo que produce un conocimiento muy enriquecedor de otras lenguas, vocablos y acentos representativas de nuestra diversidad cultural.

Solidaridad comunitaria y familia

Hemos denominado así a la angustiante necesidad de padres e hijos en situación de desplazamiento forzado por mantener la unidad familiar, a pesar de las circunstancias que de una u otra manera fragmentan de forma violenta los núcleos familiares en las regiones donde la violencia no tiene distingos de raza, género o edades. No obstante, encontramos grupos familiares tejiendo redes de solidaridad y prácticas de acogimiento desde el compartir las camas y los pocos enseres con que llegan a su nuevo, transitorio o definitivo hogar, hasta construir barrios y territorios urbanos en los cuales la Escuela y centros culturales se constituyen en puntos de encuentro de la comunidad²⁰. En este sentido Lamus (2001) y Hernández (2001) hablan de las repercusiones psicológicas y afectivas, tales como fraccionamientos de la unidad familiar y su relación con los procesos de reconstrucción y reconfiguración de la identidad, en el desajuste de la armazón de la historia personal como otra forma de desarraigo.

Discusiones y conclusiones

La guerra individualiza las relaciones y produce ensimismamiento a partir de los sentimientos de miedo, humillación y aislamiento. Si la guerra individualiza, fragmenta y deja los duelos de injusticia a la situación personal o las habilidades resilientes de la familia o el individuo, las resistencias desestabilizan y desnaturalizan el orden hegemónico de colonialidad cultural y epistémico que circulan en la institución.

La recolonización y sus nuevas tecnologías del destierro enmascaran viejas prácticas del despojo actualmente en el colonialismo global, a partir de la creación del imaginario de una realidad enteramente corrupta, capitalista y violenta de la cual nadie puede escapar.

Las escuelas en resistencias tematizan la situación del conflicto colectivizando la exigibilidad del límite frente a lo intolerable: “No más escuelas en medio de las nubes de balas” (jóvenes en Tacueyó), en tal sentido, las prácticas de resistencia y acciones colectivas en el Cauca nos interpelan por una gran desobediencia civil y movilización de la comunidad educativa frente a la realidad de las escuelas como trincheras de guerra (Botero y Palermo, 2013, p. 276).

Ello implica la ampliación de audiencias y vinculación de escuelas en las cuales podamos afirmar con los jóvenes en el Cauca: “que no necesitamos más soldados –legales e ilegales–, más bien necesitamos más maestros, mayores y mayores que nos puedan enseñar” (joven en Argelia, Cauca).

Finalmente, las acciones de escuelas solidarias, inter-culturales, con currículos con pensamiento propio para pensar el desarrollo recrean las formas de conocer y hacer, inspirados en los conocimientos producidos al interior de las culturas. La escuela no está naturalmente ocupada por las fuerzas hegemónicas, más que encargarse de la reproducción de las ideologías dominantes se constituye en alternativa a las dinámicas de la guerra al procurar formas de relacionamiento, identidad con el territorio y con la propia cultura.

Gracias a este trabajo de investigación y durante su desarrollo se ha logrado vincular a un gran número de niños niñas y jóvenes en situación de desplazamiento forzado a las prácticas pedagógicas alternativas, además de establecer un cronograma de actividades y reuniones periódicas con directivos y docentes, para conocer y analizar los problemas y dificultades de los estudiantes que llegan a nuestras escuelas, y así, poder implementar métodos y estrategias de acogimiento e integración al nuevo entorno escolar.

Es así como a través de prácticas pedagógicas alternativas, la escuela se transforma en un escenario alternativo para interactuar y crear vínculos afectivos; aquí, el estudiante conformará una comunidad intercultural, donde podrá expresar ideas, pensamiento crítico y solidario a través de la actoría social y del trabajo escolar.

Bibliografía

Apple, Michael (1982). *Education and Power*. London: Routledge & Kegan Paul.

Baquero, Hernando; Fallece, Martha; Vanegas, Carla; Salas, Sandra; y Cordero, Crisanta (2003). Impacto biopsicosocial del desplazamiento forzado en una población menor de 12 años del asentamiento kilómetro 7. *Salud Uninorte*, 20, 1-2.

Bates, Richard (1980). New Developments in the New Sociology of Education. *British Journal of Sociology of Education*, 1, 67-79

Bauman, Zygmunt (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bello, Martha (2001). *Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades*. Premio Nacional de Ensayo Académico. ICFES. Bogotá: ARFO editores e impresiones Ltda.

Botero Gómez, Patricia y Alvarado, Sara V. (2006). Niñez política y cotidianidad. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(4), 97-130.

Botero Gómez, Patricia y Palermo, Alicia (s/f). *Generaciones, movimientos e institucionalidades emergentes* (manuscrito no publicado). Maestros-as educación desde la diversidad. Argentina/Colombia: CLACSO, Universidad de Manizales, Cinde y Asociación Argentina de Sociología AAS.

Botero Gómez, Patricia; Calle, Andres Dario; Lugo, Nelvia y Pini-lla, Victoria E. (2011). Narrativas del conflicto en contextos locales de Colombia. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Separata 1, 97-126.

Botero Gómez Patricia (2012a). Investigación y acción colectiva – IAC– Una experiencia de investigación militante. Utopía y Praxis Latinoamericana. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 57, 31-48.

Botero Gómez, Patricia (2012b). Reseña: *Human Development & Political Violence y aportes al campo crítico de las narrativas colectivas desde Colombia*. *Revista Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), 2012.

Botero Gómez, Patricia; Cruz, C; Campuzano, N. (2013). Jóvenes de las comunas 8 y 13 de Medellín. En Botero, Patricia y Palermo, Alicia. (comps), *Investigación y acción colectiva. Generaciones, movimientos e institucionalidades emergentes en Latinoamérica*. Buenos Aires: CLACSO.

Castañeda Bernal, Elsa; Convers, Ana María. y Galeano Paz, Miledy (2004). *Equidad, desplazamiento educabilidad*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO Fundación Ford.

Certeau, Michel de (2000). *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.

Certeau, Michel de (2002). *Historia y psicoanálisis. Entre ciencia y ficción. El oficio de la historia*. México: Universidad Iberoamericana. Instituto tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.

Certeau, Michel de (2008). Andar en la ciudad. *Bifurcaciones. Revista de Estudios Urbanos*.

Contursi, María Eugenia y Ferro, Fabiola (2006). *La narración: usos y teorías*. Bogotá: Editorial Norma.

Copp (2012). *Comunicado sobre los eventos recientes en el Norte del Cauca desde la Campaña Hacia Otro Pacífico Posible –Copp–. Tejido de comunicación El camino de la palabra digna*: <http://nasaacin.org/contexto-colombiano/4474-comunicado-sobre-los-eventos-recentes-en-el-norte-del-cauca-desde-la-campana-hacia-otro-pacifico-posible-copp>

Cortes, Cecilia del Pilar. y Castro, Ligia (2005). *Corporación para la educación y el desarrollo Siembra*. Bogotá.

Cyrułnik, Boris (2009). *Autobiografía de un espantapájaros*. Barcelona: Gedisa editorial.

Del Río, Pablo (2002). Conciencia y alfabetización (Hacia una enseñanza de los útiles de la cultura). En: Lomas, C. (ed.), *El aprendizaje de la comunicación en las aulas* (pp. 215-330). Barcelona: Paidós.

Díaz Gómez, Alvaro (2012). *Sobre la subjetividad. Módulo Subjetividad. Maestría en Educación desde la Diversidad*. Universidad de Manizales: CEDUM.

Díaz Gómez, Alvaro (s.f.). *Subjetividad política y ciudadanía juvenil*. <http://a.dorna.free.fr/RevueNo7/Rubrique3/R3SR3D.htm>

Díaz G. Valentina y Leiva M. Paula (2009). *La Gente De Nadie: Desplazamiento Forzado*. Bogotá: Escuela De Ciencias Humanas. Universidad del Rosario.

Espinosa, Fernando (14 de julio de 2012) *Las razones detrás del conflicto en el Cauca*. Fundación Arco Iris. <http://www.arcoiris.com.co/2012/07/las-razones-detras-del-conflicto-en-el-cauca/>

Freire, Paulo (1964). *La educación como práctica de libertad*. México: Siglo XXI.

Freud, Sigmund ([1895] 1976). *Obras completas de Sigmund Freud. Volumen II - Estudios sobre la histeria (1893-1895)*. Traducción José Luis Etcheverry. Buenos Aires y Madrid: Amorrortu.

Fromm, Erich (2006). *Miedo a la libertad*. Madrid: Editorial Paidós.

Foucault., Michel (2001) *Vigilar y castigar*. Trigésimoprimera edición. México: Siglo XXI.

Gamboa, Edna; López, Nahyr; Vera, Lina María y Prada, Gloria (2007). Patrón alimentario y estado nutricional en niños desplazados en Piedecuesta. *Revista salud pública*, 9 (1), 129-139.

Giroux, Henry (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Buenos Aires: Harvard Education Review No. 3, Traducción de Graciela Morzade.

González G. Miguel A. (2012). *Falacias de la igualdad y precariedades de la libertad*. Manizales: Universidad de Manizales.

González, Pablo (1969). *Sociología de la explotación*. México: Grijalbo.

González, Pablo. Colonialismo Interno (Una redefinición). La teoría Marxista hoy. *Revista Rebeldía*, 12, 2003.

Ibáñez, Ana María. y Moya, Andrés (2006). ¿Cómo el desplazamiento forzado deteriora el bienestar de los hogares desplazados?: Análisis y determinantes del bienestar en los municipios de recepción. *Documento CEDE*, 26.

Institución Educativa Los Comuneros (2011). *Estudio Socioeconómico Sede Los Comuneros*. Popayán: Autor (inédito).

Ladd, George y Cairns, Ed (1996). Introduction. Children: Ethnic and Political Violence. *Child Development*, 67 (1), 14-18.

Lamus, Doris (2001). Relatos de la violencia: impacto en la niñez y la juventud. *Reflexión Política*, 5, 1-5.

La Otra Orilla (2012). El conflicto que persiste en Morales, Cauca. <http://www.laotraorilla.co/portal/index.php/investigaciones/item/el-conflicto-que-persiste-en-morales-cauca>

Lozano A. José (2008). Escuela resistencia y post modernidad. *Odi-seo revista electrónica de Pedagogía*. <http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/escuela-resistencia-posmodernidad-alumnos-riesgo-exclusion-ante-disciplina-escola>

Madariaga, Camilo A. *et al.* (2002). Violencia política y sus efectos en la identidad psicosocial de los niños desplazados. *Psicología desde el Caribe*, 10, 88-118.

Marcuse, Herbert (1977). *The Aesthetic Dimension*. Boston: Beacon Press

Méndez, Luisa Fernanda y Narváez, María Fernanda (2007). *Análisis de políticas educativas en el marco de calidad y cobertura para la población infantil desplazada en el nivel preescolar*. Licenciatura en pedagogía infantil. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Ministerio De Educación Nacional (1999). *Escuela y desplazamiento. Una propuesta pedagógica*. Bogotá: Impresol, impresiones Ltda.

Ministerio De Educación Nacional (2005). *Escuela y desplazamiento. Una propuesta pedagógica*. Bogotá: Impresol, impresiones Ltda.

Ministerio del Interior y de Justicia (7 de febrero de 2005). Decreto 250. Bogotá, Colombia.

Ministerio del Interior y de Justicia (2011). *Ley de Víctimas y restitución de tierras*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Naranjo, Gloria (2001). El desplazamiento forzado en Colombia. Reinención de la identidad e implicaciones en las culturas locales y nacional. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias*, 5.

Palacio, Jorge; Abello, Raimundo; Madariaga, Camilo; Sabatier, Colette (1999). *Estrés Post – Traumático y Resistencia Psicológica en Jóvenes Desplazados*. Barranquilla: Universidad del Norte.

PNUD (2011). *Informe nacional de desarrollo humano*. Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. Bogotá: PNUD.

Quijano, Anibal (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). Caracas: IESALC.

Rodríguez, Erika (2007). *Un reto para formar en la escuela*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Saavedra, Alvaro. R. (2001). *Familia y niñez entre la guerra y el desplazamiento forzado, testimonios de niños y niñas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

UNESCO (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos*. División de Promoción de la Educación de Calidad. París: UNESCO.

Vanistendael, Stefan (1998). *Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo*. Buenos Aires: Secretariado Nacional para la Familia Argentina.

Villa, Martha Inés (2006). Desplazamiento forzado en Colombia. El miedo: un eje transversal del éxodo y la lucha por la ciudadanía. *Colombia Controversia*, 187 11-46.

Vera, Ángela V; Parra, Francisco y Parra, Rodrigo (2007). *Estudiantes invisibles. ¿Cómo trabajar con niños desplazados en las escuelas?* Ibagué: Universidad de Ibagué y Universidad de Rosario.

Willis, Paul (1983). Cultural Production and Theories of Reproduction. En Len Barton y Stephen Walker (eds.), *Race, Class and Education*. Londres: Croom-Helm.

Walker, Joan T. (1985). Reveis with our applause: A critique of resistance theories of schooling. *Journal of Education*, 167, 63.

Encontro de saberes NA UnB

Articulando diálogos entre distintas epistemes

Tautê Frederico Gallardo Marciel de Oliveira e Dimas Floriani

Introdução

O projeto Encontro de Saberes nas universidades se inscreve como um caminho de práticas de ensino e pesquisa acadêmica não tradicional, tampouco hegemônica pelas estruturas seculares do saber universitário. Sua origem é fruto de um conjunto de lutas que visaram a inserção das Ações Afirmativas de caráter étnico-racial e social no ensino superior e na pesquisa. Estas políticas inclusivas trouxeram para os bancos universitários estudantes dos mais variados extratos socioeconômicos e étnico-raciais, produzindo uma espécie de mutação no perfil discente das universidades públicas e em certa medida também nas privadas. Principalmente, no movimento de tornar mais plural e diverso em termos fenotípicos um *locus* considerado até pouco tempo, predominantemente branco. Contudo, um dos questionamentos que pairavam nesta conjuntura é se nossas universidades, caracterizadas por muitos pensadores como eurocêntricas, estavam preparadas em suas múltiplas dimensões para receber estes estudantes, portadores de suas singularidades e complexidades, inerentes às suas origens e extratos sociais.

Para estes alunos, negros, indígenas, pardos e em sua maioria socioeconomicamente desfavorecidos, seria possibilitada uma perspectiva de formação complementar, no sentido de valorizar a diversidade étnico-racial brasileira ou se manteria a reprodução exclusiva de matrizes eurocêntricas de produção do saber e pesquisa. Estes questionamentos também se articulam com a Lei Federal 10.649 e 11.645, que trata da obrigatoriedade de se abordar a temática da contribuição negra e indígena na formação dos alunos dos níveis básico e médio.

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Lei 11.645 de 10 de Março de 2008)¹

Mas como formar estes alunos, se a estrutura das licenciaturas parece ainda deficitária no que se refere ao aprofundamento sobre a história, valorização e contribuição da população negra e indígena para formação do estado brasileiro. Além disso, este movimento também suscitou questionamentos sobre aspectos educacionais abordados por Paulo Freire, quando aponta a possibilidade de alunos e alunas se instruírem a partir de suas realidades e contextos espaciais e sociais, ou seja, caberia também ao meio acadêmico conectar a história de vida dos estudantes com sua formação curricular e formal. Neste sentido Freire (2011) destaca que o processo de formação dos docentes deve abarcar este saber necessário, que apresenta um caráter de obviedade, mas que por vezes permanece olvidado, abrangendo a percepção do contorno ecológico, social e econômico do aluno, e o que emerge a partir desta realidade, a partir de quais lentes sociais

¹ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm, acessado em 07 nov. 2016.

tais estudantes interpretam o próprio mundo e respondem aos seus desafios.

Nesta esteira, figura o projeto Encontro de Saberes, que propõem um diálogo interepistêmico no interior das universidades. Interepistêmico porque objetiva estabelecer conexão e interação dos saberes trazidos pelos mestres tradicionais, seja de matriz quilombola, indígena, raizeiros, mateiros, caiçaras entre outros saberes com o universo acadêmico formal.

Esta perspectiva também é compartilhada pelo sociólogo Boaventura quando aborda as Epistemologias do Sul e do Norte, a sobreposição de epistemologias e a necessidade de elaborar uma sociologia das ausências para substituir a monocultura do saber científico, inclusive substituindo a noção de saber alternativo, que pode não raro vir imbricado com uma noção de subalternidade de determinado conjunto de conhecimentos.

A ideia central da sociologia das ausências neste domínio é que não há ignorância em geral nem saber em geral. Toda a ignorância é ignorante de um certo saber e todo o saber é a superação de uma ignorância particular (Santos, 1995, p. 25). Deste princípio de incompletude de todos os saberes decorre a possibilidade de diálogo e de disputa epistemológica entre os diferentes saberes. O confronto e o diálogo entre os saberes é um confronto e diálogo entre diferentes processos através dos quais práticas diferentemente ignoradas se transformam em práticas diferentemente sábias. (Boaventura Santos, 2004, p. 790)

Possibilitando desta maneira um processo hermenêutico-dialético entre os mestres dos saberes tradicionais e os demais docentes com titulação acadêmica de mestrado e doutorado. Nesta perspectiva Minayo (2003, p. 101), elucida que “o processo hermenêutico-dialético visa apreender a prática social empírica dos indivíduos em sociedade em seu movimento contraditório”. Parece ser justamente este processo e dinâmica que o Encontro de Saberes procura compreender, as dimensões contraditórias, mas também congruentes dos paradigmas epistemológicos eurocêntricos e dos povos tradicionais,

avançando para a possibilidade e necessidade de se estabelecer sistemáticos diálogos interepistêmicos.

Sendo assim, a orientação dialética de qualquer análise diz que é fundamental realizar a crítica das ideias expostas nos produtos sociais (textos, monumentos, instituições) buscando, na sua especificidade histórica, a cumplicidade com seu tempo; e nas diferenciações internas, sua contribuição à vida, aos conhecimentos e às transformações (Minayo, 2003).

Na senda de refletir como estes dois mundos, *a priori* segregados podem se conectar e mais do que isso, se complementarem no ensino superior e também na pesquisa. Portanto, facultando um processo de experimentação em nível pedagógico e epistêmico, resgatando os saberes e inovações, articulando estudantes, mestres e professores na complexa e diversa realidade da cultura, saberes e tecnologias, não raro olvidados do ensino superior formal. Cabe ressaltar que a inclusão desses mestres no ensino superior não ocorre a partir de lógicas de programas de extensão, ou visitas pontuais desses sabedores às universidades, o processo apresenta uma lógica mais radical, na medida em que defende que estes mestres portadores, ingressem com o status de professores universitários, por intermédio de uma titulação denominada Notório Saber.²

Esta titulação reconhece, legitima e empodera os mestres dos saberes tradicionais, pois faculta à estes ocuparem a posição de docentes no ensino superior, já que são portadores de um conhecimento de extrema complexidade tecnológica, social e cultural, com alta

² O Notório Saber é um processo que se abre nas universidades que visa garantir o reconhecimento acadêmico e social, além de empoderar os mestres dos saberes tradicionais. No âmbito do projeto visa certificar os mestres que atuaram e atuam no projeto Encontro de Saberes. Já existe alguns mestres titulados, mas em sua maioria são mestres que passaram pela escrita. Para o projeto o grande entrave é certificar os mestres que não passaram pela escrita. O debate sobre o Notório Saber admite a possibilidade de que mestres tradicionais, ainda que sem diplomas e títulos formais, possam exercer a docência como professores visitantes em cursos regulares, a partir do reconhecimento dos conhecimentos acumulados fora do sistema formal de ensino (*Encontro de Saberes: Bases para um Diálogo Interepistêmico*, 2015, p. 2).

relevância social. Portanto, este título concede um grau de prestígio e poder acadêmico equivalente à um professor com titulação de doutor.

Nesta perspectiva, intentaremos refletir como o projeto Encontro de Saberes, em suas características fundacionais, metas e objetivos pode dialogar com a reflexividade sociológica proposta por Anthony Giddens quando aborda o aspecto da confiança e os mecanismos de desencaixe, tais como os sistemas peritos, que está inserido em sua análise a respeito da modernidade. A teoria estabelecida por Ulrich Beck, ao abordar o caminho para outra modernidade e os dilemas espaciais, ecológicos e econômicos enfrentados atualmente pela sociedade pós-industrial, quando se refere à sociedade de risco, também será tratado na lógica de estabelecer um diálogo com Giddens.

Consolidação do INCTI, um nó ou encruzilhada no encontro de saberes

O Programa Instituto Nacionais de Ciência e Tecnologia é uma política de fomento ao avanço científico no Brasil que foi instaurado em 17 de julho de 2008, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia por intermédio da portaria de N°429. Este projeto substituiu o antigo programa denominado Institutos do Milênio,³ que tinha como objetiva conectar no território nacional os melhores grupos de pesquisa, em campos estratégicos para o país em uma lógica interdisciplinar,

³ Foram pré-selecionados 57 projetos de pesquisa entre 206 inscritos no primeiro edital do Programa Institutos do Milênio. O programa foi criado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) para estimular a formação de redes de pesquisa entre laboratórios de todo o país de modo a produzir conhecimento de ponta juntos, sem a necessidade de se construir infra-estrutura física. Ou seja, serão utilizados os recursos de informática e comunicação já instalados. A seleção final dos 20 projetos (escolhidos entre os 57), que receberão R\$ 60 milhões, ocorrerá em outubro. Outros R\$ 30 milhões abrangerão estudos voltados apenas para o Norte e Nordeste (*Revista Pesquisa*, 2001).

abrangendo várias áreas das ciências, com vista a aprofundar e garantir o desenvolvimento sustentável para nação.

Art. 2º Os Institutos Nacionais serão formados por uma instituição sede, caracterizada pela excelência de sua produção científica e/ou tecnológica, alta qualificação na formação de recursos humanos e com capacidade de alavancar recursos de outras fontes, e por um conjunto de laboratórios ou grupos associados de outras instituições, articulados na forma de redes científico-tecnológicas (Portaria Nº 429, de 17 Julho de 2008).

Neste sentido, além de fomentar a competência nacional em múltiplas áreas de pesquisa, estimula alunos dos mais variados níveis, ensino médio, graduação ou pós-graduação a se envolverem com os projetos em pauta. Além da instalação e manutenção de laboratórios em universidades e empresas envolvidas com as pesquisas inerentes a cada INCT, desta forma a proposta caminha na formação de jovens pesquisadores. A perspectiva é possibilitar um salto científico-tecnológico que eleve o patamar de desenvolvimento em áreas de pesquisa consideradas vitais e prioritárias em termos regionais e no âmbito nacional. De forma geral os Institutos serão suplantados e estão articulados com as seguintes instituições: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC), Fundações de Amparo à Pesquisa do Amazonas (Fapeam), do Pará (Fapeaspa), de São Paulo (Fapesp), Minas Gerais (Fapemig), Rio de Janeiro (Faperj) e Santa Catarina (Fapesc), Ministério da Saúde e Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDS).

O Programa Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia tem metas ambiciosas e abrangentes em termos nacionais como possibilidade de mobilizar e agregar, de forma articulada, os melhores grupos de pesquisa em áreas de fronteira da ciência e em áreas estratégicas para o desenvolvimento sustentável do país; impulsionar a pesquisa científica básica e fundamental competitiva internacionalmente; estimular o desenvolvimento de pesquisa científica e tecnológica de ponta associada a aplicações para promover a inovação e o espírito

empreendedor, em estreita articulação com empresas inovadoras, nas áreas do Sistema Brasileiro de Tecnologia (Sibratec) (INCT, s/f).

O Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI) foi gestado na Universidade de Brasília (UnB), a partir de uma configuração de parcerias entre a referida instituição e os seguintes órgãos e ministérios: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Cultura (MinC).

Conforme também ressalta a portaria que regulamentou inicialmente os INCTs. Os Eixos Temáticos e Linhas de pesquisa pretendiam inicialmente abranger as seguintes temáticas: Modelo de Implantação e Impacto das Cotas Étnico-Raciais nas Universidades, Educação Superior Indígena e Interculturalidade, Direitos Humanos, Legislação e Disputa Jurídica e Relações Étnico-Raciais e Configuração Nacional. O Minc garantiu a exequibilidade do Encontro de Saberes em termos financeiros e também político-institucional, já que há mais de uma década não apenas mapeava mestres dos saberes tradicionais ligados às artes, saberes indígenas e populares, como articulava projetos culturais integrando estes mestres, como por exemplo, o Plano Setorial das Culturas Populares.

A iniciativa é financiada pelo Ministério da Cultura (MinC) e conta com as parcerias da UnB, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC). O projeto foi idealizado pelo professor José Jorge de Carvalho, do Departamento de Antropologia da UnB e coordenador-geral do INCTI. Para a secretária de Educação e Formação Artística e Cultural do MinC, Juana Nunes, o processo de diálogo entre saberes ainda está no começo: “Democratizamos o acesso à universidade, mas a mudança precisa ser mais radical, pois nossas escolas e currículos ainda estão longe da realidade social do país. É preciso construir o caminho para que

os mestres atuem também nas universidades e nas escolas públicas”, afirmou (<http://www.cultura.gov.br/>).

Desde 2005 o Plano Setorial das Culturas Populares articulava a sociedade civil e o Ministério da Cultura na elaboração de seminários e conferências movimentando culturas de matriz popular. Nesta perspectiva já se percebia a valorização e fortalecimento das culturas populares e o reconhecimento de sua contribuição para diversidade cultural.

Ao desenvolver uma política de valorização e fortalecimento das culturas populares, o Ministério da Cultura reconhece a contribuição das culturas populares brasileiras para a diversidade cultural do país, além de promover a institucionalização das políticas públicas de cultura e criar condições para o exercício da cidadania cultural destes grupos. (<http://www.cultura.gov.br/culturaviva/cidadania-e-diversidade/culturas-populares-e-tradicionais>).

O CNPQ também cumpriu um papel de destaque neste processo, pois configurou e deu a dimensão acadêmica e científica para proposta, suplantando o projeto em termos institucionais. O INCTI, portanto, integra o conjunto dos 126 projetos que foram aprovados, e por consequência financiados por intermédio do Programa dos Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCTs). Este centro de pesquisa foi inaugurando em sua Sede Nacional no dia 28 de abril de 2012, na UnB, no Campus Universitário Darcy Ribeiro, não obstante o projeto estivesse em funcionamento desde 2009. Inicialmente o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI), se caracterizou por estruturar uma Rede Nacional de Pesquisadores a qual objetivava acompanhar e analisar as múltiplas modalidades de Políticas Inclusivas, tanto no ensino superior, como nas instituições de pesquisa no Brasil, já que o próprio instituto foi gestado e nasceu como produto do avanço na luta pela inclusão étnico-racial nas universidades brasileiras. Particularmente a lente deste mapeamento se dava sobre as ações afirmativas, que

se apresentavam na modalidade cotas, bônus, critério étnico-racial ou socioeconômico entre outros sistemas de inclusão. Ou seja, objetivava cumprir o papel de um Observatório Nacional que organizou um complexo Banco de Dados a respeito do processo de inclusão no mundo acadêmico, por intermédio de políticas afirmativas. Os principais objetivos do Instituto circulavam em torno do mapeamento, avaliação e interpretação das consequências desta política pública e seus desdobramentos em termos políticos, epistemológico, sociológico e geopolítico. Além de elaborar um arcabouço teórico que subsidie políticas governamentais atreladas a inclusão e o completo debelar das desigualdades de cunho étnico-racial perceptíveis no ensino superior no Brasil e países da América do Sul.⁴

O INCTI corresponde ao resultado do amadurecimento de questões latentes da estrutura de desigualdade da sociedade brasileira na área educacional, buscando firmar um campo de pesquisa inovador e não inteiramente estabelecido nas grades acadêmicas. Para tanto, tem como um dos seus principais objetivos, construir um banco de dados sobre Ações Afirmativas, com a finalidade de criar um instrumento de referência para o acompanhamento e análise das políticas de ação afirmativa no Ensino Superior –servindo como fonte de informação e consulta para pesquisadores, organismos da sociedade civil e promotores de políticas públicas e sociais (INCT Inclusão, s/f).

Conforme aponta os coordenadores do instituto, a grande singularidade ou uma das principais marcas distintivas do INCTI é o caráter institucional que atrela o Estado à sociedade, e o saber de cunho científico aos conhecimentos tradicionais. Facultando um processo de reflexão mais profundo sobre as Ações Afirmativas, a partir da elaboração de projetos que incluam os mestres e mestras no ensino superior e na pesquisa. Portanto, o projeto apresenta a possibilidade

⁴ Parte das informações foram colimadas no site do INCTI. Disponível em <http://www.inctinclusao.com.br/incti/objetivos>. Acessado em 01 fev. 2016.

de diálogo, configurando uma conexão entre o corpo discente, docente, gestores e as mestras e os mestres dos saberes tradicionais.

O projeto “Encontro de saberes”

Em um segundo momento o INCTI desenhou outro projeto com um escopo extremamente ambicioso de caráter acadêmico e social, quando assumiu a faina de complementar o processo de inclusão étnico-racial e por consequência social, facultado pelas políticas afirmativas, por intermédio da construção de um diálogo mais profundo e profuso entre os saberes acadêmicos consolidados no interior de nossas academias e os saberes de matriz indígena, afro-brasileiro, popular entre outros complexos conhecimentos de comunidades tradicionais.

La primera parte de la lucha descolonizadora y anti-racista fue abrir las puertas para los jóvenes e indígenas para que también tengan el derecho de entrar como estudiantes en nuestras universidades. Ahora nos proponemos completar esa tarea invitando a los sabios afros e indígenas a que vengan a la universidad para enseñar sus ciencias y saberes. Dada la desigualdad étnica y racial existente hasta ahora, tanto en el cuerpo docente como en el discente, un grupo de jóvenes afros e indígenas están entrando por la primera vez en la historia en nuestro sistema académico, a través de las cuotas, para estudiar con profesores blancos; y ahora será también la primera vez que los estudiantes blancos tendrán la oportunidad de aprender de sabios negros y indígenas (Carvalho, 2010, p. 242).

Este desafio de natureza transdisciplinar culminou na inclusão das mestras e mestres dos saberes tradicionais, oriundos dos mais diversos rincões do Brasil, para ministrarem uma disciplina protótipo na qualidade de docentes, em parceria com os professores institucionalizados da UnB no ano de 2010. O curso “Encontro de Saberes: Artes e Ofícios dos Saberes Tradicionais” integra a grade oficial do

Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, desde então a matéria foi ofertada até ano de 2015 e inicialmente envolveu mais de 200 estudantes, 31 mestres e assistentes, 8 professores parceiros e um número significativo de pesquisadores nacionais e internacionais.

Na esteira de construção das bases teóricas do projeto Encontro de Saberes se percebe uma crítica à lógica de estrutura e funcionamento da universidade moderna ocidental, pois este aponta um caráter monoepistêmico e monodisciplinar. Tal crítica é um dos suportes do projeto e objetiva estabelecer um diálogo interepistêmico e intercultural, para transpor o que o projeto denomina de paradigmas civilizatórios dos saberes. Conforme destaca Carvalho e Florez (2014), o processo de ocidentalização instaurado forçosamente na América Latina e Caribe instituiu um formato de academia praticamente calçado na matriz europeia do início do século XIX, baseada nas reformas universitárias napoleônicas da França e humboldtiana na Alemanha.

Desta feita, Carvalho (2014) aponta que nos séculos XVIII e XIX houve um acentuado processo de racionalização das universidades europeias, este processo se deu na esteira da hegemonização da Física e Matemática, como praticamente único fulcro gerador do conhecimento, produzindo entre outras coisas a intensificação da invisibilidade de outras lógicas epistêmicas. Este processo teria se espreado para as dinâmicas coloniais e neocoloniais das universidades latino-americanas, impingindo desta forma, por uma lado, o acirramento do eurocentrismo nas universidades, e por outro, uma invisibilização e no limite o alijamento de saberes e paradigmas civilizatórios, como os de base indígena e afrodescendentes.⁵ É possível articular esta perspectiva teórica com o pensamento de Boaventura Santos, quando aponta que o discurso sistematizado pela ciência moderna, quando se refere ao conhecimento pós-moderno de oposição,

⁵ Proposta teórica constante no Documento-Base do Seminário em Brasília, 16 e 17 de Junho de 2015 (p. 10).

categoria analítica desenvolvida pelo autor, caracteriza uma dinâmica de oposição com base no conhecimento-emancipação, perspectiva que estrutura por intermédio das tradições marginalizadas da modernidade ocidental.

Contudo, a análise retórica da ciência moderna diz-nos muito pouco acerca do conhecimento pós-moderno de oposição que tenho vindo a propor: um conhecimento-emancipação construído a partir das tradições epistemológicas marginalizadas da modernidade ocidental (Boaventura Santos, 2000, p. 103).

O projeto do INCTI, Encontro de Saberes, parece apontar justamente para esta lógica, pois os saberes alocados à margem da ciência e da academia, podem ser, não raro permeados por saberes indígenas, quilombolas ou populares. Desta forma o projeto suscita pormenorizada reflexão no que se refere a um possível rearranjo institucional no interior da acadêmica e a necessária abertura para um diálogo que pode adentrar mais efetivamente suas estruturas. É possível afirmar que o projeto Encontro de Saberes é o carro chefe do INCTI, pois apresenta uma proposta inovadora e ambiciosa, quando intenciona que os mestres e mestras dos saberes subalternizados historicamente, penetrem as estruturas universitárias com o mesmo status de docentes tradicionais, principalmente quando levamos em consideração que vários desses mestres não passaram pela alfabetização plena ou o letramento formal.

Neste sentido o projeto se inscrever na lógica de valorização de saberes considerados alternativos ou anti-hegemônicos, pois os referenciais epistêmicos para o debate intra-acadêmico são outros, mas não menos significativos para interpretarmos a complexidade da realidade brasileira. Carvalho (2015) ressalta uma dinâmica de revalorização intercultural por intermédio de um diálogo horizontal entre saberes expressos a partir de comunidades quilombolas, camponeses, povos da floresta (ribeirinho, extrativista), os ciganos e todos os grupos que dominam saberes tradicionais de alta relevância histórico-social.

INCTI, encontro de saberes e as análises de Gyddens e Beck. Reflexividade, risco e sistema perito

Em tempos de grande avanço e revolução tecnológica parece ainda contraditório nos depararmos com questões de extrema premência, que estão intimamente relacionadas à garantia da sobrevivência humana. Seja pelos múltiplos sistemas químicos e industriais que contaminam os lençóis freáticos; o condicionamento da produção de alimentos à um desenvolvimento atrelado a agricultura de grande escala, que se vale de um conjunto de poderosos pesticidas e outras drogas que garantem uma agricultura exitosa em curto e médio prazo, mas compromete a saúde da humanidade, de maneira desassomburada, em uma perspectiva de longo prazo; o mesmo ocorre com a produção em grande escala de bovinos, suínos e frangos. Podemos adicionar a este contexto as múltiplas enfermidades que também são produto de um acelerado desequilíbrio ambiental.

Contudo, sabe-se perfeitamente o efeito de certos produtos sobre a saúde humana: a utilização crescente de antibióticos, hormônios e anabolizantes na alimentação de frangos e do gado de corte produzem depósitos e sequelas no corpo humano já registrados em casos de saúde pública (Floriani, 2010, p. 67).

Ou mesmo a realidade de violência urbana que assola as médias e grandes cidades, dinâmica social sustentada em grande medida por uma indústria de armas, que muito pouco ou absolutamente nada se responsabiliza pelas vidas ceifadas por conta da produção de seus artefatos bélicos. Em um quadro mais geral, a própria política em âmbito regional ou global parece em alguns momentos tomar contornos fundamentalistas e até facitas, invocando períodos da história recente, onde muito pouco se podia falar e o consenso se dava a partir da mira dos canhões.

A partir deste quadro, é possível nos valermos das reflexões teóricas sobre a modernidade, a reflexividade e seus rios por intermédio da lente dos sociólogos Antony Giddens e Ulrich Beck, objetivando

compreender de que maneira a manutenção e preservação dos saberes tradicionais e de seus mestres e mestras pode construir pontes que dialoguem no sentido de minimamente reduzir ou minorar as mazelas sociais e globais que ora se espriam com grande força e velocidade, reclamando projetos e perspectivas descoladas dos pressupostos ora em voga. Pressupostos que parecem ter fincado baliza tanto na modernidade quanto na industrialização produzida pelo capitalismo, são estas as pistas ofertadas pelos autores. Segundo Floriani (2010), Giddens e Beck buscavam desvelar uma inovadora seara de investigação, que se por um lado atendia ao mundo desgarrado e novo, demanda agora a elaboração de novas categorias investigativas e interpretativas.

Sobre a postura diante das forças sociais que impulsionam a modernidade, ambos autores mantêm o mesmo credo ou a mesma apreensão diante da sociedade de risco na qual ciência e tecnologia estão inevitavelmente implicadas, pois seus resultados trazem consequências inesperadas, apesar de buscarem mitigar os riscos (Floriani, 2010).

De acordo com Beck (1997), a modernidade reflexiva é aquela que escapa ao seu próprio controle, tendo assim a sociedade de risco invocada como pressuposto elementar deste quadro, a reflexividade é o próprio espelho do que foi criado pela modernidade, principalmente o projeto que tinha o condão de ser construtivo e retorna com uma lógica altamente destrutiva. Seguindo este raciocínio, na medida em que a velha sociedade industrial desaparece, juntamente com suas características e *ethos*, a sociedade de risco ocupa seu espaço, trazendo consigo ventos de incerteza e o próprio risco. Neste sistema, controlar o risco a partir dos mecanismos existentes evidencia o ordenamento global. A partir desta dinâmica poderíamos tentar interpretar os saberes tradicionais como outro mecanismo de leitura e compreensão dos riscos existentes, já que as epistemologias dos mestres e mestras buscam um diálogo e uma reaproximação com a territorialidade, com os ecossistemas e os processos ambientais e sociais

inerentes a cada realidade e contextos locais. Talvez uma reaproximação com dinâmicas que foram suplantadas pela velha sociedade industrial e seus modelos de produção e difusão do conhecimento.

Cabe depreender da atual conjuntura que os riscos hoje estruturados pelo avanço científico e tecnológico, possivelmente traga consigo uma gama de aspectos compensadores, não obstante os ricos advindos desta onda tecnológica sejam por vezes incomensuráveis. O exemplo dos alimentos geneticamente modificados e suas consequências para os seres humanos se enquadra neste processo, considerado prejudicial por muitos, subjaz em seu sistema produtivo inúmeras dúvidas quanto aos múltiplos ricos para os consumidores finais. Contudo na hipótese de debater estes ricos à luz dos saberes tradicionais, teríamos um conjunto de formulações também de ordem técnica, que centraria tais temores em outro patamar dialético. Já que alguns mestres não apenas desaconselham à utilização de sementes geneticamente modificadas, como apontam a existência de outros sistemas alimentares, que podem se consubstanciar como sistemas peritos, embora neste caso não removam as relações sociais das imediações do contexto, conforme Giddens destaca (1991, p. 36). Estes mestres ressaltam e defendem a existência de sementes crioulas, como é o caso do mestre Geraldo Gomes Barbosa, que participou do projeto Encontro de Saberes na Universidade de Juiz de Fora em 2014, ele é conhecido pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), como guardião da agrobiodiversidade. Em sua casa cultiva aproximadamente oitenta variedades de feijões, é um mestre que domina uma técnica de manipulação sutil das variáveis de feijões e outras sementes. Este contexto se apresenta como uma lógica de preservação e segurança alimentar que pode se chocar em certa medida com os modelos simplificadores de produção de alimentar. As sementes geneticamente modificadas são caracterizadas pela generalização de um único modelo, é uma lógica padronizada pelas grandes corporações do agronegócio, como as multinacionais Monsanto e Bunge. A presença dos mestres e dos saberes tradicionais pode produzir uma noção de confiança, na perspectiva dos

indivíduos e também das instituições como aponta Giddens (1991), fazendo frente a esta natureza de risco tecnológico, ou inserindo outra perspectiva dialógica.

A disciplina foi dividida em três módulos. O primeiro, que ocorre entre os dias 28 de julho e 1º de agosto de 2014, terá como tema “Agroecologia ainda que tardia”. Os alunos terão aulas com Geraldo Gomes Barbosa, que é reconhecido como guardião da agrobiodiversidade pela Embrapa. Ele irá contar a experiência da Casa de Sementes da comunidade de Barra do Touro, município de Serranópolis de Minas. Já Romualdo Macedo falará sobre as experiências agroecológicas de Araponga (MG), contextualizando os desafios de uma agricultura conservacionista nos morros de Minas (UFJF, 25 de junho de 2014).

A presença dos mestres e mestras dos saberes tradicionais em articulação com a formação universitária pode ser pensado como um sistema de confiança não tradicional ou um sistema perito capaz de inspirar uma noção de confiança construída a partir de outros pressupostos e bases do saber, distintos da lógica do capitalismo, tanto na perspectiva dos indivíduos como das instituições. Giddens demonstra que os mecanismos de desencaixe, sejam fichas simbólicas ou sistemas peritos estão suplantados na confiança, as próprias instituições modernas estão sustentadas neste ordenamento, sendo este atributo fixado em termos abstratos.

A confiança, em suma, é uma forma de “fé” na qual a segurança adquirida em resultados prováveis expressa mais um compromisso com algo do que apenas uma compreensão cognitiva. Na verdade, e devo elaborar isto mais adiante, as modalidades de confiança envolvidas nas instituições modernas, dependendo do caso, permanecem como compreensões vagas e parciais de sua “base do conhecimento” (1991, p. 35).

Quando nos reportamos à noção de confiança em Giddens, somos também obrigados a pensar sobre os sistemas peritos, que abrangem lógicas de amplitude e excelência técnica, caracterizada por um

conjunto significativo de avanços científico-tecnológicos. O pensador norte-americano constrói esta categoria analítica, demonstrando como os sistemas sustentam a sociedade amparados na confiança, desta maneira pouquíssimas vezes a eficácia dessas bases tecnológicas são contestadas. Por mais que possamos temer a queda de um avião, não adentramos este equipamento aventando esta hipótese; nos deslocamentos por elevador, pouco conhecemos sobre o funcionamento tecnocientífico do mesmo, contudo cremos intuitivamente em seu funcionamento de maneira exitosa; o mesmo ocorre quando buscamos profissionais da medicina, comumente não buscamos conhecer seu currículo e o status de seu conhecimento, este processo é colocado em detrimento, por conta da fé e da confiança.

Conheço muito pouco os códigos de conhecimento usados pelo arquiteto e pelo construtor no projeto e construção da casa, mas não obstante tenho “fé” no que eles fizeram. Minha “fé” não é tanto neles, embora eu tenha que confiar em sua competência, como na autenticidade do conhecimento perito que eles aplicam –algo que não posso, em geral, conferir exaustivamente por mim mesmo (1991, p. 35).

O conjunto dos saberes tradicionais parece se apresentar como um sistema perito, estabelecendo diálogo com a noção de confiança de Giddens, ao mostrar que a confiança se sustenta na crença e por conseguinte na credibilidade de uma pessoa ou sistema, ou seja, considerando resultados de caráter subjetivo ou amparado em conhecimentos e experiências tecnocientíficas. No âmbito da modernidade, a confiança se materializa a partir do espriar tecnológico sobre o mundo, sendo um produto social e não consequência da natureza, dando conta ou minimamente dialogando com processos complexos de deterioração social em diversas áreas da sociedade. Giddens (1976), corrobora que o processo de transformação da natureza ocorre por intermédio dos seres humanos, este processo é um condicionante da existência social, capaz de acelerar o processo de desenvolvimento cultural.

Subpolítica, ação e movimentação das mestras e mestres

Retornando a Beck (2010), este não elabora um estudo sistemático a partir de evidências empíricas, sua proposta é uma leitura da dimensão política em uma sociedade hipermodernizada, onde interesses não apenas se destacam de maneira fragmentada, como limitada em termos de alternativas políticas. Esta interpretação ocorre em um contexto dos anos de 1990, onde se percebe um caráter por um lado instável e por outro limitador da ação política. Contudo, tanto Giddens quanto Beck repensam a política e ação em um contexto “pós-industrial”, além disso, apontam o risco global como um dos grandes problemas para sociedade mundial, principalmente o risco ecológico, produto de desigualdades regionais e globais. A proposta de preservação de saberes ancestrais e tradicionais dialoga com os riscos identificados por Beck (2010), já que tais riscos são produtos não apenas do desenvolvimento social, mas do avanço da ciência e da tecnologia e suas alternativas contemporâneas. Nesta esteira o projeto Encontro de Saberes conjuga universidades e os saberes dos povos tradicionais, abrangendo também alternativas as questões elencadas por Beck.

A movimentação institucional e política do INCTI e do projeto Encontro de Saberes pode ser encaixada no campo analisado pelo autor como extensão de uma subpolítica, pois na prática parece dialogar fora dos mecanismos considerados formais da política democrática e pode se afinar com grupos ecológicos, grupos de consumidores, direitos humanos entre outras demandas. Este cenário aponta que a gestão e alternativa aos riscos não pode ser concentrado exclusivamente com políticos e os cientistas hegemônicos. Trazer os mestres e seus saberes para a arena dos debates políticos e ecológicos também pode construir novas pautas e diálogos para o cenário dos dilemas modernos, na perspectiva de pensar estes saberes tradicionais como sistemas peritos capazes de construir lógicas de confiança a altura dos temores construídos pela sociedade de risco. Este

processo é observável, na medida em que a subpolítica estruturada pelos mestres tradicionais, produziu impactos na política institucional, tanto na entrada desses mestres na academia como a própria lei de mestres atualmente em debate em unidades da federação. Este cenário parece dialogar com a subpolítica teorizada por Beck (2010).

Conclusão

Intentamos com este trabalho analisar a construção do Instituto Nacional Ciência e Tecnologia de Inclusão e seu principal projeto atualmente, denominado Encontro de Saberes nas Universidades. Para tanto, nos valem da análise de dinâmicas fundacionais do projeto e como este processo se arranhou institucionalmente na Universidade de Brasília. Também nos debruçamos sobre o projeto Encontro de Saberes na referida universidade, seu atual funcionamento, objetivos e limites.

Esta análise se deu visando pensar os saberes tradicionais e a entrada destas epistemologias e de seus portadores nas universidades sob a lente da teoria de Antony Giddens e Ulrich Beck, quando pensam a modernidade, os ricos e confiança em tempos de desestruturação e desequilíbrio de várias ordens no cenário mundial. Pensamos que há uma possibilidade de encaixar os saberes tradicionais como um possível modelo de sistema perito e sistema de confiança, já que os mestres sabedores trazem consigo uma gama de conhecimentos fundamentais para os jovens estudantes, para a academia e para a sociedade como um todo. Desta maneira, estes referenciais de confiança produzidos pelos mestres podem dialogar e propor alternativas viáveis para as problemáticas pensada por Beck, ao discorrer sobre a sociedade de risco e os entraves produzidos pela ciência, política e tecnologia. Ao mesmo tempo a movimentação produzida pela entrada dos saberes tradicionais e dos mestres e mestras no ensino superior também pode ser pensada como produto de uma subpolítica, nos termos de Beck. Pois a demanda por políticas de reconhecimento

e valorização dos saberes tradicionais e ancestrais, partiu também da comunidade dos mestres e mestras.

Faz-se mister compreender que as universidades que já incorporaram os mestres e mestras e suas epistemologias, parecem configuram novas possibilidades dialógicas de conexão e experiência, interdisciplinar e interepistêmica. Possibilitando uma troca e articulação de múltiplos sistemas peritos, trabalhando na perspectiva de conectar saberes, experiências e alternativas para o diálogo conjunto, na busca de alternativa para as mazelas sociais e ambientais.

Bibliografia

Bechara, Evanildo (2011). *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.

Borba, Francisco S. (2011). *Dicionário Unesp do português contemporâneo*. Curitiba: Piá.

Beck, Ulrich; Giddens, Antony y Lash, Scott (1997). *Modernização Reflexiva*. São Paulo: Unesp.

Beck, Ulrich; Giddens, Antony y Lash, Scott (2010). *Sociedade de Risco. Rumo a uma outra modernização*. São Paulo: Editora 34.

Carvalho, José Jorge (2000). *Inclusão Étnica e Racial no Brasil, a questão das cotas no ensino superior*. São Paulo: Attar Editora.

Carvalho, José Jorge (2004). A Prática da Extensão como Resistência ao Eurocentrismo, ao Racismo e à Mercantilização da Universidade. *Série Antropologia*, 363, Brasília.

Carvalho, José Jorge. Estudos Culturais como um Movimento de Inovação nas Humanidades e nas Ciências Sociais. *Cadernos da Escola de Comunicação da Unibrasil*, 4, 2006, 1-17.

Carvalho, José Jorge (2007). Conhecimentos Tradicionais no Brasil e na América Latina: Uma Agenda de Resistência e Criatividade. *Ministério da Cultura*. <http://conhecimentostradicionais.blogspot.com.br/2007/06/texto-de-referncia.html>.

Carvalho, José Jorge (2010). Los estudios culturales en América Latina. *Revista Tabula Rasa*, 12, 229-251.

Carvalho, José Jorge (2015). Encontro de Saberes: Um Desafio Teórico, Político e Epistemológico. En Boaventura de Sousa Santos y Teresa Cunha (Orgs.), *Colóquio Internacional Epistemologias do Sul. Vol. 1: Democratizar a Democracia* (1017-1027). Coimbra: Universidade Coimbra/Centro de Estudos Sociais.

Carvalho, José Jorge; Floréz, Juliana F. (2014). Encuentro de saberes: proyecto para decolonizar el conocimiento universitario eurocêntrico. *Nómadas*, 41, 131-147.

Cicourel, Aaron (1980). Teoria e método em Pesquisa de campo. En Guimaraes, Alba Zaluar (org.). *Desvendando máscaras sociais* (pp. 87-121). Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves.

Coulon, Alain (1995). *Etnometodologia*. Rio de Janeiro: Vozes.

Ministério da Cultura y Hamilton Faria (coord.). (2007). *I Encontro Sul-Americano das Culturas Populares e II Seminário Nacional de Políticas Públicas Públicas para as Culturas Poulares*. São Paulo: Instituto Polis.

Freire, Paulo (2004). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Floriani, D. (2006). Ciências em trânsito, objetos complexos: práticas e discursos ambientais. *Ambiente e Sociedade (Campinas)*, IX, 65-80.

Giddens, Anthony (1979). *Dualidade da Estrutura. Agência e Estrutura*. Oeiras: Celta Editora.

Giddens, Anthony (1991). *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP.

Giddens, Anthony (1996). *As novas regras do método sociológico*. Lisboa: Gradiva.

Giddens, Anthony (2005). *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed.

Leff, Enrique (2005). *Saber ambiental. Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade, Poder*. Petrópolis: Vozes/PNUMA.

Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (2015). *Encontro de Saberes Nas Universidades. Bases Para um Diálogo Interepistêmico*. Brasília: INCTI/UnB/CNPq.

INCT (s/f). Sobre. *INCT. Institutos nacionais de ciencia e tecnología*. <http://inct.cnpq.br/>

INCT Inclusão (s/f). www.inctinclusao.com.br

Júnior, João F. Apresentação STF – ADPF – 186. Audiência pública no Supremo Tribunal Federal. www.stf.jus.br. Acessado em 19 mai. 2015.

Lenoir, Remi (1998). O objeto sociológico e problema social. En Champagne, Patrick; Lenoir, Remi; Merllíe y Pinto, Louis, *Iniciação à prática sociológica* (pp. 59-106). Petrópolis: Vozes.

Minayo, Maria Cecília Souza de (2003). Hermenêutica-Dialética como caminho do pensamento social. En Minayo, Maria Cecília

Souza de; Deslandes, Suely Ferreira (org.). *Caminhos do pensamento epistemologia e método* (pp. 83-107). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2011). *Alimento: Direito Sagrado – Pesquisa Socioeconômica e Cultural de Povos e Comunidades Tradicionais de Terreiros*. Brasília. DF: MDS; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação.

Pereira, Edemilson de Almeida (2007). *Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas.

Porto, Liliana (1998). *Reapropriação da Tradição. Um Estudo sobre a Festa de N. Sra. do Rosário de Chapada do Norte / MG*. Versão modificada da dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Antropologia Social pelo Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, e premiada com o segundo lugar no Concurso Sívio Romero 1998 / Funarte.

Oliveira, Samir Adamoglu de y Montenegro, Ludmilla Meyer (2012). Etnometodologia: desvelando a alquimia da vivência cotidiana. *Cad. EBAPE.BR*, 10 (1), 129-145.

Pereira de Tugny, Rosangela (org.) (2014). *Cantos do povo gavião-espírito*. Belo Horizonte: FALE/UFMG.

Quivy, Raymond; Campenhoudt, LucVan (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Revista Pesquisa (2001). Programa Institutos de Milenio avança. <https://revistapesquisa.fapesp.br/programa-institutos-do-milenio-avanca/>

Sabatovski, Emilio (2000). *Constituição Federal de 1988*. Curitiba: Juruá.

Santos, Antonio Bispo dos (2015). *Colonização, quilombos, modos e significações*. Brasília: INCTI/UnB.

Santos, Boaventura de Souza de (2000). *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.

Santos, Boaventura de Souza de (2007). Para além do pensamento abissal. Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos*, 79, 71-94.

Santos, Boaventura de Souza de (2004). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. En *Conhecimento prudente para uma vida decente* (pp. 777-813). São Paulo: Cortez.

Santos, Hélio (2000). Uma avaliação do combate às desigualdades raciais no Brasil. En Guimarães, Sérgio A. y Huntley, Lynn (orgs.), *Tirando a máscara – Ensaio sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra.

Santos, Milton (2008). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record.

Santos, Sales Augusto dos (2014). *Educação: um pensamento negro contemporâneo*. Jundiaí: Paco Editorial.

Silva, René Marc da Costa (Org) (2008). *Cultura Popular e Educação. Salto para o futuro*. Brasília: Ministério de Educação.

UFJF (25 de junho de 2014). UFJF oferece curso de férias sobre “Artes e ofícios dos saberes tradicionais”. *Arquivo de Notícias*. <https://www.ufjf.br/arquivodenoticias/2014/06/ufjf-oferece-curso-de-ferias-sobre-artes-e-oficios-dos-saberes-tradicionais/>

Minga II.
Género, identidad, diversidad sexual,
juventudes y niñez

La juventud de/en la Amazonia brasileña a partir de la mirada decolonial

Elisangela Ferreira Menezes y Rodrigo Amurim dos Reis

Introducción

Las comunidades amazónicas vivenciaron y aún sienten un proceso de subalternización y exterminio de sus formas de vida, desde el período colonial hasta los días de hoy. Son invisibilizados en la vida sociohistórica y en las cátedras del saber académico como apunta Mignolo (2002, 2003) en lo que él concibe como “diferencia colonial” o geopolítica del conocimiento. Ante este supuesto buscaremos esbozar el contexto de la cultura ribereña de Porto Velho (RO) bajo la mirada de las teorías decoloniales, que nos llevan a entender la construcción de la modernidad basada en la realidad eurocentrada, a partir de la mirada de Quijano (2005).

Partimos del supuesto de que estas poblaciones son étnica y culturalmente víctimas de todo proceso de colonización. El aspecto del mestizaje estalló en las multiplicidades de identidades, y fue visto como fracaso de la colonización. El intento de “blanqueamiento” de Brasil aisló política y culturalmente a los pueblos del norte, y aún persiste la mentalidad de ser pueblos de menos categoría, mestizos, sin educación, sin civilización, perezosos, entre otras formas de pensamiento.

El campo de investigación se ubica en las comunidades del Río Madeira, conocidas como comunidades ribereñas que se encuentran a unos 150 km de la capital de Porto Velho, estado de Rondônia. Las poblaciones ribereñas de Porto Velho están marcadas por su identidad e invisibilidad, la primera es reflejo de la confluencia de grandes movimientos migratorios que ocurrieron en la región a finales del siglo XIX y que también se mezclan con las vivencias de los indígenas de la región. El hombre amazónico es fruto de la confluencia de sujetos sociales distintos-amerindios de la várzea y/o tierra firme, negros, nordestinos y europeos de diversas nacionalidades (portugueses, españoles, holandeses, franceses, etc.) que inauguran nuevas y singulares formas de organización social en los trópicos amazónicos.

A partir de la lectura de Fraxe (2005) y tantos otros teóricos del área como Nascimento Silva (2004), Motta-Maués (1993), Abramovay (2003), se percibe que el contexto amazónico refleja la propia organización de la sociedad y del espacio en el período colonial, experiencia histórica que en las sociedades contemporáneas nos muestra que la separación y aislamiento de algunos pueblos originarios está basada en el concepto de raza como defiende Quijano (2005). Las sociedades coloniales organizaron a los indígenas, negros y blancos a partir de la racialidad y este aspecto que fundamentalmente está asociado al término “raza” en las estructuras económicas, de poder y del saber evocando la propia negación de la alteridad epistémica (Castro-Gómez, 2005b).

Así, el individuo amazónico es fruto de estas formas estructuralmente construidas con base en la subalternización (Spivak, 2010), y los ribereños ahora viven al margen del río y políticamente al margen de las políticas públicas y espacios simbólicos de valorización.

Luego, el ser amazónico está entrecortado por redes de poder establecidas en fondos colonialistas, estando designado a resistir o adaptarse al proceso. En la Amazonia, así como en los demás espacios colonizados, corresponde a los mestizos blancos, o latinos blancos (Mignolo, 2007) el espacio de dominación sobre los mestizos no

blancos o no europeos y la resistencia de estos otros concebidos se ha organizado justamente a partir de las definiciones de exclusión: son las mujeres, negros, indígenas y homo-afectivos que se han organizado en esta resistencia junto a las demandas del proletariado y otras cuestiones de clase.

Cuando se trata de la invisibilidad, los discursos sobre la Amazonia que vienen de voces distintas, de los grupos dominantes, sujetos políticos, intereses económicos, intentan mostrar solamente sus aspectos ambientales de fauna y flora, principalmente su potencial económico de explotación. Sin embargo, los sujetos que allí viven sufren con los silencios y ausencias, como si en este lugar, no hubiera presencia humana, complejidad, organización y dinámica propia.

Las comunidades que viven las márgenes del Río Madeira, principal río de la región, tienen como características su forma diferenciada de vida y subsistencia. La migración de personas hacia esa región se produjo alrededor de 1940 después del final del segundo ciclo del caucho. En esta región vinieron muchas familias en busca de alternativas para huir de las grandes sequías que ocurrían en el Nordeste de Brasil, el hambre, pobreza y exclusión de las que eran víctimas. De esa manera, la salida era trabajar en el seringal como empleado de los seringalistas. Vivían en condiciones subhumanas, muchos murieron víctimas de enfermedades tropicales y por conflictos entre indios, caucheros y seringalistas. Los que se quedaron en la región amazónica, formaron pequeñas comunidades a orillas del río; con las pequeñas estructuras fueron organizando comunidad, como escuela, puesto de salud, iglesias católicas y evangélicas, asociación de productores, casa de harina comunitaria, algunos pequeños comercios, centro comunitario y cementerio (Lima y Souza, 2002, p. 171).

En términos de producción, las comunidades ribereñas se destacan por el desarrollo de la actividad de la pesca donde aún hay un gran potencial, plantíos de sandía, yuca y plátano, extractivismo de frutas como mango, guayaba, plátano, açai, castaña, abacaba, piquiá, tucumán, entre otros, son productos de la región, y la producción de la harina, que se utiliza tanto para la venta como para el consumo

familiar, la caza es común para el consumo, pero ha disminuido, pues las restricciones de las leyes ambientales ya no permiten esta actividad.

Las fiestas culturales también son un aspecto de la identidad ribereña, durante todo el año ocurren varios festejos, uno de los más conocidos es la Fiesta de la Sandía que demuestra la relación entre producción y significados subjetivos que se entrelazan en la vivencia cotidiana de esas comunidades.

“El ser beradeiro” como manifestación de la decolonialidad

La temporalidad de la vida ribereña es diferenciada porque se lo considera un pueblo “lento”, pues generalmente no viven la efemeridad de la vida urbana y capitalista. Es importante percibir que el término “beradeiro” tomó una connotación negativa como pueblo perezoso, fuera del “patrón” hegemónico defendido por los grupos dominantes que colonizaron nuestra región. Trataron de subalternizar el beradeiro y reducirlo apenas al “mestizo o indio perezoso”. Sus conocimientos y prácticas, los saberes-haceres son vistos como inferiores, sin necesidad, sin valor. Lo que remonta la idea de desvalorización del saber tradicional como estrategia de dominación en la que se presenta el aspecto de la colonialidad.

La vida ribereña en esencia no se preocupa en acumular bienes, pues hay un proceso de interiorización de prácticas tradicionales. La vida ribereña tiene una relación íntima y diferenciada con la naturaleza. Estos elementos forman parte de sus construcciones simbólicas y también ofrecen elementos de la vida material, con ello crean un lazo con el lugar, el espacio en que viven es parte del imaginario y está marcado por un fuerte afecto por el espacio habitado. En ese entendimiento, Nascimento Silva afirma que:

(...) os ribeirinhos que organizam seu modo de vida segundo movimento das cheias e vazante dos rios, lagos, paranás, igapós, furos e

igarapés. Cada uma dessas categorias possui sua própria forma de se organizar e produzir seu espaço. O modo de ser ribeirinho está caracterizado por uma concepção de natureza diferente, por integrar em seu modo de vida os elementos essenciais disponíveis: as águas e as matas e desses elementos estabelecer suas estratégias de sobrevivência, seus valores éticos, estéticos e seus sonhos (2004, p. 22).

En ese aspecto, el vivir “ribereño” está condicionado no sólo en vivir al borde del río, pero, sobre todo, está apoyado en varios elementos materiales e inmateriales característicos de su modo de vida. Su mirada y percepción del mundo se diferencian. El beradeiro es la identidad negada, por la existencia de sujetos que no viven la lógica del capital. Como ya se mencionó, el hecho de que durante las últimas décadas del siglo XX e incluso hasta los días de producción de este trabajo el “beradeiro” era categoría peyorativa en el discurso del rondoniense como alguien “poco instruido, perezoso e ignorante” y muchas veces “incapaz de aprender ciertas cosas “. El movimiento beradeiro ha recuperado el orgullo de ser de la orilla del río y las riquezas de esta cultura.

Entre los dilemas más recientes enfrentados por la Comunidad es la existencia de las usinas Hidroeléctricas de Santo Antônio y Girau que provocó drásticos cambios en sus actividades, tanto en lo que se refiere a las actividades productivas como la pesca y el plantío de las rozas como en la forma de subjetividad construida social y cultural por esos pueblos. Con el proyecto de desarrollo capitalista y su agresividad ha modificado constantemente el ritmo de vida de las poblaciones tradicionales.

Retomamos el entendimiento de que cuanto mayor sea la distancia del centro, refiriéndonos al centro urbano del poder, más los grupos son marginados geopolítica y económicamente, esto significa que Porto Velho y sus áreas rurales son tratadas como periferias del Brasil, como el otro en la visión del centro-sur de Brasil, como subalternos e inferiores pueblos amazónicos.

Los grupos externos utilizan este espacio como lugar de apropiación de los recursos naturales y humanos, incluso de los conocimientos en forma investigaciones, pero se utiliza despreciando a los sujetos sociales que aquí viven. Esto nos muestra mucho sobre los sujetos del tercer mundo (Spivak, 2010), cómo son objeto de discursos sin que ellos mismos puedan hablar. Por eso, se defiende la idea de que el ribereño es incapaz de hablar, se suprime su capacidad de hablar para que este pueda ser el objeto del habla del otro.

Representaciones de la juventud ribereña amazónica de Porto Velho

Las representaciones de la juventud ribereña están íntimamente ligadas con sus construcciones socioculturales. Por eso, el momento de reflexionar sobre una determinada fase de la vida requiere una visión macro del proceso histórico y espacial de la realidad de este lugar.

Pensar en transiciones de las fases de la vida en culturas diversas significa pensar cómo interactúan con los cambios ocurridos en una escala mayor, conviviendo en un mundo globalizado y capitalista. Posiblemente, podemos encontrar heterogeneidades en las formas de ver y pensar cada fase de vida del individuo en cada contexto. Por lo tanto, la juventud rural está marcada por elementos de cambios y permanencias que se establecen en las contradicciones urbano/rural, centro/margen, ribereño/urbano, entre otras manifestaciones del pensamiento poscolonial y del eurocentrismo.

Quijano presenta el eurocentrismo como una de las formas de centralizar el poder y el conocimiento dentro de un estándar mundial del poder capitalista (2005, p. 9). De ahí deriva la construcción de una universalización del conocimiento, con la razón como única verdad, y consecuentemente, la expoliación del saber de los pueblos originarios. Se percibe así la diferencia colonial epistémica, defendida por Castro-Gómez (2005c).

Esta forma de concebir el mundo y las cosas se reflejó en el mundo occidental y con él la naturalización de la diferencia social a partir de la raza y la distorsión temporal, donde todo aquello que no es europeo y/o norteamericano está situado en un pasado cultural, se superan los grupos que no se colocan en la configuración de Europa y Estados Unidos. Y como afirmamos anteriormente, es en la resistencia a estas dualidades que se manifiestan los ribereños y otros excluidos.

La juventud ribereña es aún doblemente excluida por estar en una región geográfica marginada en sus diversas formas y por ser vista internamente como un grupo de menos importancia social. Por representar el ser caboclo, esa manifestación particular y muchas veces contraria al proyecto desarrollista de la modernidad forjada es planteada por la literatura de “identidad cabocla” (Murrieta, 2001; Nugent, 1997; Moran, 1974). Las sociedades caboclas tienen como características básicas vivir a orillas de los ríos y tener flexibilidad y resiliencia (Harris, 2006, p. 81).

De esta forma, Harris expone que “el caboclo vive, o vivía, predominantemente en comunidades ribereñas de parentesco. Esa cultura y sociedad emergieron algún tiempo antes de la caza” (2006, p. 88). Estas comunidades experimentan la hibridez y el dinamismo dentro del contexto rural/urbano, interactúan y aglutinan elementos de otros modos de vida, sin perder sus características esenciales.

Entre los jóvenes ribereños persiste la dinámica del éxodo de las áreas rurales. En busca de continuidad de los estudios, ellos salen de la comunidad a la ciudad y la vida urbana. La realidad de las comunidades rurales está ligada al trabajo con la tierra. Con los cambios de perspectivas juveniles sobre el trabajo, evidencian un cambio a la ciudad en busca de preparación profesional y empleo que sea diferente de las actividades de sus padres.

En general, hay una devaluación del trabajo agrícola que genera también una discontinuidad, pues los jóvenes en gran mayoría no quieren continuar las actividades de los padres. Permanece el trabajador rural, quien es visto como inferior al resto de los trabajadores.

Por eso, hay cierta resistencia entre los jóvenes de buscar su sustento por medio del trabajo agrícola, por la pesca o extractivismo que son actividades características de los ribereños.

Hay una identificación con las prácticas tradicionales de la comunidad, pero también hay cierta negación a expresar sus particularidades, por miedo y vergüenza de ser discriminado por la población urbana. Este hecho no significa que rechazan la vida del campo, pero como aborda Wanderley (2000), la vida en el campo es un espacio de vida singular, constituido a partir de dinámicas sociales internas y externas que aproxima a los miembros de una comunidad rural, pero interactúa con las complejidades de la vida moderna en espacios urbanos (Brumer, 2007, p. 38).

En términos de manifestación cultural, las regiones ribereñas presentan una gama de diversidades que demuestra el sincretismo entre la religiosidad con las leyendas, mitos y diversidad natural del lugar. En el Bajo-Madera es común que los mitos formen parte del imaginario de la población y estos mitos también rigen sus prácticas como la alimentación, siembra, caza, remedios, tipos de enfermedades, etc. Estos mitos son parte de la historia de ese pueblo y orientan las prácticas culturales como la fiesta del Boi Bumbá, Fiesta de la Sandía, Fiesta de San Sebastián entre otros.

Otra práctica típica que a los jóvenes les gusta hacer es la danza, el Siringandô que es una danza típica de regiones ribereñas que diverte e integra a los jóvenes, es originada en una mezcla de ritos indígenas y danzas afros.

En el Baixo-Madeira una de las manifestaciones más recientes de la resistencia ribereña es transmitida por la música. Un grupo de jóvenes está cada vez más activo y empoderado por su importancia y su identidad, lo que está esencialmente presentado en el grupo musical Mis Raíces, formado por iniciativa de una familia moradora de la región y cumplen un importante papel de resistencia ribereña, destacada por mostrar la cultura del Baixo-Madeira. Las canciones son composiciones propias que relatan sobre las historias, leyendas y la reivindicación de preservación ambiental y cultural. Ellos fabrican

sus bio-instrumentos musicales, hechos de productos oriundos del bosque, y otros de materiales reciclables. La intención del grupo Mis Raíces es valorar la identidad ribereña, sin permitir que los “agentes internos” impongan su forma de ver las poblaciones tradicionales. Se destaca también la importancia de la continuidad de esa tradición por el y para los jóvenes, que se transforma en medio de resistencia de esta importante cultura amazónica.

Consideraciones finales

De este modo, las investigaciones basadas en las cuestiones culturales locales pueden contribuir a una construcción de un aporte epistemológico significativo, como propuesta de emancipación y decolonización de lo que se entiende por patrón cultural de la sociedad moderna. La intención era mostrar que en esta región no existe el vacío demográfico que se plantea en los medios y en los debates. Evidenciamos que aquí existen las Amazonas y que el estudio de esas particularidades puede contribuir al alcance de la comprensión de la cultura local y la formación de la sociedad de Porto Velho, donde resaltamos también la importancia de pensar la Amazonia desde el lugar donde la vida sucede.

Resaltamos la importancia y la necesidad de más investigaciones con las poblaciones ribereñas de la Amazonía, específicamente de Porto Velho con el abordaje de juventud. No sólo por la singularidad de la vida ribereña, sino para identificar confluencias y resonancias entre las asimetrías que ya fueron evidenciadas dentro de la perspectiva decolonial, estas se reflejan en el espacio ribereño, como parte de un proceso colonizador y patriarcal que se diseminó durante la colonización del Estado de Rondônia y que permanece aún permeando el modo de pensar las prácticas sociales.

Bibliografia

Abramovay, R. (2003). *O futuro das regiões rurais*. Porto Alegre: UFRGS.

Adams, C; Murrieta, Rui y Neves, Walter (orgs) (2006). *As sociedades caboclas amazônicas: Modernidade e invisibilidade*. São Paulo: Annablume.

Ballestrin, Luciana (2013). América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 11, 89-117.

Batista, Renata Silva y Devede, Fabiano Pries (2009). Mulheres, futebol e gênero: reflexões sobre a participação feminina numa área de reserva masculina. *Revista Digital-Buenos Aires*, 137, s/p.

Brumer, Anita (2007). A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. En Carneiro, Maria José y Castro, Elisa Guaraná de, *Juventude Rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad X.

Castro-Gómez, Santiago (2005a). Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. En Lander, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Castro-Gómez, Santiago (2005b). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Bogotá: Universidad del Cauca, Instituto Pensar.

Castro-Gómez, Santiago (2005c). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Damo, A. S. (2006). As dramatizações do gênero numa configuração futebolística. *Anais. VII Seminário Fazendo Gênero*. Porto Alegre: UFRGS.

Fraxe, Therezinha J. P. (2004). *Cultura Cabocla-Ribeirinha: mitos, lendas e transculturalidade*. São Paulo: Annablume.

Harris, Mark (2006). Presente ambiente: uma maneira amazônica de estar no tempo. En Adams, Cristina; Murrieta, Rui y Neves, Walter, *Sociedades caboclas amazônicas*. São Paulo: Annablume.

Lima, Nívia Maria Martins de; y Souza, Mariluce Paes de (2002). A concepção de trabalho Ribeirinho: visão de comunidade de “Nazaré da Farinha”. En Silva, Josué Costa; Souza, Mariluce Paes de; Figueredo, Expedita Fátima y Sousa, Lucileyde Feitosa (orgs.) *Nos Banheiros do Rio: Sustentabilidade e Desenvolvimento em comunidades Ribeirinhas da Amazônia*. Porto Velho: EDUFRO.

Menezes, Elisangela Ferreira (2014). *A representação do Lugar: um estudo sobre juventude ribeirinha da Comunidade de Nazaré-RO*. Tesis de Maestría. Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Geografia. Universidade Federal de Rondônia.

Mignolo, Walter D. (2002). The geopolitics of knowledge and the colonial difference. *The South Atlantic Quarterly*, 101 (1), 57-95.

Mignolo, Walter D. (2007a). *La idea de América Latina: La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Mignolo, Walter D. (2007b). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (coords.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores/Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos/Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Moran, E. (1974). The adaptive system of the Amazonian caboclo. En Wagley, C. (ed.). *Man in the Amazon*. New York: Columbia University Press.

Mota-Maués, M.A. (1993). “*Trabalhadeiras*” e “*Camarados*”: *Relações de Gênero, Simbolismo e Ritualização numa comunidade Amazônica*. Belém: UFPA.

Murrieta, R. S. S. (2001). Dialética do sabor: alimentação, ecologia e vida cotidiana das comunidades ribeirinhas da ilha de Ituqui, Baixo Amazonas, Pará. *Revista de Antropologia da USP*, 44 (2), s/p.

Nascimento Silva, Maria das Graças Silva (2000). *O Espaço Ribeirinho*. São Paulo: Terceira Margem.

Nascimento Silva, Maria das Graças Silva (2002). Saúde no Espaço Ribeirinho. En Silva, Josué Costa; Souza, Mariluce Paes de; Figueredo, Expedita Fátima y Sousa, Lucileide Feitosa (orgs.), *Nos Banheiros do Rio: Sustentabilidade e Desenvolvimento em comunidades Ribeirinhas da Amazônia*. Porto Velho: EDUFRO.

Nugent, S. (1981). Amazonia: ecosystem and social system. *Man*, 16 (1), 62-74.

Quijano, Aníbal (2005). *Colonialidade do saber, eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.

Spivak, Gayatri Chakravorty (2010). *Pode o Subalterno Falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG.

Wanderley, Maria de Nazaré Baudel (2000). *A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: o “rural” como espaço singular e ator coletivo*. Recife: UFPE.

Niños en situación de calle, receptores de violencia

Álvaro Giraldo Pineda, Constanza Forero Pulido
y Anghie Phamela López Mejía

Introducción

Cada vez más en las ciudades latinoamericanas se ve el incremento de la población en situación de calle. Debido a las condiciones económicas, a la violencia tanto urbana como rural y a las dificultades en el acceso a la educación y la salud, personas adultas y niños hacen de las calles su hogar y deben buscar la manera de sobrevivir utilizando diferentes estrategias como pedir limosna, robar, realizar ventas esporádicas, ejercer la prostitución (“hacer ratos”) o ir a instituciones de apoyo que les brindan algo de comida y posibilidades de acceder a los servicios de salud y educación.

Hacer parte de los niños en situación de calle¹ se convierte en un riesgo permanente (Valencia *et al.*, 2014), no solo por los accidentes y enfermedades que puedan sufrir, sino por las acciones de violencia y agresión² (Forero *et al.*, 2014) a las que son sometidos por personas de

¹ Cuando usamos el término “niños en situación de calle”, estamos incluyendo también a las niñas.

² Violencia: cuando no existe una justificación y la ejercen los que están ubicados en posiciones de poder o quienes, por condiciones personales o formas de ser, son

su hogar, de su familia³ (Giraldo *et al.*, 2006) y de la calle. Frente a esta situación, los niños reaccionan de diferentes maneras, como sometándose, defendiéndose o huyendo y así cultivan la venganza, que en algunos casos llevan a cabo, y de esta forma ellos también ejercen violencia o agresión (Forero *et al.*, 2014).

Los resultados que se presentan a continuación, hacen parte de un trabajo de varios años que ha realizado la Línea de Investigación Cultura y Salud de la Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia, en conjunto con los niños en situación de calle. En estos estudios se han tratado aspectos como la familia, el consumo de drogas, la violencia, el miedo, la supervivencia, la vida de los niños en situación de calle, entre otros.

Objetivo

Conocer las experiencias que los niños en situación de calle tienen acerca de la violencia.

Metodología

La investigación es cualitativa con enfoque etnográfico y las técnicas fueron la entrevista, la observación y el diario de campo.

La investigación cualitativa es inductiva, porque permite que las categorías de análisis emerjan progresivamente durante la recolección de la información; busca identificar experiencias, acciones

violentos. Agresión acciones que causan daño a otras personas y existe una justificación para realizarlas.

³ Familia: está conformada por aquel grupo de niños en situación de calle que el niño encuentra cuando sale del hogar, que los acogen, defienden, les enseñan a sobrevivir y los inician en el consumo sustancias psicoactivas. Hogar: está conformado por personas con afinidad sanguínea, como mamá, hermanos, abuela y en ocasiones, papá.

y actividades cotidianas, para construir un sentido alrededor de la problemática o fenómeno estudiado.

El centro del enfoque etnográfico es la cultura, entendida por Geertz como “estructuras de significación socialmente establecidas” (Geertz, 2003, p. 26). Por lo tanto, la etnografía permite describir y analizar los procesos culturales dentro de un contexto determinado. Según Geertz, es el proceso de “descripción densa” de la cultura y depende de la mirada de los actores mismos que viven los procesos, “mirada Emic” (Geertz, 2003, p. 27).

Técnicas

La entrevista

Se realizaron 38 entrevistas a niños en situación de calle de la ciudad de Medellín, que accedieron voluntariamente a hacer parte de la investigación. Estas fueron grabadas con previo consentimiento de los participantes. Se realizó contacto previo con ellos, hasta que se logró tener la suficiente confianza, tanto de los participantes como de los investigadores. Para lograr esto se invitó a los niños a participar, durante al menos dos meses, en reuniones y actividades que permitieron el acercamiento.

Observación

Se realizaron 200 horas de observación, en las que se hicieron recorridos por las diferentes zonas donde transitan los niños en situación de calle, lo que nos permitió identificar las interacciones, entorno y actividades que realizan.

El diario de campo

Cada participante llevó un diario de campo, en el cual se registraron encuentros con los participantes y se consignaron comentarios,

impresiones, estados de ánimo del investigador, reflexiones y demás aspectos que ayudaron a la comprensión del fenómeno. Se realizaron reuniones grupales con los participantes, con el fin de corroborar la información.

Análisis de la información

Las técnicas de análisis incluyeron la codificación, como proceso de caracterizar y clasificar los datos (Velasco y Díaz de Rada, 2004), se construyeron categorías y sub-categorías con base en los códigos obtenidos, se realizaron mapas conceptuales para la elaboración del informe final.

Crterios de rigor

En lo referente a la credibilidad, los niños participaron de manera activa en el proceso de recolección y análisis, además de la divulgación de la información. Algunos de los niños en situación de calle hacen parte de la Línea de Investigación Cultura y Salud. Para lograr el máximo de fidelidad en la información recolectada, se transcribieron las entrevistas, para luego analizarlas (Castillo y Vásquez, 2003) y establecer la similitud de los hallazgos con los de otras investigaciones.

Crterios éticos

El principio de confidencialidad es uno de los criterios éticos que se tuvo en cuenta en la investigación, con el fin de generar un proceso de empatía con los niños participantes, optando de esta manera por mantener el respeto mutuo.

Los niños se involucraron de manera voluntaria al proceso, luego de tener el conocimiento necesario y suficiente para decidir si participaban o no en la investigación.

El proyecto de investigación tuvo en cuenta lo dispuesto en la Ley 1.098 de 2006 y en la Resolución 8.430 de 1993, la cual contempla los aspectos éticos en una investigación, tomando como fundamento el respeto por las personas.

El consentimiento informado se hizo de forma verbal teniendo en cuenta las condiciones de los niños y el planteamiento del Comité de Ética de la Facultad Nacional de Salud Pública.

Hallazgos

Los niños en situación de calle, a través del tiempo y por diferentes circunstancias, son receptores de violencia física y psicológica ejercida por los diferentes actores presentes en el hogar, en la calle y en las instituciones de apoyo. Ante esta violencia generan unas respuestas, que principalmente son huir y defenderse.

Hogar

Los principales causantes de la violencia en el hogar son los padres, quienes la ejercen directamente sobre los niños, mediante golpes y abusos y de manera indirecta cuando realizan actos violentos contra sus compañeras o esposas, lo que afecta a los niños y los hace reaccionar de diferentes maneras: “¿Qué papá le dice a uno que se deje mamar los senos por cinco Bonyures y cinco mil pesos?” (Lucy).

Las madres y abuelas ejercen un papel de control sobre los niños, mediante castigos, golpes y maltratos verbales, con el fin de lograr que los niños hagan lo que ellas consideran pertinente, así en algunos casos vaya en contravía a la educación: “Me hizo quitar la ropa y

me metió al baño y abrió el chorro y empezó a dame con una correa y yo era con una rabia” (Brandon).

Los tíos, padrastros y hermanos, ejercen la violencia mediante el acoso sexual y la violación, lo que genera en los niños el rechazo de estas personas y en algunos casos el abandono del hogar: “siempre ha sido horrible, no quiero estar cerca de ellos. Yo tenía 13 años, tenía padrastro y él abusó de mí, yo quedé en embarazo, tengo un hijo de él” (María).

En el caso de los padres se presentan dos situaciones: cuando la violencia es directa, causa miedo y rabia en los niños, pero cuando es indirecta y específicamente cuando la que la recibe es la madre, los niños reaccionan defendiéndola, agrediendo al padre con palabras o con objetos como palos y machetes: “Una vez llegó mi papá todo borracho a pegale a mi mamá” (Sebastián). “Él empezó otra vez a pegale y lo cogí con un palo de escoba y lo encendí a palo” (Sebastián).

Los actos violentos del padre, tanto directa como indirectamente, así como los de tíos, padrastros y hermanos, generan en los niños sentimientos de rencor, que propician actos de venganza: “¿Sabe qué?: usted no es mi papá y voy a crecer, no me voy a quedar así pequeño y me las va a pagar. Me fui quedando con ese rencor” (Santiago).

La violencia ejercida por las madres y las abuelas genera sentimientos ambivalentes de miedo, rabia y amor, porque a pesar de que los hijos pueden reprocharle muchas cosas a su madre y dicen no perdonarle sus comportamientos, sienten amor por ella y este se ve reflejado en las ayudas, la protección y la defensa frente a actos de violencia o comentarios negativos que se puedan hacer sobre ella: “Amo a mi mamá, pero yo nunca le voy a perdonar lo que ella me hizo, ella me metió una puñalada, porque yo no quería traer plata pa’ que ella consumiera droga” (Martha).

Cuando los niños son víctimas de la violencia en el hogar, su reacción es huir y generalmente la huida es permanente y allí inician la vida en la calle: “Yo me vine de la casa, yo vivía muy maluco donde mi mamá, ella nos pegaba mucho, a mi hermanita un día casi la mata

en un balde de agua, cogía y le metía la cabeza así y la quería ahogar” (Cecilia).

Calle

Distintos estamentos de la sociedad con diferentes fines ejercen violencia sobre los niños en situación de calle, partiendo de las concepciones que tienen de ellos. Estos agentes son los siguientes:

- Las bandas que buscan aprovecharse de su territorio y para ello necesitan sacarlos del área: “Ya lo cogen a uno, lo chuzan o le pegan a uno y una noche en la calle es muy dura, porque uno corre mucho peligro” (Ricardo).
- La policía, que los ve como un problema y también busca que abandonen las calles y los hacen salir de allí mediante amenazas, golpes y otros actos más crueles como echarle pegante en la cabeza y encender un fósforo: “Un día un toambo [policía] me dio con una manguera, me mojó y luego empezó a darme con esa manguera; me dieron la pela, me llenaron de moretones, a un parcerito le reventaron la cabeza con la manguera” (Pedro).
- Los caciques o los compañeros que son los que ejercen poder en determinadas áreas, buscan que abandonen los territorios o se sometan a las normas que ellos han establecido a través del tiempo y a esto los niños lo llaman “caciquear” o “atarbaniar” [atarbanear]: “En una pelea me chuzaron, me la pegaron así en el pecho, tratando de caciquearme” (Santiago).
- Los “convivir” son el grupo de control social y su objetivo es eliminar a los niños cuando representan un problema o estorbo, porque los consideran como algo que no sirve y por lo tanto deben acabar con ellos: “Eso es lo que creen ellos, que si ven un pelado en la calle, sucio, que está tirando vicio, no sirve” (Gabriel).

- Los “duros” generalmente son los dueños de plazas de vicio; para ellos los niños en situación de calle son útiles, en la medida que contribuyan a su negocio sirviendo de “carritos” (los que llevan la droga de un lado a otro y que generalmente son menores de edad), de “jíbaros” (distribuidores de la droga) y de “campaneros” (los que avisan la presencia de policías). Los niños que se niegan a realizar estas labores o incumplen las órdenes se convierten en un estorbo y en un peligro para los duros y por eso los golpean y los eliminan: “Cuando me pega un man, ahí si yo me quedo callado, porque uno le alza la voz a un man y de un solo golpe que le peguen a uno, lo privan” (Eugenio).
- Los transeúntes consideran que los niños en situación de calle significan peligro, suciedad y algo que afea la ciudad; por estas razones buscan desplazarlos hacia otros lugares. Los transeúntes los agreden con palabras dándoles patadas o golpes con diferentes objetos, al mismo tiempo sienten pesar de ellos y quisieran que los niños fueran a algún albergue o lugar donde los apoyen y les brinden abrigo: “Han llegado personas donde uno está durmiendo y lo paran a patadas, a palo, agua y todo eso” (Efraín).
- Las “culebras” son aquellas personas que les deben a los niños o que estos les deben algo; en ambos casos el resultado esperado es que la culebra elimine a los niños para no pagarles o que ellos eliminen a la culebra porque no les pagó: “Hay que acabarlas, o bien, saldándoles la deuda o matándolas” (Gustavo).
- Los clientes de los niños que venden su cuerpo o “hacen ratos” ejercen actos de violencia, como amenazarlos con armas corto-punzantes, golpearlos y realizar actos vejatorios, como obligarlos a hacer cosas que no se han pactado: “Le pegan a uno, a veces le sacan fierro, a mí me han sacado fierro. Cuando quieren, dicen: no le voy a pagar y no pagan, porque me

quieren coger a las malas pa hacerme otras cosas. Como uno no acepta, ellos lo golpean” (Gloria).

- Algunas personas consideran que los niños en situación de calle, por su condición, no tienen derechos y por lo tanto, cualquier acto de violencia que se ejerza sobre ellos, es justificable. En este sentido son frecuentes las violaciones: “Le dispararon, le pegaron un tiro, la indigente no mantiene un arma y la violaron” (Brenda).

Ante esta violencia los niños en situación de calle buscan que les respeten los derechos y para ello denuncian ante las autoridades, sin obtener respuesta:

Un policía me metió un puño acá, me hinchó el ojo, fui a policía de menores no dijeron nada, fui a derechos humanos, tampoco dijeron nada, entonces pa´ *qué existen derechos humanos, si existen derechos humanos es pa´ que vean lo que le pasa a uno* (Estefa).

Esta situación lleva a que ellos ejerzan justicia por su propia cuenta, que se sometan o huyan; esto genera un sentimiento de desconfianza y de no esperar nada de nadie y aparezcan deseos de venganza, que en algunos casos llevan a cabo; en otros casos, se sienten frustrados y buscan desahogarse, consumiendo sustancias psicoactivas: “Como sea me defiendo, a uno le toca defenderse como sea en la calle” (Sebastián).

Instituciones

Los niños en situación de calle cuentan con instituciones de apoyo, a las cuales pueden ir voluntariamente, con el fin de obtener alimentación, servicios de salud, dormida, recreación y en algunos casos educación. También son llevados en contra de su voluntad por la policía, los transeúntes y funcionarios de Bienestar Social, porque consideran que es un bien para ellos.

Las instituciones acogen a los niños y tienen como principio fundamental su socialización. Los educadores tienen el compromiso de formar a los niños para que cambien y no consuman sustancias psicoactivas, esto hace parte de algunas de las normas que deben cumplir dentro de las instituciones. Cuando no cumplen las normas, los educadores llevan a cabo castigos: “Varios castigos que le metían a uno, debajo de una grada, debajo de unas escalas, heladas, no le daban la comida” (Magaly).

Los castigos son considerados normales, cuando están de acuerdo con la falta que cometieron y por lo tanto, no son violentos. Son considerados humillantes cuando son injustos y los ponen en ridículo frente a los demás; para los niños esto es violencia: “Le revisan la camiseta y si está sucia se la hacen quitar delante de todas las peladas” (Ricardo).

Los niños establecen que hay castigos exagerados y repetitivos y los consideran una forma de maltrato. Los exagerados se dan cuando sobrepasan los límites que los niños establecen y aceptan, de acuerdo con la falta que cometieron: “Lo cogían a uno de las orejas, lo estrujan” (Eugenio). Los castigos repetitivos son aquellos en los cuales deben realizar la misma actividad durante un periodo de tiempo largo. Los niños los consideran aburridos, tontos y violentos: “Castigadas en las gradas por equis o ye motivo, como unas bobas, leyendo, pensando la vida. ¿Cuándo será que me voy de aquí?” (Carmen).

Durante la permanencia en la institución, la violencia no solamente la reciben de los educadores, sino que también los compañeros, por mostrar el poder, dominar la institución o aprovecharse de los que no tienen entrenamiento para pelear, los violentan golpeándolos o caciqueándolos, como una forma de dominio, en donde los niños deben someterse a la voluntad del que hace las veces de cacique: “Los más grandes lo quieren caciquiar a uno y quitarle lo de uno” (Andrés). “Como yo no sabía pelear, me pegaban” (Esteban).

En las instituciones los niños se ven obligados a defenderse de sus compañeros que los caciquean y dominan. Al defenderse, los niños buscan apoderarse del dominio y convertirse en caciques: “Ya me di

cuenta quién fue la que me robó todo y yo la desfalqué del todo y ahí se acabó el mandato en el dormitorio y ya después tuvimos un problema, nos agarramos y ya yo fui la que quedé mandando en el dormitorio” (Adriana).

La situación de violencia en las instituciones, especialmente ejercida por educadores, se ve reflejada en el maltrato y falta de amor, trayendo como consecuencias que los niños no soporten estas situaciones y regresen nuevamente a la calle. Este abandono puede ser temporal o definitivo: “Nos volamos porque nos tratan mal, pero si nos tratan bien, con amor como uno necesita que lo traten, uno se queda” (Manuela).

Conclusiones

Los niños en situación de calle son receptores de violencia, ejercida por muchos actores y de diversas formas.

Las respuestas de los niños frente a la violencia que reciben son someterse, defenderse, vengarse o huir, dependiendo del poder del otro.

Los niños reclaman apoyo, que no los maltraten y que los traten con amor.

Recomendaciones

Concientizar a los diferentes actores de que los niños en situación de calle son personas como cualquier otra y que hay circunstancias que los han hecho escoger la calle como lugar de sobrevivencia.

En vez de señalar a los niños en situación de calle como violentos, se debe tener en cuenta que su comportamiento es una respuesta ante la violencia que reciben.

Una forma de romper el círculo de violencia entre los niños en situación de calle y el resto de personas es no violentándolos, dándoles afecto y apoyo.

Agradecimientos

A los niños en situación de calle que son la razón de ser de este trabajo.

A los estudiantes que han participado en la Línea de Investigación Cultura y Salud.

A la Universidad de Antioquia, a la Facultad Nacional de Salud Pública y a la Facultad de Enfermería.

Bibliografía

Castillo E. y Vásquez M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34 (3), 164-176.

Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098 Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.

Forero, Constanza; Giraldo, Álvaro y Sánchez, Diana (2014). Violencia y agresión: Una mirada desde los niños en situación de calle. Medellín, Colombia. *Revista Index de Enfermería*, 23 (4), 200-204.

Geertz, Clifford (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.

Giraldo, Álvaro; Forero, Constanza; López, Lina; Tabares Leidy y Durán, Paula (2006). Encontrar una familia en la calle. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*. 24 (1), 91-96.

Ministerio de Salud de Colombia (1993). *Resolución 008430 Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. Bogotá D.C: Ministerio de Salud.

Valencia, Janeth; Sánchez, Julia; Montoya, Leidy; Giraldo, Álvaro y Forero, Constanza (2014). Ser niño en situación de calle: un riesgo permanente. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 32 (2), 85-91.

Velasco, Honorio y Díaz de Rada, Ángel (2004). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.

Las mujeres indígenas

Entre la hegemonía del derecho occidental y la cosmogonía propia*

María Irene Victoria M.

Solo quien se atreve a experimentar su propia desnudez, su propio desgarramiento, puede llegar a comunicarse con los otros. La comunicación no puede realizarse de un ser pleno e intacto a otro: necesita seres que tengan el ser en ellos mismos puesto en juego, situado en el límite de la muerte, de la nada.

Georges Bataille
Sobre Nietzsche

Las mujeres en nuestro país y, en este caso específico, las mujeres indígenas, han sido y continúan siendo víctimas de múltiples violencias provenientes de las dinámicas del conflicto armado: violaciones sexuales, prostitución forzada, trata de mujeres, abortos obligados, enamoramientos como estrategia de dominación bélica. Desde su propia cosmovisión, las víctimas indígenas enuncian los efectos del

* Esta ponencia hace parte del proyecto de investigación *Las mujeres indígenas: entre la hegemonía del derecho occidental y el mundo de la relacionalidad ancestral*. Doctorado en Antropología, Universidad del Cauca.

terror de la guerra: “Las mujeres somos Tierra. En su guerra para el control del territorio los armados violan a las mujeres, violan a la *Mamá Kiwe* [Madre Tierra], siembran semillas de terror y desarmonizan el territorio y la comunidad Nasa” (Bárbara, comunicación personal, 20 de marzo de 2015).

A lo largo de estas últimas dos décadas, varias organizaciones de mujeres indígenas, campesinas, académicas y sindicalistas han construido procesos de visibilización, denuncia y lucha ante el Estado, demandando respuestas de justicia frente a los hechos atroces de la guerra contra las mujeres. Por su parte, el Estado ha construido una retórica frente a la impunidad, mediante la promulgación de normatividades jurídicas como la Ley 975 de 2005 de Justicia y Paz y la Ley 1.448 de 2011, denominada Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, en la cual se estipula el derecho a la verdad, la constitución de la Comisión de la Verdad y el derecho a la reparación integral. Esas leyes definen acciones en torno a la restitución, la indemnización, la rehabilitación, la satisfacción y las garantías de no repetición de las conductas y señalan que las reparaciones pueden ser simbólicas o reales, individuales o colectivas.

En el contexto de esta normatividad jurídica, el pueblo Misak ha iniciado el proceso para tramitar el reconocimiento como víctima del conflicto armado ante el Estado colombiano. Esta decisión fue precedida por un largo trabajo de deliberación interna e investigación histórica sobre los diversos hechos violentos sufridos desde la conquista hasta el año 2015, proceso que convocó la participación no solo del resguardo del territorio ancestral sino también la de todos los resguardos existentes en siete departamentos del país, que han sido conformados a lo largo de dos siglos debido a los desplazamientos forzados ocasionados por las violencias directas y las asociadas a la reducción y despojo territorial. Esta decisión de interlocución tiene lugar en un pueblo que, en medio de los avatares, diferencias y discontinuidades territoriales sufridos por el desmembramiento a lo largo de toda su historia de colonización, se reconoce unido en la Gran Confederación *Nu nachak* (el Gran Fogón), cuyo accionar se

concentra en el territorio de *Guampia*, resguardo localizado en el Municipio de Silvia, departamento del Cauca.¹ Es desde esta dimensión simbólica que la palabra anima la vida para “seguir caminando la palabra como pueblo”, enunciado del pueblo Misak que condensa todo el sentido de la historicidad del diálogo y deliberación en los rumbos de la vida colectivas.

Es en el caminar de la palabra que empieza a emerger el sentir de varias tensiones en la cotidianidad del pueblo Misak al enfrentar el proceso de reconocimiento como víctimas por parte del Estado. La visibilización de estas tensiones permitirá derivar discusiones ineludibles acerca de los efectos del acogimiento a Ley de Justicia y Paz sobre las mujeres Misak víctimas del conflicto armado. Ellas son, justamente, el correlato de las siguientes preguntas:

- ¿Acaso el acogimiento a la Ley de Justicia y Paz no acentuará los dispositivos de poder propios de la colonialidad en el mundo relacional de las mujeres Misak?
- ¿El supuesto monopolio de la justicia en derecho, con su pretendido significado universalizante, por parte del Estado no es acaso un sistemático y estructurado ejercicio hegemónico que borra con su imposición procedimental las autonomías presentes en las semiopraxis entendidas como “prácticas que se desarrollan en el contexto de modos de representar no-lingüísticos, ligados a una corporalidad escénica y a una materialidad simbólica, no explícitas, tal vez nunca enunciadas, pero no por ello menos operantes. (Grosso, 2013, p. 163)? Es decir, ¿“son esas maneras otras de significar-hacer, saber-hacer”

¹ Los territorios discontinuos Misak confederados en Nu nachak están conformados por 19 autoridades, ocho reasentamientos y un asentamiento, ubicados en siete departamentos del país de la siguiente manera: Cundinamarca: Nu K trasr ; Santiago de Cali: *Nu Pachik Chak*; Tuluá: Barragan; Huila: La Reforma, Gaitana, *Nam Misak* y Nuevo Amanecer; Caquetá: El Águila y Danubio; Meta: Nuevo Milenio; Putumayo: El Afilador; Cauca: La María, San Antonio, La Bonanza, *Piscitau*, *Kurak Chak*; Ovejas Siberia, Tijeras, Monte Redondo e Inza. (Autoridades Ancestrales Confederadas en *Un Nachak*, 2016).

(Grosso, 2004, p. 7) desde las cuales, en nuestro caso, ancestralmente se han gestado formas de pervivencia de las mujeres Misak?

- ¿La imposición de la diáda justicia y reparación no es también la imposición de una fragmentación de la vida de las comunidades indígenas y acaso esta fragmentación no borra sus mundos relacionales cuando construye e impone el sistema categorial de víctima/victimario centrado en el mundo de lo humano y en la mirada individualizada y solipsista occidental?
- ¿La aplicación de la justicia occidental no acentúa los procesos de subalternización de las mujeres indígenas?

Intentar dar respuestas a las anteriores preguntas requiere reflexionar sobre dos tensiones generadas a partir de la intervención estatal, a través de la Ley de Justicia y Paz, en el mundo Misak y de manera particular sobre las mujeres víctimas del conflicto armado. La primera tensión generada entre el silencio y la denuncia, gravita en torno a la gran pregunta de si es posible tramitar y lograr la verdad, la justicia –en derecho– y la reparación del dolor de las mujeres Misak, violentadas por la guerra, bajo los cánones de la justicia occidental. La tensión, señalada de manera particular por las mujeres que hacen parte de la autoridad indígena, tiene varias razones: en primer lugar, el proceso testimonial de las mujeres que han denunciado los hechos violentos ha estado signado por la discriminación racial y de género por parte de la institucionalidad estatal:

Por ser mujeres e indígenas las verdades de las violencias de las mujeres son puestas en sospecha de engaño como si fuesen las criminales y no las víctimas; las leyes son maltratadoras, reviven los dolores y al final las mujeres están solas sin la familia, sin la comunidad y sin un Estado que les crea y haga justicia (Mujer autoridad del cabildo Misak, comunicación personal, 10 enero de 2015).

Es preciso reconocer que esta tensión está afincada en el entramado histórico del surgimiento de la noción de racismo, categoría eugénica creada por occidente, sin duda constituida como estrategia de avanzada en el marco del dominio y subyugación del mundo no blanco, que artificiosamente legitima sistemas clasificatorios que producen desigualdades (Segato, 2013). El racismo se actualiza e intensifica cada vez que los pueblos indígenas entran en relación con el Estado. Así el sufrimiento de las mujeres víctimas Misak está doblemente anclado en la piel de sus cuerpos disminuidos, clasificados y desvalorizados por el racismo y usurpados por las violencias de la guerra y de la institucionalidad estatal.

En segundo lugar, la imposición heterónoma del Estado, apalancada en la retórica de no impunidad que determina imprescindible la acción de testimoniar los hechos violentos en el marco de las ritualidades jurídicas como condición ineludible para acceder al reconocimiento como víctimas, obliga a las mujeres a renunciar a sus silencios. Refiriéndose a los efectos del testimonio en las investigaciones de las ciencias sociales –aunque también aplica para los producidos en los marcos jurídicos– Castillejo afirma que “[...] si bien fractura[n] las barreras de los silencios pueden terminar recolonizando, desfigurando y desterrando, [haciendo del reconocimiento de las víctimas y de su dolor] una realidad vaga, una serie de dispositivos inventados por el experto para legitimarse” (2005, p. 55).

La disyuntiva de las mujeres Misak entre hablar para obtener justicia dentro de los cánones occidentales y preservar el silencio nos lleva a sospechar del sentido instrumentalizado que la modernidad ha conferido a la palabra, al testimonio como condición de no impunidad en detrimento de los múltiples sentidos del silencio vetados por la juridicidad. Esta sospecha sugiere reflexionar, con las mujeres Misak y la comunidad, en torno a la pregunta de cómo el Estado soberano despliega la gestión de lo indecible pretendiendo así la conversión de los sentimientos de las mujeres víctimas en mera información para el aparato judicial y dejando de lado los diversos sentidos posibles de sus silencios, construidos históricamente desde su

cosmogonía, así como los posibles efectos de sus quebrantamientos o permanencias en su vida colectiva.

En tercer lugar, la tensión se acentúa a partir del cuestionamiento a las prácticas institucionales ofrecidas a las mujeres indígenas víctimas de violencia sexual. Esas prácticas son orientadas desde la concepción de atención integral del Estado consignada en la Ley de Víctimas que, además de la aplicación de justicia retributiva, involucra la atención médica y psicológica. En este sentido, los relatos de las pocas mujeres indígenas que han denunciado las violencias hablan de los padecimientos indignos de auscultamiento de sus cuerpos y del sentimiento de conminación a hablar de algo que quieren callar:

El médico y la psicóloga nos irrespetaron, yo no quería que me examinaran, tampoco quería ir a las citas con la psicóloga. Las palabras no me salían, todo el tiempo preguntaban cómo me sentía... ni yo sabía cómo me sentía, solo quería estar con mi familia (Mujer indígena, comunicación personal, 18 de enero de 2015).

De nuevo en la escena de la promesa de la reparación aparece la negación del silencio y la demanda de la palabra, pues ella se impone como garantía de sanación. “Lo dicen los curas de confesionario y ese otro grupo de sacerdotes que son los psicólogos de diván: es necesario el carácter salvífico de la confesión, bien sea por la culpabilidad del pecador o la catarsis del inocente” (Castillejo, 2013, p. 26).

Desde la imposición de la demanda de la palabra, el ordenamiento jurídico contenido en la Ley de Justicia y Paz, autoriza la aplicación de una atención adjetivada como atención integral: jurídica, médica, psicosocial. En estos tres escenarios campea la voz dominante de los saberes institucionalizados (médico, psicológico y jurídico), que hacen una abstracción y un borramiento de la experiencia, no solo la del sufrimiento, sino también de las maneras inéditas de sanar, de reorganizar la vida, de anhelar otros sentidos de justicia. Sumado a esto, operan bajo las categorías universalizadas de occidente

referidas a delito y trauma, desconociendo la complejidad y diversidad de las experiencias frente a las violencias.

La universalización de estas categorías entroniza al Estado como poseedor hegemónico de verdad y condensa así la supuesta eficacia simbólica de la permanencia de los individuos en el orden legítimo del monopolio de la violencia y la justicia. Lo anterior desconoce e invalida, mediante diversos dispositivos de poder colonial, a las instituciones y organizaciones de los pueblos indígenas en las cuales se dan las tramas relacionales de las autonomías de la vida comunitaria. Como bien lo expone Boaventura de Sousa:

El colonialismo es todo sistema de naturalización de las relaciones de dominación y de subordinación basadas en diferencias étnicas o raciales. El Estado moderno es monocultural y es colonial en ese sentido, porque sus instituciones siempre han vivido a partir de una norma, que es una norma eurocéntrica que no celebra sino, al contrario, oculta la diversidad (2012, p. 20).

La agencia de esa trilogía de saberes se centra en el concepto de individuo; además, privatiza el dolor y lo recluye en la mudez del tejido social. En contraste, entroniza la negación de las condiciones de existencia del dolor colectivo, fuente de solidaridad y protección.

La segunda tensión se origina en el énfasis sobre la noción de individuo, en menoscabo del sentido de colectividad. Deviene de concepciones opuestas sobre el deber ser de la centralidad de la reparación: el pueblo Misak considera fundamental que el enfoque de la reparación sea establecido desde la concepción de pueblo como sujeto colectivo y se hace énfasis en las afectaciones en la dimensión espiritual. En cambio, el “Estado está centrado en las afectaciones materiales e individuales” (Mujer Misak, comunicación personal, 12 de marzo de 2016). La ruta ya definida por el Estado para iniciar un proceso dirigido a un posible reconocimiento como víctimas individuales establece una ruptura con la cosmovisión de sujeto colectivo del pueblo Misak. Emplazados como individuos, al comparecer ante

las instituciones del Estado, los impactos tanto espirituales² como materiales de los hechos victimizantes deben ser acotados a la noción de esfera individual inscrita por la modernidad en la dimensión de lo privado. Así, la supuesta interlocución entre Estado e individuo deja por fuera de la escena a las autoridades indígenas y a los comuneros como instancia de deliberación e incidencia colectiva, también excluye a las mayores y a los *merøbig*.³

Es así como el aparato jurídico moderno impone su noción de justicia basándose en una de las creencias más ficcionales de la tradición racionalista: la de individuo (Escobar, 2015), en la cual se sustenta la categoría abstracta de comunidad –en otros casos de sociedad–. La comunidad se define así a partir de la interacción entre los individuos y el Estado que, en estos marcos, no es más que otra ficción, toda vez que supone que los individuos son sujetos que pre-existen, desde un solipsismo, desprovistos de toda relacionalidad entre humanos y no humanos (Blaser, 2013). El Estado soberano compone la escena de la justicia para su accionar punitivo partiendo de este solipsismo. De esta manera controvierte otras concepciones de justicia, otras formas de vida, asentadas en prácticas colectivas, encarnadas en dinámicas vinculares que también contradicen las taxonomías occidentales dualistas de lo humano y no humano como un *continuum* de la oposición binaria naturaleza-cultura.

De manera específica, las autoridades del pueblo Misak, entre las cuales hay varias mujeres, advierten que la individualización del proceso reivindicativo en el contexto de la guerra, perpetúa el sufrimiento de las mujeres víctimas de violencias sexuales, en tanto que el tratamiento de estos hechos violentos y sus impactos desde

² Desde la mirada de las autoridades Misak el sentido de lo espiritual tiene una concreción en las dimensiones cosmogónicas de su ancestralidad, tales como su relación con la naturaleza, con la madre tierra, con sus mayores, la relacionalidad dual de complementariedad entre hombres y mujeres y la vivencia de colectividad presente en la unidad como pueblo.

³ Las mamas mayores y los *merøbig* “médicos tradicionales” del pueblo Misak han tenido en su destino la participación en procesos de justicia, sanación y armonización ancestrales.

la dimensión individual acentúan la desestructuración relacional de las mujeres y la colectividad, presente ya en el ordenamiento de la colonialidad.

El reconocimiento de esta tensión vuelve la mirada de las autoridades hacia la necesidad de trabajar en la recuperación de las vivencias y visiones ancestrales de la complementariedad entre hombres y mujeres como fundamento en el tratamiento de las violencias de la guerra contra las mujeres. De esta manera, las autoridades son críticas ante diversas posturas provenientes del Estado, ONG y organizaciones feministas que direccionan el trabajo contra las violencias hacia las mujeres desde una visión diferencial, acentuando y delegando el papel transformador solo en el protagonismo de las mujeres.

La recuperación de este sentido de complementariedad, que se reconoce como erosionado al interior de las comunidades por la imposición religiosa⁴ a través de la colonización y la colonialidad occidental, es una prioridad para abordar los procesos de reparación y sanación de los dolores infligidos en la guerra a las mujeres Misak desde la solidaridad en el sentimiento colectivo:

Los dolores de las mujeres violadas, de las que se han llevado los actores armados, de las que han sido asesinadas, son dolores de toda la comunidad, son afectaciones y amenazas a la continuidad de nuestra historia, a la pervivencia de nuestros sentires como pueblo. Por eso el dolor no puede ser individual. Hoy discutimos el concepto del Estado sobre víctimas directas e indirectas pues todos somos víctimas. Aún no sabemos cómo expresar que sí reconocemos que puede haber mayor intensidad de dolor y sufrimiento en las personas sobre las cuales recaen directamente las afrentas pero esto no nos desvincula del dolor colectivo (Liliana Pechené, comunicación personal, 4 de mayo de 2016).

⁴ Para las autoridades Misak las religiones católicas y protestantes son la principal causa de la sumisión de la mujer Misak.

Las dos tensiones aquí enunciadas tienen un sustrato oculto de colonialidad mediante la intrusión interventora del aparato jurídico, soslayada en la acción fantasmal racializada tras los discursos de la justicia retributiva. Así, los Misak operan un desafío de sentir, actuar y nombrarse como pueblo en este proceso por el cual se interpela al Estado. Aunque no desconocen las diferencias entre las distintas comunidades, se unen para caminar juntos, haciendo frente a las violencias e injusticias, provocadas por el conflicto armado. Este último, se entiende como un asunto de violación de derechos por parte de todos los actores armados incluido el Estado, en muchas ocasiones como victimario directo, pero también como reproductor de la negligencia en la protección y garantía de la pervivencia como pueblo. Desde esta perspectiva se acercan a la concepción de pueblo argumentada por Segato en los siguientes términos:

Es más adecuado, a los fines de la defensa de los Derechos, hablar de “pueblo” que hablar de “grupo étnico” porque pueblo es un sujeto vivo colectivo y dinámico mientras que grupo étnico es una categoría objetificadora que sirve a fines clasificatorios y ancla al grupo en una etnicidad referida a un patrimonio fijo de bienes de cultura. Pueblo es el colectivo que se percibe tramando una historia común, vieniendo de un pasado en común y yendo hacia un futuro compartido, sin excluir con esta idea la trama drama de los conflictos atravesados a lo largo de este camino histórico. La urdimbre de este tapiz de fabricación colectiva es continua, aunque presente desgarros, enganches y roturas de sus hilos. El diseño de la trama evidencia las divergencias y convergencias dentro de sus miembros (2011, p. 378).

Es en el contexto de este sentido de pueblo que la intervención jurídica crea el escenario de relaciones de hegemonía y de subalternidad que afectan a las mujeres Misak, en el cual pugnan fuerzas potentes de resistencia afincadas en el mundo de la relacionalidad ancestral para su pervivencia.

Bibliografía

Autoridades Ancestrales Confederadas en Un Nachak (2016). *Me-trap srenkutri mantə kentreincha eshkaikuan wentewey asik isua kusrekun. Proceso de Construcción de Políticas de Reconstrucción a Luchadores Víctimas del Conflicto Armado en el Pueblo Misak. Resguardo Indígena de Guambia.*

Bataille, George (1972). *Sobre Nietzsche. Voluntad de suerte.* Madrid: Taurus.

Blaser, Mario (2013). *Un relato de la globalización desde El Chaco.* Popayán: Universidad del Cauca.

Castillejo, Alejandro (2005). Las texturas del silencio: violencia, memoria y los límites del quehacer antropológico. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 9, 39-59.

Castillejo, Alejandro (2013). La ilusión de la palabra que libera: hacia una política del testimoniar en Colombia. En Alejandro Castillejo y Fredy Leonardo Reyes (comps.), *Violencia, memoria y sociedad: debates y agendas en la Colombia actual* (pp. 21-41). Bogotá: Ediciones USTA.

Escobar, Arturo (2015). *Autonomía y diseño: La realización de lo comunal.* Chapel Hill: University of North Carolina.

Grosso, José Luis (2004). Una modernidad inaudita e invisible en la trama intercultural Latinoamericano-caribeña. Historia, posiciones sociales y prospectivas. red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/modernidad_social_grosso.pdf

Grosso, José Luis (2013). Territorios animados: Música, canto y danza. Las políticas silenciosas de la música. www.academia.edu/24874473/TERRITORIOS_ANIMADOS

Segato, Rita (2011). Que cada pueblo teja los hilos de su historia. El pluralismo jurídico en diálogo didáctico con legisladores. En Victoria Chenaut (ed.), *Justicia y diversidad en América Latina. Pueblos indígenas ante la globalización*, (pp. 357-384) Quito: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Segato, Rita (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo.

Sousa Santos, Boaventura de (2012). Cuando los excluidos tienen derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad. En Boaventura de Sousa Santos (ed.), *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Bolivia*, (pp. 11-48). Quito: Fundación Rosa Luxemburgo.

Representações da infância no livro *BaléRalé*, de Marcelino Freire

Eduardo Sae Bonoto

Introdução

Ao tecer considerações a respeito do discurso na arte, Voloshinov (1926) afirma que o campo artístico é imanentemente social; o meio social extra-artístico, afetando de fora a arte, encontra resposta direta e intrínseca dentro dela. Não se trata de um elemento estranho afetando outro, mas de uma formação social afetando outra formação social.

A arte, para o autor, é uma das esferas de atividade humana utilizadas no processo de interação social. A comunicação estética, nesse sentido, se dá por meio de pelo menos três agentes sociais: o criador, o apreciador, e o objeto de representação artística; todos esses influenciados por traços atribuídos pelo papel que desempenham socialmente. O discurso artístico, dessa forma, nasce *do e para* o social. Estando clara a presença inevitável e arraigada do elemento social na arte, torna-se evidente e presumível que a literatura tome para si as discussões em torno de temas que digam respeito às preocupações e frustrações da sociedade na qual se insere.

Um desses temas fortemente utilizados na literatura brasileira atualmente é o grave contexto de desigualdade social que aflige o

país. Sabe-se que o Brasil figura nas primeiras posições do ranking dos países mais desiguais do mundo, e que a distribuição injusta de renda e concentração de riqueza entre poucos brasileiros provoca disparidade no acesso a direitos básicos como educação, saúde, e cultura, por exemplo. De acordo com dados do Ministério da Fazenda, os 0,1% mais ricos do Brasil, têm “uma renda 3.101% superior ao rendimento médio dos declarantes de IRPF e possuem uma quantidade de bens e direitos 6.448% superior à média” (Ministério da Fazenda, 2016).

É evidente que a desigualdade na distribuição de renda afeta de maneira incisiva as parcelas menos favorecidas economicamente. As dificuldades enfrentadas por essas parcelas da população são agravadas de maneira ainda mais determinante entre as crianças, uma vez que estas fazem parte de um grupo com necessidades específicas e próprias. De acordo com os indicadores da fundação Abrinq referentes ao cenário da infância e adolescência brasileira divulgado no ano de 2016, 53 milhões de brasileiros vivem em situação de pobreza, dentre os quais 19,3 milhões têm entre 0 e 14 anos. 7,4 milhões de brasileiros nessa faixa etária vivem em situação de extrema pobreza, com renda domiciliar *per capita* inferior a um quarto de salário mínimo (Fundação Abrinq, 2016).

Os dados presentes no documento mostram ainda que 18,8% dos homicídios praticados no ano de 2014 no Brasil tiveram como vítimas pessoas com até 19 anos de idade. Os indicadores apontam também que as crianças brasileiras são vítimas frequentes de outros tipos de violência. No ano de 2014, o Disque 100, serviço de denúncias a violação dos direitos humanos no Brasil, recebeu 182 mil denúncias ligadas à violação de direitos da criança e do adolescente. Dentre essas denúncias, destacam-se a negligência (74,3% dos casos), violência psicológica (49% dos casos), e violência física (42,9% dos casos).

Dessa forma, buscaremos analisar como o contexto atual da criança brasileira é refletido na literatura contemporânea do país. Para tanto, utilizaremos como *corpus* de pesquisa os contos do livro *BaléRalé*, do autor brasileiro Marcelino Freire, conhecido por tomar

a literatura como instrumento de denúncia e reflexão sobre contextos de marginalidade observados na sociedade brasileira como fruto da ampla desigualdade social vivida no país.

Representações da infância na literatura brasileira

Estudos como o de Dalcastagnè (2005) apontam, de maneira quantitativa, a baixa representatividade infantil na literatura contemporânea brasileira. A autora, cuja pesquisa explorou 258 romances publicados pelas mais importantes editoras brasileiras entre os anos de 1990 e 2004, chegou ao número de 7,9% de personagens masculinos com a infância representada nos romances em estudo. O número é ainda menor ao se tratar das personagens femininas, caindo para 6,4%.

Além da constatação pelos números, a própria ideia de representação indica invisibilidade, uma vez que esta só pode se dar através do intermédio do adulto. Nesse sentido, Mata conceitualiza representação como

uma tentativa de compreender a perspectiva social do outro – a criança – e de sua reconfiguração numa trama narrativa. A criança ainda não faz parte do campo literário senão como leitora de um subgênero literário. Isso implica uma enorme distância entre esse objeto de representação aqui estudado e seu autor. É possível que resida neste ponto a razão pela qual a infância já surge na literatura como metáfora, dizendo menos das crianças em si, que do que elas representam no imaginário do adulto (2006, p. 10).

Dessa forma, ao se falar de representações da infância, não se deve desconsiderar o fato de que o autor fala em nome de alguém, cria ficção em torno de uma experiência que pode não ter sido a sua, e que, inevitavelmente, adota um ponto de vista pautado em seu posicionamento social. Dessa forma, ao entender que as representações da infância na literatura são mediadas pela figura do adulto, Mata

defende que a relação entre a literatura e a criança pode tomá-la como personagem, narradora ou leitora do texto literário, e que os autores podem tratar da infância a partir de três diferentes abordagens: como tema, conceito ou poética (2015, p. 14).

A infância como tema, para o autor, pode contribuir para que a apresentação da criança se dê por meio de um olhar externo, ignorando a possibilidade existente de tentar recriar o mundo sob uma perspectiva infantil. Nos textos que tomam a infância como tema, a criança é vista de fora, sob o olhar do adulto, conferindo às personagens infantis caráter nostálgico, de denúncia ou de estranhamento, distanciando o texto literário das perspectivas de mundo que poderiam ser articuladas por essas personagens.

Outra forma de representação da infância é a que metaforiza suas significações, tratando-a como uma apresentação simbólica de ideias como a fragilidade e a inocência. É o que Mata chama de infância como conceito (2015, p. 15). Apesar dessa abordagem dar margem a uma representação desvinculada à concepção da criança enquanto grupo social e político, trata-se, quando comparado à ideia de infância como tema, de um modo de dar maior importância ao infantil, uma vez que o objeto deixa de ser apenas um tópico e passa a ser tratado como alegoria, ampliando, conseqüentemente, suas significações.

A terceira categoria de representação da infância proposta por Mata (2015, p. 17) é uma tentativa de superar o silenciamento infantil ligado à própria ideia de representação sugerida pelo autor. Como alternativa à aparente impraticabilidade de recriar com veracidade a voz da criança na literatura por meio da criação literária a partir da perspectiva do adulto, o autor indica a possibilidade do escritor exercer a memória e a observação em torno do mundo infantil, aliando, dessa forma, as duas abordagens citadas anteriormente ao associar a representação temática à concepção alegórica da infância.

As possibilidades significativas do texto literário relacionam-se ainda com o público ao qual é dirigido. Crianças e adultos têm diferentes percepções em torno do mundo. Sendo assim, a relação entre

o significante do texto literário e os significados pretendidos pelo autor dependem ainda de um terceiro fator que é capaz de moldar as configurações de sentido do texto: o leitor.

Em relação ao papel do leitor no processo de construção de sentido da composição literária, Lima indica a necessidade da proximidade entre o texto e o nível de conhecimento do receptor, uma vez que o reconhecimento por parte do leitor dos elementos dispostos e abordados no texto literário é fator fundamental na criação efetiva e consistente da *mimesis* (1992, p. 172). Nesse sentido, deve-se contestar o silenciamento proposto pelos textos que tomam a infância como tema sem a preocupação necessária em se dar voz às personagens infantis, tendo em vista que relacionar infância e silêncio na literatura, além de excluir a possibilidade da voz infantil nos textos, reforça o apagamento e silenciamento da criança enquanto grupo social.

Para superar as lacunas existentes nas três concepções de infância na literatura discutidas acima, Mata propõe que a criação literária que aborde o infantil seja realizada não mais através da observação da criança através dos olhos do adulto, mas sim por meio da tentativa de observação do mundo a partir dos olhos da criança (2015, p. 18). Tomar como base a perspectiva infantil tornaria possível novas alternativas de criações pela linguagem além de possibilitar a reflexão com base em novos pontos de vista que são pouco abordados pela literatura, proporcionando ainda uma maior representatividade deste grupo social que é seriamente silenciado.

Literatura contemporânea e denúncia social

De acordo com Palacios (2014), o estudo da literatura brasileira na contemporaneidade se depara logo de início com questões difíceis de serem sanadas. Para identificar as tendências que permeiam a literatura na atualidade, é necessário realizar o custoso trabalho de se estabelecer quais são as obras mais representativas entre as produzidas atualmente. A ausência do distanciamento temporal necessário

para o estabelecimento de critérios objetivos para essa tarefa pode resultar em uma potencial imprecisão na seleção das obras a serem estudadas. Prova disso é a frequência do reconhecimento apenas póstumo de grandes nomes da literatura, como Franz Kafka, James Joyce e Lima Barreto, por exemplo.

Apesar da dificuldade em se determinar precisamente quais são os textos a serem tomados como cânone no estabelecimento de parâmetros para o estudo da literatura contemporânea, pesquisas indicam a tendência a um desprendimento da noção de escola literária, dando ao escritor a possibilidade de diferentes e inúmeros caminhos. O sujeito representado literariamente, segundo Palacios (2014), também é alvo de pluralismos, ora simbolizando conflitos internos e psicológicos, ora representando um enquadramento social mais amplo. A atenção dos autores volta-se, ora ao nacional, ora ao contexto transnacional. Não se vê a necessidade de grandes rupturas em relação às tendências literárias do passado, mas uma busca por formas de questionar e refletir a respeito do presente.

É o que propõe a corrente estética brasileira chamada de literatura marginal, um movimento cultural surgido no Brasil na década de 1970, que adota a temática da periferia e das classes populares como uma forma de denúncia aos problemas sociais vividos pelas pessoas dessas classes. Oliveira (2011) discute como a marginalidade se faz presente na literatura em âmbitos diversos: artístico, estético-cultural, social e político.

Do ponto de vista estritamente artístico, entende-se por marginal a prática literária que vai de encontro ao que é considerado canônico. Tynianov (1978), citado por Oliveira, indica que as evoluções literárias se dão por meio dos confrontos entre o cânone e as produções artísticas inovadoras e vanguardistas produzidas sob a marginalidade estética (2011, p. 31). A evolução da literatura, nesse sentido, “consiste nessa dialética de posições que se alternam entre o centro e a margem” (Oliveira, 2011, p. 31), funcionando como um fator fundamental na história da literatura.

Ao pensar sob o viés estético-cultural, a literatura marginal surgiu como uma forma alternativa de mercado literário que confronta as noções tradicionais de distribuição comercial, visto que os livros eram produzidos artesanalmente e distribuídos pelos próprios autores na rua ou em outros espaços sociais e culturais. Permeados por coloquialismos e usos espontâneos da linguagem, esses livros funcionaram como um mecanismo de “mudança nas próprias práticas culturais, nos modos de conceber a cultura fora de parâmetros sérios e eruditos, como atitude crítica à ordem do sistema” (Oliveira, 2011, p. 31).

Socialmente, esse movimento se caracteriza pela adoção de comportamentos críticos à ordem econômica, estabelecendo novas práticas sociais e outros modos de viver, marcados pela excentricidade quando vistos sob o olhar de determinados padrões de comportamentos vigentes. Ao lado desses fatores, há também a dimensão política do movimento, uma vez que seus personagens representados são os desfavorecidos, excluídos e periféricos no sistema econômico e político brasileiro.

O termo periférico diz respeito a um significante com múltiplas acepções. Urbanisticamente, a periferia é a área dentro dos grandes centros urbanos que se caracteriza por estar longe do centro. Essas áreas geralmente são ocupadas por pessoas de baixa renda, que, metaforicamente, também se caracterizam por estarem longe do centro político, econômico e social devido à sua impossibilidade de exercerem poder.

Ainda em relação à definição de marginalidade, Nascimento discute três significados possíveis a esse conceito:

O primeiro significado se refere à produção de autores que estariam à margem do corredor comercial oficial de divulgação de obras literárias [...]. O segundo significado está associado aos textos com um tipo de escrita que recusaria a linguagem institucionalizada ou os valores literários de uma época, como nos casos das obras de vanguarda. Enquanto o terceiro significado encontra-se ligado ao projeto intelectual do escritor de reler o contexto de grupos oprimidos, buscando retratá-los nos textos (2006, p. 11).

Vemos esses três significados na obra do autor brasileiro Marcelino Freire. Ganhador do *Prêmio Jabuti*, o mais importante prêmio literário no Brasil, o escritor publicou independentemente seus dois primeiros livros, *AcRústico*, em 1995 e *EraOdito*, em 1998, ficando, portanto, à margem da indústria editorial e meios oficiais de divulgação até então.

A linguagem utilizada nos textos de Marcelino Freire também pode ser considerada inovadora e vanguardista. Há um forte uso da prosa poética, por meio da musicalidade, do ritmo e de figuras de linguagem comumente usadas na poesia. O conceito de conto também é questionado, uma vez que há, na literatura de Freire, o apagamento das fronteiras entre os gêneros: o autor chama de “improvisos” os textos de *BaléRalé*, e de “cantos” os textos de *Contos Negreiros*. Em entrevista a Grünngel e Wieser (2015), o autor discute esse despreendimento dos conceitos literários tradicionais:

eu sempre tenho a necessidade de chamá-los de algo além disso, algo que tenha a ver com música, com o fato de eu ser nordestino, de escrever coisas que são muito rimadas, cordelizadas. Eu quebro todas essas fronteiras para me sentir mais livre. Quem tem que categorizar o que eu faço são os críticos. [...] Meus textos são também muito ligados ao teatro, são muito teatrais e são muito encenados no Brasil. Também há textos meus que têm rimas invisíveis. Em alguns casos, você sabe onde a rima está; em outros momentos, os sons rimam mais internamente, formando uma fala só. Por isso, minha literatura costuma ser muito difícil para a tradução. Porque ela é uma canção, na verdade (2015, pp. 455-456).

A representação de grupos oprimidos, terceiro significado de marginalidade na literatura proposto por Nascimento (2006, p. 11), também se faz presente de maneira bastante expressiva na obra do autor. Em *BaléRalé*, o autor aborda questões como a homossexualidade, a prostituição, a pobreza, a desigualdade social e a violência, por exemplo. Trata-se, portanto de uma tentativa de dar voz a grupos silenciados e tornar possível a denúncia e reflexão em torno das discussões a

respeito desses temas. Os textos de Marcelino Freire, nas palavras do próprio autor,

põem o dedo na ferida. Como fazem algumas letras de rap. Fazemos parte de um só grito. Tudo está gritando em algum canto aqui, em meus livros. Meus personagens gritam, eles não se contêm porque está doendo alguma coisa e eles têm que gritar para entender essa dor. Um perdeu a mãe, outro perdeu o filho, está em briga com alguém, perdeu a dignidade, não tem o que comer. A região em que meus contos estão é essa região do grito (Grünnagel y Wieser, 2015, p. 461).

Sob essa perspectiva, analisaremos agora como se dá a representação do infantil na literatura de Marcelino Freire, levando em consideração o conceito de marginalidade que envolve seus textos e tomando como parâmetro as discussões de Mata (2006, 2015) sobre as representações da infância na literatura.

A presença do infantil nos contos de *BaléRalé*

Para fins de análise e discussão, podem-se categorizar os temas abordados nos contos de *BaléRalé* que tratam do infantil em dois grupos que, no livro, se cruzam e se mesclam. No primeiro, discute-se o contexto de criação e desenvolvimento infantil em ambientes marginalizados e deficitários na promoção de oportunidades necessárias para o crescimento da criança, devido a fatores, principalmente, políticos e econômicos. No segundo, Freire preocupa-se em abordar, especificamente, uma forma de violência mais direta e particular: a violência sexual contra crianças.

Para discutir a respeito do primeiro grupo, tomamos como exemplo o conto “Balé”. O texto é um diálogo entre uma narradora-personagem e um interlocutor não mencionado a respeito de um menino insubmisso aos pais que se recusa a trabalhar na colheita de cana com seus irmãos. Comadre da mãe do protagonista, a narradora

descreve no decorrer de todo o texto o comportamento insubordinado que a criança apresenta, não aceitando pacificamente o destino que, por falta de oportunidades, lhe foi imposto.

A narradora questiona fervorosamente o fato de que, em vez de trabalhar com os irmãos, o protagonista do conto ocupa seu tempo com a dança. Devido às necessidades da família, que precisa que as crianças trabalhem, o balé não é visto como uma possibilidade de carreira ou desenvolvimento pessoal, mas sim, como um desregramento, um insulto do menino aos pais, que veem o trabalho como algo indispensável para a própria sobrevivência.

O conto reflete por meio da literatura uma situação vista em todas as regiões brasileiras. De acordo com a Fundação Abrinq, no ano de 2014, mais de 3 milhões de pessoas entre 5 e 17 anos estavam empregadas no Brasil. Trata-se de uma estatística lamentável, tendo em vista que o tempo destinado ao trabalho infantil reduz tragicamente ou mesmo impossibilita a disponibilidade da criança em realizar atividades fundamentais para seu desenvolvimento, como brincar, estudar e se relacionar socialmente.

A influência de adversidades referentes a aspectos socioeconômicos na criação dos filhos também é mencionada em “Darluz”, outro diálogo em que a narradora interage com um interlocutor não mencionado diretamente no texto. A narradora-protagonista, nesse conto, relata a venda de todos seus filhos, alegando o mesmo que o defunto-autor em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis: Darluz não quer transmitir a nenhuma criatura o legado de sua miséria.

A criança, nesse conto, é vista como um empecilho, um problema, algo a ser evitado: “É feito gato, não tem mistério. É feito cachorro de rua, rato no esgoto. [...] Menino é pra largar mesmo”. (Freire, 2003, p. 57). A consciência da narradora não se altera e não há referência à culpa em nenhum momento do texto. Ao contrário, a narradora tem firmeza em suas decisões e justifica a recorrência de sua prática argumentando que é impossível cuidar de uma criança na situação em que se encontra. Darluz aponta, por exemplo, a falta de

oportunidades que é obrigada a enfrentar ao citar a impossibilidade de conseguir emprego sendo analfabeta, o que inviabiliza a criação saudável e plena de seus filhos.

Apesar de vender todos os filhos, Darluz argumenta que é “mais mãe que muita mãe aí” (Freire, 2003, p. 59). A personagem parece, por baixo da aparência agressiva e desafetuosa, esperar o melhor para as crianças, mesmo deixando clara a inexistência de qualquer vontade de vê-las novamente ou de relacionar-se com elas. Livrar-se dos filhos, nesse sentido, seria a forma encontrada por Darluz para garantir-lhes um futuro com oportunidades que ela não é capaz de oferecer, uma vez que também a ela essas oportunidades foram furtadas.

Em relação à abordagem da violência sexual contra a criança nos contos de *BaléRalé*, observa-se essa temática em dois textos: “Phoder” e “Papai do céu”. No primeiro, temos o monólogo de uma prostituta descrevendo sua relação sexual com um velho. A linearidade na descrição das ações é frequentemente interrompida por memórias da infância da protagonista, que, ao relacionar-se com o homem, tem lembranças de seu pai, o qual havia abusado sexualmente da personagem ainda em sua infância.

De acordo com o relato, o episódio havia ocorrido quando a protagonista do conto tinha em torno de dez anos. A infância da personagem se passou no nordeste do Brasil, de onde a protagonista fugiu aos 14 anos, em um possível fluxo migratório ao centro-sul do Brasil recorrente principalmente até as últimas décadas do século passado devido à estagnação econômica nordestina acentuada nas décadas passadas. Apesar dos fatores socioeconômicos referentes à migração, as escolhas linguísticas do texto tornam visível que o motivo que levou a personagem a deixar seu lugar de origem foram os abusos do pai.

Em um ambiente novo e desconhecido, a menina não conseguiu realizar o sonho mencionado no texto de se tornar enfermeira. Sendo inexistentes as alternativas para uma criança sozinha, distante de casa, e, portanto, sem perspectivas, a personagem encontra na

prostituição o único meio de vida possível, integrando, assim, um dos grupos socialmente marginalizados discutidos anteriormente que são tomados como objetos de representação na literatura contemporânea brasileira.

A figura do pai como abusador sexual é denunciada também no conto “Papai do Céu”. No texto, Fernando, um menino de idade não mencionada, relata os episódios de violação sexual cometidos pelo pai nos banhos que tomava junto com a criança enquanto a mãe viajava para a casa de parentes.

O conto é escrito em um único parágrafo e sem nenhuma pontuação ou pausa, o que provoca no texto um indício do assombro de Fernando perante o quadro retratado. Apesar de sabermos que se trata de um abuso sexual, a ingenuidade do narrador e as escolhas lexicais e discursivas usadas pelo autor faz com que a situação seja descrita de maneira inocente e pueril, causando no leitor a impressão de se ouvir a voz da própria criança. Todos esses elementos da narrativa contribuem para o que Mata (2015) propõe ao discutir as representações literárias da infância: a articulação do texto, com base na perspectiva de mundo infantil, que dá abertura a novas possibilidades de leitura e reflexão pautadas nas visões que a criança tem a respeito de sua própria realidade.

Considerações finais

Com base na leitura dos contos analisados, é possível perceber que os textos de Marcelino Freire correspondem à ideia apontada por autores como Voloshinov (1976) e Nascimento (2006) de que a literatura se vale de elementos sociais como possibilidade de criação estética.

A abordagem da infância nos contos de *BaléRalé* se dá por meio da crítica à posição social ocupada por esse grupo em contextos marginalizados, dos quais a literatura contemporânea brasileira, em especial a corrente estética denominada literatura marginal, se ocupa. Para tanto, Freire dá voz em seus textos a personagens

historicamente e socialmente marginalizados, como o pobre, a prostituta, e a criança, permitindo a discussão a respeito das necessidades, experiências, frustrações e desejos desses indivíduos.

Para o público leitor, essas construções tornam possível a reflexão crítica em relação às posições sociais ocupadas por esses grupos, além do questionamento acerca da realidade social brasileira e do nosso lugar perante o outro. Tais possibilidades são capazes de fazer com que entendamos o caráter transformador da arte e seu lugar enquanto importante ferramenta de desenvolvimento da criticidade e de transformação social dos indivíduos.

Bibliografia

Ministério da Fazenda (2016). *Fazenda divulga relatório sobre a distribuição da renda no Brasil*. <http://www.fazenda.gov.br/noticias/2016/maio/200bspe-divulga-relatorio-sobre-a-distribuicao-da-renda-no-brasil>.

Dalcastagnè, Regina (2005). A personagem do romance brasileiro contemporâneo. 1990-2004. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, 26, 13-72.

Freire, Marcelino (2003). *BaléRalé*. Cotia: Ateliê Editorial.

Fundação Abrinq (Org.) (2016). *Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2016*. <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/abrinq/cenario_brasil_abrinq_mar2016.pdf>.

Grünnagel, Christian y Doris Wieser (2015). “Sou um homossexual não praticante”: entrevista com Marcelino Freire. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, 45, 445-462.

Leite, Gérsica Cássia Ferreira (2014). A invisibilidade da criança nos contos de Marcelino Freire.: *Encontro Nacional de Literatura Infantojuvenil e Ensino*, 5, Campina Grande.

Lima, Luiz Costa (1993). Sobre a questão da *mímesis*: carta aberta a Roberto Schwarz. *Novos Estudos*, 33, 171-172.

Mata, Anderson Luís Nunes da (2006). *O silêncio das crianças: representações da infância na literatura brasileira contemporânea*. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Literatura, Departamento de Teoria Literária e Literaturas, Universidade de Brasília, Brasília.

Mata, Anderson Luís Nunes da (2015). Infância na literatura brasileira contemporânea: tema, conceito, poética. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, (46), 13-20.

Nascimento, Érica Peçanha do (2006). *Literatura marginal: os escritores da periferia entram em cena*. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Oliveira, Rejane Pivetta de. Literatura marginal: questionamentos à teoria literária. *Revista Ipotesi*, 2 (15), 2011, 31-39

Palacios, Carlos (2014). *Ficção, realismo e verdade: Caminhos da literatura brasileira no século XXI*. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras Vernáculas (literatura brasileira), Programa de Pós-graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Pereira, Márcia Moreira (2017). *Escrita contemporânea brasileira*. Disponível em: <<http://literatura.uol.com.br/escritores-contemporaneos/>>. (30/05/2017)

Voloshinov, Valentin Nikolaevich (1976). Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica. En: V. N. *Voloshinov Freudism*. New YorkL Academic Press. Tradução de circulação restrita de Carlos A. Faraco e Cristóvão Tezza. Mimeo.

Sentido intercultural de mujer como aporte a la responsabilidad social de las universidades en procesos de construcción de paz*

Claudia Mercedes Jiménez Garcés y Lady Patricia Córdoba Mora

De la necesidad de comprensión subjetiva de lo femenino. Reflexiones modernas que provoca la pregunta por la mujer

En los debates epistemológicos, sociológicos y filosóficos sobre el pensamiento moderno, no se reconocía la palabra ni la acción política o subjetiva de la mujer porque la premisa del proyecto europeo de la modernidad estaba cargado de las sombras teocéntricas que condenaban a la feminidad como provocadora del pecado del paraíso y, por ende, sin capacidad de razonar. A la mujer se le despliega entonces al mundo no racional, privado y doméstico y al hombre al racional y público bajo una lectura del cuerpo dominado y dominante.

Para Pedraza: “Uno de los aspectos que permite reconocer la condición moderna es el peso que adquiere el cuerpo en su constitución

* Ponencia derivada del proceso de investigación del proyecto interinstitucional entre la Universidad Mariana, la IUCESMAG y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en Pasto, Nariño: *Colombia: Reconocimiento del Sentido Intercultural de la Mujer como Responsabilidad Social Universitaria en Procesos de Construcción de Paz* 2015-2018.

y evolución de sus representaciones y discursos hasta ocupar un lugar preponderante y definitorio de la modernidad” (2002, p. 42). En este mismo sentido Giddens (2007) plantea que una de las transformaciones de la modernidad es sobre las nociones de lo íntimo y esto hace referencia a descartar la idea de la apertura a la dominación y dejar a puerta abierta, el poder-cuerpo. El mundo moderno, provocó que el cuerpo se desarrollara como autocontrol, como dominio de sí mismo, fundamento del nuevo sistema económico capitalista que suponía que la propiedad es privada, que el cuerpo es propietario de sí mismo, no depende del mundo exterior, es en términos marxistas, fuerza de trabajo.

Para Le Breton, por ejemplo, la relación entre cuerpo y modernidad surge desde el individualismo de la época renacentista. Para el autor: “las sociedades occidentales hicieron del cuerpo una posesión más que una cepa de identidad. El cuerpo de la modernidad, resultado de un retroceso de las tradiciones populares y de la llegada del individualismo occidental, marca la frontera entre individuo y otro, el repliegue del sujeto sobre sí mismo” (2002, p. 24). Este sentimiento de individuación desconecta al sujeto de su comunidad, y convierte al cuerpo en elemento diferenciador del otro, puesto que el cuerpo se asocia al poseer y no al ser. Esta mirada, para el autor se refuerza con el pensamiento mecanicista después de la revolución de Descartes en la ciencia: “El cuerpo molesta al hombre; ese cuerpo tiene una desventaja, aún cuando sea considerado como una máquina no es lo suficientemente confiable y riguroso en la percepción de los datos del entorno” (2002, p. 69). Es decir el cuerpo es, para el hombre, una máquina.

El problema de la modernidad también se encuentra en la subjetividad. La subjetividad moderna

comprende todo aquello que le permite al sujeto distinguirse del mundo. Al sujeto lo integran y perfilan las maneras de pensar y sentir con respecto a sí mismo y al mundo exterior, objetivo, que él aprehende justamente por medios de los rasgos del pensar y el sentir que denominados subjetividad (Bonder, 1998, p. 47).

La subjetividad moderna se centra en el individuo que nace de las sensaciones y que se relaciona con la expresión de sí mismo como condición de la existencia, que se encuentra en el yo.

La mujer en la modernidad no solo se separa de la palabra, sino además del control sobre su cuerpo, queda en medio de una lucha de poder y dominación, cuya autoridad predominante es del hombre. Según el estudio realizado por Federici, en su texto *Calibán y la bruja* (2004), existe la teoría de que la construcción de la vida moderna capitalista obedece a la noción del cuerpo de las mujeres como el foco de antagonismos. Para la autora, fue la caza de brujas la que provocó la instauración de un nuevo régimen económico en la vida feudalista. Eso suponía un cambio en las comprensiones del mundo moderno, pues la acumulación de capital obedeció a una acumulación del trabajo no remunerado de las mujeres, como parte de la división sexual del trabajo. La clave de la hipótesis de la autora es que la persecución a las mujeres “brujas” obedecía a métodos de regulación de la procreación y de las posibilidades de disminuir el control de las mujeres sobre la reproducción del capital: “el cuerpo femenino fue transformado en instrumento para la reproducción del trabajo y la expansión de la fuerza de trabajo, tratado como una máquina natural de crianza, que funcionaba según ritmos que estaban fuera del control de las mujeres” (Federici, 2004, p. 139). Es el cuerpo de las mujeres una disposición de control del Estado, lo que dio comienzo a la caza de brujas.

¿Qué más le quedaba a la mujer? Ser condenada al único significativo posible, ser bruja, pero no era precisamente por un rechazo “femicida”, sino porque su cuerpo como fuerza de trabajo, era el generador de la acumulación del capital y por lo tanto había que fundirlo sobre los miedos de la producción capitalista. La modernidad es un proyecto que desconocía a la mujer, porque en ella se cargaban simbólicamente las contradicciones y los desencantos del naciente proyecto moderno.

La subjetividad moderna dio cabida a la noción de un hombre sin historia, es decir sin relación con el otro. En este escenario es donde

Bonder plantea la idea de la nueva subjetividad, que permita la confrontación del sentimiento de identidad, es decir sobre la capacidad de referirse a uno mismo y de propio actual con el mundo: “la reacción a profundas transformaciones de identidad colectiva, la ruptura de fronteras políticas, surgimiento de nuevos sujetos sociales y nuevos conglomerados supranacionales que han socavado los emblemas identitarios nacionales” (1998, p. 14). La nueva subjetividad debe proponer nuevos procesos de desterritorialización de las codificaciones patriarcales, racistas, capitalistas, etc.

Si la universidad fue un proyecto moderno, la mirada patriarcal correría sobre sus construcciones. La universidad como proyecto racional recogería esta separación y la supremacía de la razón que cabía en el cuerpo de la mujer. Por ello, el ejercicio de vinculación de la mujer al mundo universitario es relativamente nuevo, en especial en carreras consideradas para hombre por su racionalidad, fuerza o tipos de trabajo –hay que recordar que las carreras profesionales a las que podían acceder las mujeres eran de corte doméstico o humanitario–.

La nueva subjetividad habría de provocar la crisis y la transformación de la universidad. La construcción de nuevas nociones de inclusión y de atención por el otro que se contraen desde sus propios mundos de la vida y su carácter de nacimiento cultural y social. La tensión entre género y la perspectiva de nueva subjetividad corre sobre posturas interculturales de la educación.

El género y la educación. Escenarios de discusión

Más allá de la instrumentalización del género en las políticas estatales para incluir a la mujer en especial en los escenarios de lo público, la concepción de género implica una discusión sobre las comprensiones de la inclusión social y la diversidad, mucho más allá de la interpretación básica de lo femenino sobre lo masculino que incluye

la premura por preguntarse sobre la praxis política del género en la comprensión de las realidades sociales.

Sentido intercultural, mujeres y educación

El sentido de la discusión se encuentra sobre el escenario de la identidad de género, que por una parte se comprende como: “los significados culturales atribuidos al cuerpo, dependiendo de si este presenta características físicas consideradas femeninas o masculinas” (Rosales, 2010, p. 27). El cuerpo desde donde se habla es lo que configura la “novedad” para comprender el lenguaje del otro posible en escenarios de dominación, de luchas de poder pero a la vez de construcciones significantes nuevas e incluyentes.

Pero por otra parte comprende una relación tangencial con la interculturalidad y una articulación con lo étnico y el género. En este sentido, Rosales plantea que:

Lo étnico por sí solo no delimita el ejercicio de una cierta feminidad o masculinidad, sea porque los procesos generados por la multiculturalidad y la interculturalidad han permeado hasta en las comunidades más apartadas, y tanto los prejuicios como los estereotipos de género se han globalizado, reproduciendo modelos de subordinación femenina; o porque las condiciones de pobreza extrema son un denominador común entre la mayoría de las poblaciones indígenas y rurales (situación que, en ciertos aspectos, unifica a las distintas etnias y homogeniza a las personas), o bien, porque la dominación masculina sobre las mujeres no distingue por etnia o condición social (2010, p. 44).

No obstante, desde la condición de educación académica escasamente se ha planteado la relación educación –género– interculturalidad y más aún, como esta relación determina procesos de inclusión social desde la diferencia.¹ Aunque esta relación se alumbra en la edu-

¹ Para el caso de la investigación se determinó que el 50% de la población que ingresa a la Universidad es de género femenino. Aunque un 10% representan a grupos étnicos,

cación a través de los estudios críticos de los años 70, que ponían al descubierto la reproducción de desigualdades sociales dentro de la escuela enfatizando sobre la cobertura de programas con participación de las mujeres, pero escasamente sobre procesos de inclusión desde su condición étnica.

La importancia de la relación de lo intercultural con la universidad es relevante en el sentido en que la universidad acoge población de diferentes grupos sociales, culturales y económicos, pero que encuentra tensión entre cobertura y formación integral desde la inclusión, que es lo que se considera como punto de referencia para la construcción de una responsabilidad social universitaria.

La universidad, la responsabilidad social y el sentido intercultural

La relación entre universidad, responsabilidad social y sentido intercultural obedece al respeto y ejercicio libre de la identidad:

La adscripción étnica tiene que ver con un proceso colectivo de pertenencia y asimilación identitaria con un grupo, pero consiste también de la incorporación subjetiva de representaciones culturales que permiten a cada individuo sentirse parte de una comunidad de manera diferenciada de acuerdo con el sexo (Rosales, 2010, p. 56).

La formación de mujeres en los niveles profesionales se cruza por condiciones socioculturales como cobertura, tendencias de formación por género, escenarios de nacimiento, misiones y visiones institucionales, prácticas pedagógicas de los docentes, mundo de las interacciones escolares, etc., pero además como lo menciona Bonder sobre la posibilidad de creación de nuevas reflexiones:

no se ha determinado en las políticas institucionales estudiadas en la universidad sujeto de la investigación, procesos de atención desde enfoque de lo diverso y étnico.

La creciente incorporación de este campo de conocimientos (género) pueden modificar, en un futuro, algunas prácticas pedagógicas que faciliten a los jóvenes la oportunidad de reflexionar críticamente sobre cómo se manifiestan los patrones de género en el mundo profesional y familiar [...] todas las propuestas que apunten a generar ámbitos educativos no discriminatorios en razón de género, se integren estructuralmente a las reformas que están realizando los sistemas educativos en la mayoría de los países de América Latina (1994, p.19).

Es pertinente entonces, evocar a Boaventura de Sousa (2005), quien en su texto *Universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, pone en consideración una propuesta de reforma de la universidad a partir de la puesta en práctica de la responsabilidad social como un lineamiento ético que se debe asumir como institucionalidad. En este sentido postula a la universidad pública como una entidad referenciada, o lo que el mismo autor llama legitimada, es decir que proclama un reconocimiento social público y que la empuja a cumplir con criterios acordes a las necesidades de formación de las comunidades.

Esta primera mirada se fundamenta en la denominación de responsabilidad social, que se define como el “vinculo social” que articula la universidad con las necesidades del entorno, de la autonomía, de la libertad académica y de la disponibilidad de recursos financieros suficientes para solventar las demandas sociales. Este vinculo social se invisibiliza cuando el estado monopoliza los recursos financieros de la universidad pública y niega las posibilidades del ejercicio libre de la investigación proyectada hacia los sectores de la sociedad que exigen la presencia de la academia.

La reforma universitaria que plantea Sousa (2005), se dirige hacia la creación de una nueva institucionalidad, que se proyecte desde los parámetros de la globalización, pero no en el sentido homogeneizante desde la postura capitalista neoliberal sino desde lo que el mismo autor denomina una “globalización alternativa”. Para llegar a esta denominación de la universidad es necesario pensar en su

legitimidad, que se define desde su espacio como público, como centro de debate y de crítica de la sociedad.

Es posible rescatar del pensamiento de Soussa (2005), la articulación que debe tener la universidad en torno a sus contextos y necesidades sociales, en donde la responsabilidad social debe superar el asistencialismo o de acciones a corto plazo, para crear estrategias de pensamiento hacia el colectivo a largo plazo, dado que la esencia de las universidades es la creación de conocimiento pero no para la auto referencia o aumento en la escala de ranking de la universidad sino en la necesidad de participación y de concientización de pensamiento político que permita ser actor activo en la solución de las problemáticas que exigen de la universidad una posición crítica y propositiva.

Finalmente la responsabilidad social es “una exigencia ética para todas las organizaciones, en la medida en que provocan impactos en la sociedad. No se agota en la atención a las necesidades y demandas sociales de los grupos más vulnerables y marginados” (Domínguez, J. y Rama, Cl., 2012, p. 12).

Entre un sentido moderno y una nueva subjetividad. La universidad incluyente y diversa

La modernidad provoca desencantos cuando le roba al sujeto el sentido o mejor se lo cambia por otro y que además no lo involucra. La construcción de sentido, son aprehensiones subjetivas, es decir que se crean en la experiencia. La creación de sentido antes de la modernidad se lo daba la religión bajo la dicotomía cuerpo/alma, luego de la modernidad, y con el mismo trabajo de las instituciones, el sentido lo da el cuerpo/razón, en ello se jugó la vida el pensamiento por lo nuevo. La pregunta es. ¿Para qué cambiar de sentido? Pues para la razón del consumo dirían los marxistas, por la razón del poder dirían los estructuralistas, para ambas cosas diría yo.

La tarea de las instituciones consiste en acumular sentidos y ponerlos a disposición del individuo, tanto para sus acciones en situaciones particulares como para toda su conducta de vida. Esta función de las instituciones se relaciona, sin embargo, de un modo esencial con la función del individuo como consumidor, pero también, dependiendo de cada caso, con su función como productor de sentido (Luckmann y Berger, 1996, p. 9). Pero la modernidad, entró en crisis y esto sucede cuando las subjetividades y las intersubjetividades ocurren de forma masiva, y las causas se encuentran en la propia estructura social.

Si descolonizar supone reconocer producciones teóricas y prácticas subordinadas racializadas y sexualizadas, entonces es imprescindible reconocer a todas las mujeres cuyas luchas concretas han sido la base de todas las teorías. La emergencia de los desencantamientos de la modernidad; una modernidad que prometió aventura, poder, libertad, derechos, igualdad, desarrollo pero que al mismo tiempo amenaza, corrompe, desune y desintegra. Una modernidad, que ha definido el cuerpo de las mujeres como una simple condición de sexo, que vinculaba a la mujer en el escenario de lo privado (reproducción y cuidado de hijos) pero que a la vez la obliga a hacer parte del mundo de lo público y cuando esto sucede, se le reprime su participación.

La subjetividad moderna es europeizada, niega la relación del hombre con su naturaleza, además hace dicotomía de ello y distingue al individuo de la comunidad. Descartes es un manifiesto de la subjetividad europea. El alma en la centralidad abre camino para destruir el cuerpo. Al no valorizar el cuerpo, lo domina fácilmente, además se niega la comunidad de donde surge, aprueba la individualidad. Pero más grave aún, se puede ser capaz de crear al individuo, por lo tanto se destruye la historia. La modernidad crea la tensión entre la subjetividad individual y la intersubjetividad de la comunidad. El sujeto individual es comunitario pero como clase, para el moderno Marx.

La Universidad se encuentra en tensión que se extiende desde su mirada moderna desde una perspectiva intercultural, entre la universalización del saber y la diversidad de los sujetos que en ella se encuentran, que para el caso de la presente reflexión sobre la mujer.

Pensar la mujer en, desde y para la interculturalidad implica a su vez retomar la idea de modernidad, que constituye una autocreación y autoregulación que se supone avanza hacia la autonomía de sus acciones, sin embargo en el derecho de contenerse en sí misma provocó lo que Luchmann y Berger (2000), llaman riesgos, esos que limitarían gran parte de las promesas de la vida moderna en una sociedad del bienestar y de la libertad pero a la vez fragmentada por condiciones de capital. La colonización respecto a la multiculturalidad, es precisamente la negación de la diversidad, reconociendo la homogeneidad de las miradas, escenario que colonizó la praxis del género, como concepto únicamente patriarcal, de sometimiento que proviene de una misma apuesta, si se quiere instrumental, de un sistema de género colonial y moderno.

Gran parte de las mujeres, gracias a los procesos de socialización, han sido preservadoras de pautas de aprehensión de la realidad que recrea una primera forma de comprender el mundo, a pesar de sus resistencias. Pero como bien lo plantearían Berger y Luchmann (2000), es posible una negociación intersubjetiva, que es crear nuevos mundos en la existencia que salvan esas nuevas formas de ver la realidad, de un empoderamiento para la preservación de la identidad social y del enfrentamiento a los cambios de un ambiente desconocido y hostil, es decir de su capacidad para hacer parte de un nuevo mundo. Las mujeres que fueron excluidas de la experiencia moderna, al igual que otros grupos sociales como los niños y los adultos mayores, se presentan ahora a modo de nuevos agentes modernizadores que se separan de los discursos hegemónicos y se convierten en sujetos de acción, logrando ubicar las tensiones modernas para descubrir, en los criterios de autoridad y poder, discursos nuevos desde sus propias cotidianidades. En este sentido la negación a las generalidades de derechos, a la masculinidad del discurso a los

intereses particulares de hacer realidad, ha provocado hacer de su cuerpo un agente de lo político.

¿Qué es preciso para ello? Decolonizar la naturalización de las identidades, las relaciones de colonialidad y la distribución geo-cultural del poder capitalista mundial que ha guiado la producción de esta forma de conocer. Para Francesca Gargallo:

Los géneros son construcciones sociales que, con base en los genitales del cuerpo humano, transforman ese cuerpo no sólo en sexuado sino en genéricamente asignado a un sistema jerárquico que inferioriza lo femenino y descarta cualquier opción que sea el reconocimiento de ser hombre o mujer. La superioridad del hombre es por tanto una completa construcción cultural que se absolutiza en todos los países dominados por las culturas que la producen (2006, p. 76).

La identidad está evocada en la colonización, y como lo plantea Quijano (2000), el poder está estructurado en relaciones de dominación, explotación, y conflicto entre actores sociales que se disputan el control de los cuatro ámbitos básicos de la existencia humana: sexo, trabajo, autoridad colectiva y subjetividad/intersubjetividad, sus recursos y productos. La colonialidad permea todos los aspectos de la existencia social y permite el surgimiento de nuevas identidades geoculturales y sociales.

Collin (2006) y Álvarez (1997) destacan que las luchas de las mujeres han provocado no sólo una restitución de sus derechos como género sino además han impulsado procesos de cambio social más amplios. En el texto de Verana Stolcke “*¿Es el sexo para el género, lo que la raza es para la etnicidad y la naturaleza para la sociedad?*” (2000), se relacionan las definiciones de sexo respecto de las aclaraciones de género. Sexo se referencia a las diferencias biológicas entre hombre y mujer y que se define por la presencia de órganos sexuales, mientras que el género es una condición cultural, social y psicológica que se impone sobre lo sexual. Pero antes que un antagonismo, es un discurso que relaciona representaciones de la cultura como comprensiones de la realidad, aún desde miradas de la sociedad occidental

que se convierten en justificación para las desigualdades sociales y la exclusión entre los grupos sociales diversos.

Es gracias a la revolución sexual que se rompen los paradigmas que hegemonizaron la diferencia sexual como diferencia de clases o de condición social entre hombres y mujeres, permitiendo de esta manera una nueva conceptualización de las mujeres, según Stolcke recordando a Beauvoir: “la mujer no nace sino que se hace” (2000, p. 63), en este sentido, el descubrimiento del sexo como un elemento identificador del género no implica un reconocimiento de las capacidades políticas de la mujer respecto a las del hombre sino un encuentro entre las necesidades de una y de otro en una realidad que se comparte y se manifiesta.

La universidad no solo debe acoger la síntesis de la relación sino además propender por estrategias realmente acordes a los sujetos que participan de ella misma, sobre el mundo de su cotidiano que trasciende la transferencia del conocimiento.

A manera de conclusión. La universidad que se piensa

Las formas de comprender la educación desde los niveles de la educación superior dependen jerárquicamente de las políticas internacionales, de las proyecciones nacionales y de las prácticas locales. A medida que la sociedad se mueve, las políticas educativas se transforman. Lo que entra en tensión sobre las políticas educativas es la necesidad emergente de un diálogo con las necesidades locales y particulares de la región y del sujeto.

Los años 70 y 80 fueron quizá para América Latina un tiempo de transformaciones y de nuevos escenarios emergentes para la educación. Por un lado, se da comienzo a la política pública hacia la educación a distancia desde el ámbito de lo público, se proyecta la idea de la necesidad de una educación intercultural desde la mirada de escenarios poscoloniales y el gran inicio de la política pública neoliberal para la educación. En este contexto, se permea la idea de reflexionar

sobre la relación inclusión social, responsabilidad social y educación a distancia para poder encontrar perspectivas de análisis frente a la posibilidad de un diálogo intercientífico, que se convierte en la apuesta reflexiva para el presente ponencia.

Para Souza a partir de los años 90 se comenzaron a alterar las relaciones entre la generación de conocimiento frente a las necesidades sociales sentidas en las regiones, que conllevo a un alejamiento de las universidades de su principio de responsabilidad social: la atención y la lectura a las problemáticas para postular soluciones reales y particulares: “fue a lo largo del siglo XX un conocimiento predominantemente disciplinar, cuya autonomía impuso un proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades” (2005, p. 44).

La descontextualización de la educación se presentó en relación a las emergencias para la comprensión de las tensiones sociales y de dar la palabra a comunidades que como efecto de un pensamiento moderno se excluyeron como manifestación de los desencantos modernos. Esta descontextualización de la educación obliga a repensarse constantemente e involucra estar atentos a las emergencias que las sociedades en su capacidad de ser diversas, exigen para la educación. Un punto clave es reforzar la idea de que hay que plantearse escenarios de una nueva y posible modernidad, tal como lo plantea Beck en su texto *La Sociedad del Riesgo. Hacia una nueva modernidad* (2002).

Hay una suerte de nuevas apuestas que entran en tensión con ciertas características del conocimiento como la universalización, la generalización, la objetivización, etc. en las necesidades de discusión con formas contextuales y situadas de comprenderse y entenderse. Es decir, que se haga posible un diálogo intercientífico sin proponer verdades de validez o superioridad científica que no es más que una herencia de un pensamiento moderno racional. Un diálogo intercientífico que va a partir de las subjetividades que se detonan en las subordinaciones simbólicas.

De la mano de las dinámicas cambiantes de la sociedad, van transformándose los procesos de inclusión y de exclusión en relación a las nuevas necesidades. La sociedad contemporánea está transitando por cambios rápidos que aceleran las formas de comunicarnos y de relacionarnos, por lo tanto van permeando las subjetividades. Hay una larga migración y un efecto sobre los escenarios de permanencia de los sujetos en sus regiones y del acceso a los derechos como ciudadanos. En este contexto, la inclusión y la exclusión se presentan en una diáspora de actuación una con la otra, en sus diferencias se complementan los contextos contemporáneos. Esta diáspora se relaciona con las tensiones sociales heredadas de una modernidad, para el caso de América Latina, en una imposición cognitiva, epistemológica y estructural, puesto que no todos los sujetos fueron incluidos en el proyecto moderno, a la suerte de una universalización y de eventos de objetivación de la vida.

En este escenario se ha movido la educación. Por un lado sobre la necesidad de incluir a los sujetos para movilizar cambios y a la vez excluye a los sujetos y abre las brechas en el acceso pero también crea diferencias en el poder sobre la verdad científica de lo que se puede considerar como un verdadero conocimiento. Así, “podemos decir que se puede distinguir entre personas excluidas de la educación y personas vulnerables en educación” (Benito, 2008, p. 90).

Una forma de situar el conocimiento es hacer apuestas posibles sobre la interculturalidad que en primera instancia se comprende

Como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (Walsh, 2005, p. 4).

La importancia de incluir la interculturalidad en un proceso educativo es posibilitar la relación entre inclusión social, responsabilidad social y diálogo intercientífico. La interculturalidad permite el diálogo posible entre diversas formas de comprendernos y de entender las

tensiones sobre las cuales se mueve una sociedad en una articulación posible y holística entre las estructuras sociales y las subjetividades.

Una relación entre la educación y la interculturalidad es el lugar para el diálogo responsable socialmente, pero esto es real en la medida en que la educación comprenda, en el caso de la modalidad a distancia, que la apuesta por ser “abierta” carga en sí la disposición para responder a las necesidades de formación particular de las comunidades que se encuentran dentro de las comunidades educativas, el respeto por las cosmovisiones y la disposición para escuchar, comprender y participar de diálogos posibles con la única intención de hacer trueques de conocimiento que afectan pero que no suponen una forma de dominación simbólica sino de la construcción de nuevas y mejores estrategias que promuevan nuevas modernidades y nuevas subjetividades. Es decir, que permita descolonizar y proyectar el reto de pensarnos y tener un proyecto de naciones diferentes por lo menos para Latinoamérica.

Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros (Walsh, 2005, p. 11).

Por lo tanto la universidad que repose sobre la idea de la educación socialmente responsable, que es transversal al cuerpo académico, debe entrar en tensión desde su propia constitución y permitirse transmutar hacia una esfera multicontextual y situada que rompa las lógicas de colonialismo intelectual y que reconozca la necesidad de un ejercicio diferente sobre la inclusión social, es decir que se aleje de pensarse únicamente sobre la cobertura.

Prevalece la reproducción de los modelos de universidad eurocentristas heredados y ahora los modelos de sociedad de mercado que imponen cada vez con más fuerza una idea de universidad –empresa que puede desdibujar el papel de la Universidad como mediadora cultural y el de la educación a distancia como estrategia para la

acción en multicontextos, el ejercicio de la autonomía y el respeto por las diferentes formas de saber y aprender en el mundo globalizado (Varios, 2014, p. 70).

El principal reto de la educación es posibilitar un diálogo intercientífico y esto se puede proyectar desde la generación de reflexiones y estrategias de acción que movilicen nuevos recursos y nuevas disposiciones sobre lo que se considera como inclusión social. La educación en países como Latinoamérica, se ha visto embestida por una gran cantidad de matriculados provenientes de comunidades étnicas, afro, campesinas, con diversidades culturales y sexuales. Que si bien, no hay una estadística uniforme o clara sobre ello, es relevante destacar que en países andinos hay una alta participación de diversas comunidades en sus escenarios educativos. El peligro de la inclusión es la exclusión, es decir que no exista la capacidad institucional para respetar los lenguajes propios y se reproduzca la mirada colonial que elimina las miradas del otro posible.

En este ejercicio se presenta un reto interesante, emergente y urgente para la educación a distancia y es la apertura a los diálogos intercientíficos. Que se comprenden desde “donde se reconoce a cada cultura y cada conocimiento como parte de un todo que interactúa entre sí” (VVAA., 2013, p. 6). Boaventura de Sousa Santos, lanza una posibilidad de actuación y es la puesta en práctica de lo que denomino como ecología de saberes y que se explica cómo:

El reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (uno de ellos es la ciencia moderna) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento (2005, p. 32).

La educación debe disponerse a un diálogo intercientífico desde una mirada intercultural como uno de los escenarios de responsabilidad social. La educación a distancia debe reconocer que existe una pluralidad cultural que se comparten, intercambian y se construyen en

los escenarios de la vida cotidiana universitaria y que este es uno de los escenarios de construcción responsable del conocimiento.

Si bien hay un esfuerzo por incorporar una educación incluyente y pertinente a las necesidades particulares de formación en un diálogo constante con las características y los saberes de quienes ingresan a las instituciones, además de ingresar al movimiento de la responsabilidad social universitaria. Quedan en la tinta una suerte de retos que emergen de las realidades sociales.

La primera es la necesidad de seguir en la reflexión sobre las apuestas que emergen para la responsabilidad social. Una necesidad que debe ser constante y crítica en el afán de reconocer tensiones sociales, necesidades sentidas y posibilidad diálogos desde diferentes lenguajes.

La Universidad tiene la necesidad de construir sus propios referentes de responsabilidad social y de manera participativa validar las maneras como estos serán evaluados y reorientados para el cumplimiento de sus propósitos. Más aún, cuando la educación superior en Iberoamérica, ha manifestado con insistencia en la última década una preocupación por su papel y por la responsabilidad social que genera su actuar (VV.AA., 2014, p. 72)

La segunda es incorporar a las políticas educativas, nuevas y posibles redefiniciones de lo que se considera inclusión y que posibilite reconocer peligros que en los discursos sociales se permean hacia las universidades. Como es la confrontación de definiciones universales que a la hora de hacerlas prácticas corren el riesgo de excluir a quién o quienes no caben en ella. Por ello, la educación a distancia que tiene como apuesta a la apertura diversas comunidades y pueblos, debe enfrentarse constantemente a sus propias políticas. “(...) obliga al conocimiento científico a confrontarse con otros conocimientos y exige un nivel de responsabilidad social más elevado a las instituciones que lo producen y por tanto, también a las universidades” (VV.AA., 2014, p. 46).

La tercera es reflexionar de manera crítica sobre lo que consideran responsabilidad social y atarlo a miradas multicontextuales que se conocen, reconocen y se transfieren en los escenarios educativos. “La responsabilidad social de la universidad aceptando ser permeable a las demandas sociales, especialmente aquellas originadas en grupos sociales que no tienen el poder para imponerlas” (De Sousa Santos, 2005, p. 78).

La cuarta es seguramente descolonizar el intelectualismo, reconocer que el conocimiento científico es posible en el diálogo con el otro, desde las subjetividades colectivas, desde las nuevas subjetividades y las posibilidades de nuevas modernidades, unas modernidades desde abajo como lo plantearía Wagner. Para ello, hay un terreno de acción interesante y es la educación a distancia que se dispone en un escenario de encuentro y de intercambio de formas de comprendernos, que es un punto emergente para el diálogo intercultural.

Uno de los grandes retos de pensar la universidad y la educación es la emergencia dialógica dentro y fuera de sí. La universidad corre en emergencia de autocrítica desde adentro de la institucionalidad pero a la vez debe enfrentarse a las exigencias de un contexto que exige de ella posturas éticas y comunitarias que pongan en tensión desde las formas tanto cómo se construyen conocimiento, como de las razones para hacerlo.

Bibliografía

Alvarez, S. (1997). *Los feminismos latinoamericanos se globalizan: tendencias de los años 90 y retos para el último milenio*. Barcelona: Westview Press.

Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

Benito, J. (2008). Educación Social para la Igualdad. En *Exclusión social y Desigualdad*. España: Editum.

Berger, P. & Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Bonder, G. Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 1994, 9-48.

Bonder, G. (1998). *Género y Subjetividad: Avatares de una relación no evidente*. Santiago de Chile: Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG), Universidad de Chile.

Collin, F. (2006). *Praxis de la Diferencia*. Barcelona: Icaria.

Domínguez, J. & Rama, Cl. (2015). *La Responsabilidad Social Universitaria en la Educación a Distancia*. Perú: Universidad Católica Los Ángeles Chimbote.

De Sousa Santos, B. (2005). *La Universidad del Siglo XXI: por una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. México: UAN.

Federici, S. (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficantes de sueños.

García, L. (2009). *Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Madrid: OEI.

Gallardo, F. (2006). *Ideas feministas latinoamericanas*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.

Giddens, A. (1998). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Cátedra Teorema.

Giddens, A. (2007). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*. México: Taurus.

Jiménez, C. (2014). *Neo-subjetividades, diversidad cultural y educación virtual. ¿Qué se requiere para ser incluido en la educación virtual?* Pasato: Memorias Virtual Educa.

Le Breton, D. (1992). *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Le Breton, D. (2002). *Antropología del Cuerpo y Modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Pederaza, Z. (2002). Las hiperestesias: principio del cuerpo moderno y fundamento de la diferenciación social. En *Cuerpo, diferencias y desigualdades*. Bogotá: CES

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Stolcke, S. (2000). ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad (...) y la naturaleza para la sociedad? *Revista Política y Cultura*, 14, 25-60.

Rosales, A. (2010). *Sexualidades, cuerpo y género en culturas indígenas y rurales*. México: Horizontes Educativos.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Perú: UNICEF.

Varios. (2014). *Educación a distancia y universidad socialmente responsable*. República Dominicana: Editorial UAPA.

VV.AA. (2013). *Hacia el diálogo intercientífico Construyendo desde la pluralidad de visiones de mundo, valores y métodos en diferentes comunidades de conocimiento*. Bolivia: AGRUCO Plural Editores.

Wagner, W. (1987). *Sociología de la modernidad*. Barcelona: Herder.

Resistencias y re-existencias femeninas desde el buen vivir Andino Pasto

Adriana Patricia Bolaños Realpe

Referentes teórico-conceptuales

La revolución no se ha anunciado para la semana que viene. Pero se trata de una marcha decolonial, epistémica, política, económica y ética incuestionable e imparable hacia el futuro.

Walter Mignolo

Las sociedades recrean su mundo en diversas esferas y dimensiones que no están aisladas, pretender interpretar la realidad desde la unidimensionalidad es desconocer las dinámicas propias de las mismas. Operar sobre esta lógica es excluir las interconexiones e interrelaciones de la dimensionalidad que recrea las realidades. Para Mauss “somos seres totales que no podemos ser mutilados y reducidos a dimensiones concretas” (1970). Nada existe en sí, todo inter-existe.¹ En este orden las disertaciones teóricas que traemos como marco del presente trabajo pretenden acercarnos al todo multidimensional que coexiste y se reproduce en diversos contextos. De esta manera

¹ Concepción y premisa budista.

la economía y las economías femeninas, epicentro de la discusión en el presente trabajo, y ese es el reto, pueden ser entendidas desde otro foco que nos permitan llegar a nuevas concepciones para entender y practicar el buen vivir andino.

Existen diversidades y multiplicidades representadas en la vida social cuyo reconocimiento se ha quedado estancado en la occidentalización del mundo y la interpretación de sus realidades, esto ha generado una homogenización legitimada por la academia y por el mundo cotidiano, produciendo universalidades y por ende la subordinación del otro, del mundo diferente, del ser plural. Es así que se manifiesta un “racismo cultural y epistémico” (Quijano, 2012), arraigado en las formas y modos de entender y accionar las realidades latentes. El mundo ordenado y organizado en estos ritmos, ha sido partido y dividido en dos planos: el real, racional y occidentalizado, válido y legitimado para entender las manifestaciones del mundo físico e ideológico, y el mundo del otro, cuyo reconocimiento no existe y por ende es invalidado en las interpretaciones de cualquier realidad. No obstante, es insostenible la homogenización dentro de un mundo diverso, cíclico y múltiple, y, por ende, se hace necesario re-crearlo desde las lógicas de la “pluriversidad” (Quijano Valencia, 2016). La pluriversidad deslegitima, a través de una postura crítica, la concepción epistémica convencional y plantea en su conjunción gramatical la existencia de realidades múltiples; referencia la presencia de diversas epistemes que no solo provienen de occidente, sino que son una conjunción de cosmovisiones cuya validez es y ha sido cuestionada en la academia ortodoxa eurocéntrica, falocéntrica y estructurada unidimensionalmente desde la razón, contribuyente, sin duda a la actual crisis civilizatoria moderna.²

² “Vivimos una crisis de la civilización industrial cuyo rasgo primordial es ser multidimensional, pues reúne en una sola trinidad la crisis ecológica, la crisis social y la crisis individual, y dentro de cada una de estas a toda una gama de (sub) dimensiones” (Toledo, 28 de febrero de 2017). Esta crisis civilizatoria está estrechamente ligada a la industrialización y a la modernidad.

Observar un mundo pluriversado es discurrir y develar que existe una “gramática de la dominación socio/económica y socio/política” (Quijano, 2012) que, a través de representaciones ideológicas, legitiman el sometimiento de oriente y el sur global. Esta gramática de la dominación, entre otras cosas, desemboca en los “epistemicidios” (Quijano, 2012), entendidos como la aniquilación del “otro”, de los otros conocimientos.

A través de esta gramática cuya esencia está ubicada en todo un sistema producido desde occidente enfatizado en el mundo socialista y capitalista³ cuya dominación se representa en múltiples mecanismos históricos que desembocan en la “aniquilación del otro diferente (Barrero, 2011).⁴

Empero, ese otro o esos otros, ese Sur Global a pesar de las múltiples formas de sometimiento, dentro de sus representaciones cotidianas se muestra latente y pluriversado. La economía femenina, punto central que nos atañe en este trabajo, es sin duda una manifestación de la diversidad y de la multidimensionalidad, contenidas de una inter-relacionalidad, que en el presente trabajo, para denominarlas, acuñamos la categoría *economías de la diferencia* presentada por (Graham y Gibson, 2011). Las economías de la diferencia se manifiestan en las representaciones de la diversidad económica que dejan de circular alrededor del capitalismo. En otras palabras, todas aquellas economías que generan otro tipo de relación social en torno a los intercambios que permiten la producción, distribución y consumo de bienes y servicios, para satisfacer las necesidades humanas.

³ La dominación y sus representaciones no solo han sido producidas desde el discurso de la modernidad capitalista, sino también socialista que representa el pensamiento occidental económico. El mundo dividido en dos vertientes no ha admitido matices dentro de sus gramáticas y por ende se ha generado a partir de estos dos discursos la aniquilación epistémica de Oriente y del Sur Global.

⁴ Es interesante el estudio desarrollado por el profesor Barrero en su texto *La Estética de lo Atroz*, en el que se discurre sobre las razones que establecieron la violencia en Colombia ligada, sin duda, a la dominación de una clase política eurocentrada, falocéntrica sobre la población diversa existente en Colombia.

Hay diversidad de manifestaciones cotidianas en torno a estas relaciones y están latentes alrededor de las sociedades, comunidades y familias en todo el mundo. Pero el capitalismo envuelve a esta diversidad en el movimiento hegemónico, mostrándose cómo la única forma viable de economía. Lo anterior no significa que las economías de la diversidad dejen de co-existir puesto que se crean y recrean en diversos espacios, por ejemplo, en las transacciones no comerciales, el trabajo no remunerado, los modelos y modos comunales e independientes. Históricamente estas economías han sido el fundamento de la base social, y han existido y coexistido en diferentes tipos de intercambio en conjunto con las prácticas capitalistas. Según Karl Polanyi, citado por Gibson y Graham (2011), a esta co-existencia se la denomina formas de integración económica.

La economía de la diferencia se desenvuelve en distintas lógicas, varias de ellas enmarcadas en lo que Escobar (2014) denomina “ontologías relacionales”, ontologías que contravienen la lógica racional de occidente. En estas:

Los territorios son espacios-tiempos vitales de toda comunidad de hombres y mujeres, también son los espacios/tiempos de interrelación con el mundo natural que circundan y es parte constitutivo de este. Es decir, la interrelación genera escenarios de sinergia y de complementariedad, tanto para el mundo de los hombres-mujeres, como para la reproducción de los otros mundos que circundan al mundo humano (Escobar, 2014).

En este orden de correlaciones y sinergias las dimensiones sobre las que se sostiene la vida social (económica, política, cultural etc.) no son aisladas y diferenciadas, como se ven representadas claramente en las sociedades capitalistas, las formas de vida integradas recrean, por ejemplo, los universos espirituales y materiales como unicidad y por ende la relación que se genera sobrepasa el simple intercambio: “Dar implica recibir y recibir implica dar, en una especie de relación cíclica en espiral que se termina cuando una de las partes rompe las reglas morales establecidas dentro del grupo social” (Bolaños, 2012).

Para Escobar (2014), las correlaciones y sinergias no existen dentro del marco de la economía capitalista del mundo moderno, en este existe la enacción de premisas sobre el carácter separado de la naturaleza, por ejemplo la forma de pensar en “economía” y “alimentación” lleva a la forma de agricultura del monocultivo.⁵

Los vínculos de continuidad entre los mundos bio-físico, humano y supernatural hacen parte también de las mencionadas ontologías relacionales: en muchas sociedades del Sur global o no-occidentalizada o no-modernas no existe la división entre naturaleza y cultura o entre individuo o comunidad. Esto amplía la visión de la realidad y sobrepasa los límites de la razón que separa, divide, jerarquiza y anula.

Las ontologías relacionales son diversas y están contenidas de conocimientos y aplicaciones múltiples. En síntesis, las ontologías relacionales están contenidas de dos pilares fundamentales la racionalidad y la comunalidad en dónde la pluriversidad re-creada en la acción genera múltiples formas de entendimiento estructuradas más allá de la dualidad moderna, de la racionalidad occidentalizada; refuta la idea de universalidad y con ello la base de la homogenización que estructura la dominación de occidente sobre el sur global y oriente, sobre el otro diferente.

Boaventura de Sousa (2016) refiere que las ontologías no occidentales, son mucho más ricas en América Latina y estas se encuentran en las calles, en los pueblos, en las gentes. Su organización es histórica, cíclica, múltiple, cambiante: El Sur Global durante cientos de años fue habitado por etnias, cuya forma de entender las realidades fue y es pluriversada. Esta diversidad en nuestros días se entreteje con las formas occidentales de vida impuestas: las formas de organización socio-espacial andina pre-hispánica, de interés en el presente trabajo, se cree, fue organizada en lo que Murra denomina

⁵ En contraste, una ontología relacional lleva a una forma de cultivo diverso e integral, como demuestra la ecología para muchos sistemas de finca campesinos o indígenas (Escobar, 2014).

la “micro-verticalidad andina” (1974, p. 10). Esta organización deja entrever la complejidad de relaciones entre el espacio y la organización. Sus características se enmarcan en el control del paisaje, contenido este en diversos nichos climáticos que les permitía la diversidad alimenticia. El control político, según (Murra, 1974), se estructuraba alrededor de las colonias permanentes asentadas en la periferia para manejar los recursos alejados. En este orden se creaba una especie de islas étnicas, separadas físicamente de su núcleo, pero manteniendo con él un contacto social y tráfico continuo, formando un archipiélago. Las inter-conexiones entre los centros y las periferias o islas mencionadas eran de distribución y reciprocidad. La relación entre centro y periferia también se manifestaban en razón a la consanguineidad y el parentesco, complejizando aún más la organización. Con la llegada de los reinados españoles, estas formas de vida y la relación centro-periferia se fue desplazando a las zonas más alejadas y con el tiempo fue trastocada con los proyectos civilizatorios de occidente.

No obstante, pese a este embate aniquilador de las formas de vida andina, sus rasgos aún se perciben en las vidas cotidianas de los pueblos: la reciprocidad, los lazos de consanguineidad, la distribución geo-espacial y el aprovechamiento de nichos climáticos hacen parte de todo un entramado dentro del marco de las ontologías relacionales. Mamian (2004) analiza estas mismas características en el pueblo indígena los pastos, al sur de Colombia y norte del Ecuador. En este caso, se realiza una conceptualización teórica de la cual nos serviremos en la presente investigación que nos permitirá visionar una economía del buen vivir. Esta hace referencia a la organización social, espacial y territorial de los indígenas pasto, describiendo la estructura de los elementos y categorías de la realidad socioeconómica andina basada precisamente en esta distribución del territorio.

Los espacios ecológicos duales como llamó a esta estructura, hablan de las diferentes relaciones socioeconómicas contenidas de rasgos distintivos andinos a pesar de que dicha socioeconomía ha sido permeada por el mercado, el dinero, el interés y demás secuelas de la

economía capitalista, tanto a nivel regional como nacional. Los rasgos distintivos específicamente hacen referencia a una “concepción y un manejo geo-económico de la totalidad del territorio y la población pero desde la diversidad social es decir desde la autodinámica comunal y familiar” (Mamián, 2004).

En este sentido, el autor manifiesta que los pastos manejan todo un sistema donde su territorio está organizado tanto político, social y económicamente en espacios geográficos duales que se estructuran desde las altas montañas hasta las bases. Al respecto, Mamián dice lo siguiente: “en los Pastos cada comunidad organiza su territorio comprendiendo o buscando comprender, de modo continuo o discontinuo, de modo más político o más social los espacios ecológico duales, transversales y verticales” (2004).

Los espacios transversales son aquellos territorios ubicados en los costados de las montañas (generalmente la selva tropical húmeda) en donde habitan personas que pueden ser de otras etnias o pueblos y con quienes los integrantes de resguardos o parcialidades de los indígenas pasto están en constante interrelación, interrelación que permite el acceso a productos o recursos. El autor dice: “los Pastos tenían un contacto directo con otras comunidades indígenas y con otros pueblos que por medio de intercambios, desplazamientos, traslado de familias y ocupaciones, adquirían y adquieren recursos de un lugar y de otro” (Mamián, 2004).

El autor divide los espacios verticales en espacios verticales macro y micro. Los espacios verticales macro hablan de las zonas ubicadas en las partes bajas de la montaña que son templadas o abrigadas dentro del mismo territorio pasto. Generalmente, se establecen relaciones de intercambio entre las personas que habitan las tierras frías que se encuentran en la parte alta y entre las personas que están en los guaicos o lugares abrigados, es decir en la parte baja. Las personas intercambian los productos de sus trabajos agrícolas, bovinos y ovinos. Estos intercambios verticales permiten tener una variedad alimentaria y el acceso a recursos de un clima y de otro.

Con relación a la estructura vertical micro, Mamián (2004) plantea que comunidades, resguardos, parcialidades o secciones y las veredas se estructuran desde las lomas que se inclinan en dirección a los centros o ríos, en donde existen varios ecosistemas hasta en un mismo resguardo, vereda o parcialidad. Esta organización territorial la tienen diversas comunidades o parcialidades y es, de acuerdo con ello, que funcionan las relaciones económico sociales y culturales, intracomunales, interfamiliares e intrafamiliares en cada comunidad.

Para la adquisición de los productos de clima frío y templado dentro de estos espacios verticales micro, cada familia tiende a ocupar o a tener tierra en la parte alta, como en la parte baja y cada familia construye su residencia permanente en la mitad de la vereda o parcialidad. Cuando no se posee tierra directamente, la obtención de estos recursos se resuelve por la vía intracomunal e interfamiliar, a través del matrimonio buscando formar pareja con los miembros de los dos niveles topográficos o a través de las siguientes figuras:

- 1) Las escogidas o ración: en la minga, el mingante, dueño de la fuerza de trabajo, debe recibir una porción de cosecha escogida por sí mismo en retribución por su trabajo.
- 2) La payacua: consiste en ir donde está cosechando, llevándole al dueño de la cosecha algo que necesite en su labor inmediata; es así como el dueño está en la obligación de corresponder con su cosecha.
- 3) La minga: intercambio de trabajo en cosechas, elaboración de caminos, elaboración de casas.
- 4) El agrado: es el regalo que se lleva a un pariente o amigo que visita por que hay que compartir lo que Dios da.
- 5) Las recogidas: las mujeres y los niños tienen derecho de acceder donde estén cosechando y recoger lo que sin proponerse los cosechadores van dejando

- 6) El misiar: consiste en que si por casualidad en una cosecha se encuentra un producto de colores contrastados, se lo coloca entreverado con los normales y se los lleva como regalo a un compadre, amigo o familiar que viva en el espacio alterno. El que lo recibe queda misiado sin darse cuenta, y el año próximo tiene que donarle productos de su cosecha a quien lo misió.

Los intercambios transversales, verticales micro y macro estructurados en el marco de los espacios ecológico duales descritos establecen continuas interrelaciones multidimensionales, que lejos de ser una mera transacción comercial entre personas de diversos nichos, genera contratos sociales que pueden perdurar toda la vida, de acuerdo a las normas y reglas establecidas en la misma relación. Las mujeres juegan un papel protagónico en las relaciones de reciprocidad,⁶ siendo estas quienes por muchos años han resguardado los diferentes contratos sociales en relación a esta misma reciprocidad.

Política de lugar femenino

Las políticas de lugar femenino (Escobar y Harcourt, 2007) nos hablan de mujeres en movimiento, de las mujeres que transforman la comprensión patriarcal del lugar capitalista con acciones específicas

⁶ La reciprocidad para Shalins se puede presentar de tres formas en el marco de sociedades indígenas: a) la reciprocidad generalizada, que implica una serie de transacciones desinteresadas entre las partes sobre las líneas de una asistencia prestada en donde el recibir no debe ser una obligación inmediata e incluso no puede existir. Este tipo de reciprocidad según el autor es solidaria, por referirse a transacciones altruistas de tipo asistencialista; b) la reciprocidad equilibrada, donde las cosas intercambiadas deben tener un valor equivalente. Se trata de intercambios directos cuyos elementos intercambiados son proporcionales y pueden darse en forma de trueques directos o en contratos matrimoniales por ejemplo. Esta forma de reciprocidad generalmente se da en un tiempo-espacio establecido; c) la reciprocidad negativa, en donde “los participantes se enfrentan como representantes de intereses no sólo diferentes, sino opuestos, tratando cada uno de maximizar su posición a expensas del otro” (Bacigalupe de la Torre y Saioa, 2013, p.). Este último tipo de reciprocidad generalmente es considerada como asocial.

y decolonizantes. La política del lugar resalta tres ámbitos: cuerpo, medio ambiente y economía, donde es importante entender las relaciones que se estructuran desde la individualidad femenina, su relación con el medio que habitan y que las habita y su relación con las diversas expresiones económicas que se despliegan en el territorio. En estas relaciones se engendran las prácticas de la resistencia como una expresión política muchas veces invisibilizada, escondida en lo que se denomina la economía del cuidado, la economía de la subsistencia en los ejercicios de reciprocidad, las prácticas cosmológicas, los diálogos de saberes, la medicina tradicional, el trabajo comunitario, los ritos y rituales son enacciones que marcan una ontología, una forma de interpretación de la realidad diferenciada de occidente y por ende una práctica política desde el sur. En este sentido la microverticalidad y el accionar de la mujer andina en esta, pueden catalogarse en un horizonte diverso del buen vivir, comprendido desde una ética de vida digna que reconoce no solo la dignidad humana, sino también la no humana y natural. En este sentido, se reconfiguran las relaciones sujeto-objeto. Esto contextualiza lo que ocurre con las prácticas de vida vivificadas en las relaciones en el territorio y el lugar-hogar⁷ y surgen modos de vida que se diferencian de los estilos occidentales, lo que plantea la posibilidad real de que otras identidades existan, habiten y coexistan con las del mundo occidental sin desconocer las tensiones que puede haber por conflictos, hibridaciones y sincretismos. En este sentido, el buen vivir plantea una ruptura en momentos en que parecía que la única manera de existir era al estilo occidental norteamericano o europeo. En contraste, se encuentran nuestras localidades donde han pervivido otras formas de interpretación de la realidad ofreciendo perspectivas que permiten afrontar las crisis contemporáneas de otra manera.

⁷ Entendemos por “lugar-hogar” la visibilización del entorno que comprende al territorio como un espacio vivo donde habitan diversas formas de vida y que por lo tanto se cuidan e interrelacionan para mantener vivas esos vínculos en conjunto.

Entre las diferentes crisis que afronta el mundo como son las económicas, sociales y ambientales, las prácticas y los modos de vida de las comunidades rurales en la vida indígena, campesina y afro que sumadas a propuestas alternativas desde espacios urbanos, académicos, de género y ambientalistas se muestran como posibles respuestas a los problemas del mundo contemporáneo. En consecuencia los espacios duales que surgen de la microverticalidad andina pueden ser un ejemplo de aprendizaje que posibilita pensar en formas de producción locales que no necesariamente tienen que estar determinadas por lo económico, sino que abren el camino a reencontrarse desde el dialogo e intercambio que surge de las relaciones culturales en las que no se piensa a partir del beneficio absolutamente individual, y si más bien desde el fortalecimiento de lazos comunitarios comprendiendo que el bienestar de la comunidad es el bienestar de la persona y en donde las mujeres juegan un papel fundamental. Lo anterior ligado a un habitar el territorio que también es parte fundamental de la existencia como individuo y como comunidad que invita a cuidar de las otras formas de ser para mantener el equilibrio de la vida como totalidad.

La microverticalidad y el reconocimiento de los roles femeninos podría estar contribuyendo a la soberanía alimentaria desde lo local, porque desde su estructura interrelacionan geo-espacialmente a diversas poblaciones que se encuentran distribuidas a lo largo del territorio. Se comprende además, como una diversidad de nichos climáticos o pisos térmicos que permite la diversidad alimentaria, lo que garantiza la distribución de los múltiples alimentos que la tierra da para el consumo local de las diferentes poblaciones que en este territorio habitan. Esta distribución geo-espacial y de intercambio genera lazos entre las comunidades próximas, lo cual contribuye a fortalecer las identidades que también se reproducen por los modos relacionales que genera la microverticalidad andina en Nariño.

Bibliografía

Bacigalupe de la Torre, Saioa (2013). Teoría de la reciprocidad: una mirada desde la antropología económica. *IV Congreso Economía Feminista Universidad Pablo de Olavide*. <http://riemann.upo.es/personal-wp/congreso-economia-feminista/files/2013/10/Saioa-Bacigalupe.pdf>

Barrero, Edgar (2011). *Estética de lo atroz*. Bogotá: Ediciones Cátedra Libre.

Boaventura de Sousa (17 de mayo de 2016). Hay que empezar de nuevo. *La diaria*. <https://ladiaria.com.uy/articulo/2016/5/hay-que-empezar-de-nuevo/>

Bolaños, Adriana (2012). *Aportes sociológicos al análisis de la participación de la mujer oscuraneña*. Pasto: Universidad de Nariño.

Toledo, Víctor (28 de febrero de 2017). La crisis de la civilización moderna. *La jornada* <http://www.jornada.unam.mx/2017/02/28/opinion/016a2pol>

Escobar, Arturo (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín: Ediciones UNAULA.

Escobar, Arturo y Harcourt, Wendy (2007). *La mujer y las políticas de lugar*. México: Universidad Nacional de México.

Graham, Julie; Katherine Gibson (2011). *Una política poscapitalista*. Bogotá: Siglo Hombre Editores.

Mamián, Dumer (2004). *Los Pastos en la danza del espacio, el tiempo y el poder*. Pasto: Universidad de Nariño.

Mauss, Marcel (1971). *Ensayo sobre los dones: Razón y forma de cambio en sociedades primitivas*. Madrid: Tecnos. <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/>

Ensayo-Sobre-los-Dones-Razon-y-Forma-de-Cambio-en-Sociedades-Primitivas

Murra, Jhon (1974). Los límites y las limitaciones del “archipiélago vertical” en los Andes. *Memorias del II Congreso Peruano del Hombre y La Cultura Andina*, Trujillo.

Quijano Valencia, Olver (2012). *Ecosimias*. Popayán: Universidad del Cauca. <http://olverquijanov.jimdo.com/libros-y-capitulos-de-libros/>

Quijano Valencia, Olver (2016). La diferencia económico/cultural como horizonte de esperanza e inteligibilidad. En Quintero, Pablo (comp.), *Alternativas descoloniales al capitalismo colonial moderno*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Minga III.
Buen vivir, territorio y espiritualidades

Modos de conviver com a floresta tradicional

Experiências de agrofloresta para construção
de um selo da sociobiodiversidade faxinalense

*Adelita Staniski, Sandra Andrea Engelmann,
Nicolas Florian, Andrea Mayer Veiga e Tiago Augusto Barbosa*

Introdução

Os faxinais são reconhecidos como comunidades rurais tradicionais por apresentar modo peculiar de habitar seus territórios, com práticas específicas, que são guiadas por valores culturais, pela religiosidade, crenças, saberes e práticas produtivas, que constituem uma cultura específica, a faxinalense.

As comunidades faxinalenses são definidas como um sistema constituído por dois elementos conectados, nos quais se praticam diversas atividades produtivas em diferentes graus de sustentabilidade ecológica: as “terras de plantar”, representadas pelos espaços de uso agrícola familiar, e as “terras de criar”, separadas daquelas por cercas, são representadas pelos espaços de floresta com araucária de uso coletivo onde ocorre a criação extensiva de animais à solta” (Chang, 1988; Parana, 1997; Nerone, 2000).

Tal como ocorre em outras populações tradicionais, as comunidades faxinalenses são caracterizadas por práticas socioculturais comuns: a cooperação social e a resistência de seu modo de vida frente aos processos históricos. Tais elementos, somados ao regime de propriedade coletiva, ao sentido de pertencimento a um lugar específico e à profundidade histórica da ocupação guardada na memória coletiva, formam em grande medida a territorialidade tradicional dessas populações (Diegues, 2000; Little, 2002).

Não obstante, em que pese os recentes avanços do reconhecimento dos direitos sociais e territoriais dessas populações,¹ e o incentivo à conversão ao modelo de produção agroecológico –mesmo em instâncias do sistema jurídico e dos organismos democráticos formais– esses muitas vezes pouco eficazes, e de curto alcance não têm permitido às populações rurais vulneráveis a usufruírem plenamente desses direitos e o acesso às políticas públicas promotoras do desenvolvimento rural. Ora, na contramão de outros países europeus e mesmo latino-americanos, o Brasil mostra retrocesso na política agrária, figurando como o maior consumidor de agrotóxicos do mundo e o segundo produtor de monocultivos transgênicos.

Ganhar visibilidade social para garantir a reprodução de suas territorialidades passou a constituir um projeto coletivo das populações tradicionais, apoiadas por distintos atores sociais: setores da Universidade Pública, ligados à pesquisa-extensão, setores do poder público (Instituto Ambiental do Paraná, Promotora do Meio Ambiente, Instituto de Terras e Cartografia, Instituto de Colonização e Reforma Agrária), ONGs socioambientais e sindicatos de agricultores; todos eles engajados no reconhecimento dos direitos dos povos tradicionais e na efetivação de estratégias de desenvolvimento

¹ A partir de 2007, as comunidades tradicionais são amparadas por uma legislação nacional Decreto nº 6.040/ 2007 que as define como “[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição” (Brasil, 2007).

socioambiental –que inclui formas alternativas de produção e comercialização, baseadas no paradigma agroecológico– e regularização fundiária dos territórios.

Apesar de um relativo tempo de existência deste modo de habitar,² esse fenômeno não é algo cristalizado, mas sim dinâmico e para sobreviverem estas comunidades desenvolvem conhecimentos específicos da natureza, com “saberes e fazeres diferenciados da racionalidade capitalista” (Cruz, 2007, p. 94).

Segundo Toledo e Barrera-Bassols a sabedoria tradicional é “o verdadeiro núcleo intelectual e prático por meio do qual essas sociedades se apropriam da natureza e se mantêm e se reproduzem ao longo da história” (2008, p. 16). E frente a sistemas hegemônicos apresentam uma relativa autonomia devido ao seu modo de vida solidário e voltado para subsistência.

De acordo com Barreto “o faxinalense se constitui como sujeito múltiplo; o qual busca se especializar por meio de uma diversidade de relações travadas cotidianamente pela manutenção do seu modo de vida” (2015, p. 1). Existem regras consuetudinárias dentro da comunidade que regem suas práticas, as ações de indissociabilidade com o meio e as relações com agentes ou indivíduos externos à comunidade. Atualmente essa territorialidade é ressignificada em função dos regimes de natureza territorializados sobre a região.

Erguem-se perante vários segmentos a necessidade de, diante de um modelo urbano-industrial, buscar uma forma alternativa de desenvolvimento, garantindo a manutenção dos saberes e das práticas ecológicas no espaço rural.

Os selos além da sua função voltada para o marketing também funcionam como ferramenta de transparência, eles tem seu papel ampliado quando além de normas expressam o modo de vida rural

² A memória coletiva das populações faxinalenses apontam um horizonte temporal de 200 anos de existência sob essa forma de organização socioecológica na região do Paraná Tradicional e Santa Catarina.

(Radomsky, 2013). Assim, os produtos da agrofloresta compõem os chamados produtos da sociobiodiversidade, pois são:

[...] bens e serviços (produtos finais, matérias-primas ou benefícios) gerados a partir de recursos da biodiversidade, voltados à formação de cadeias produtivas de interesse dos povos e comunidades tradicionais e de agricultores familiares, que promovam a manutenção e valorização de suas práticas e saberes, e assegurem os direitos decorrentes, gerando renda e promovendo a melhoria de sua qualidade de vida e do ambiente em que vivem (Brasil, 2009).

Metodologia

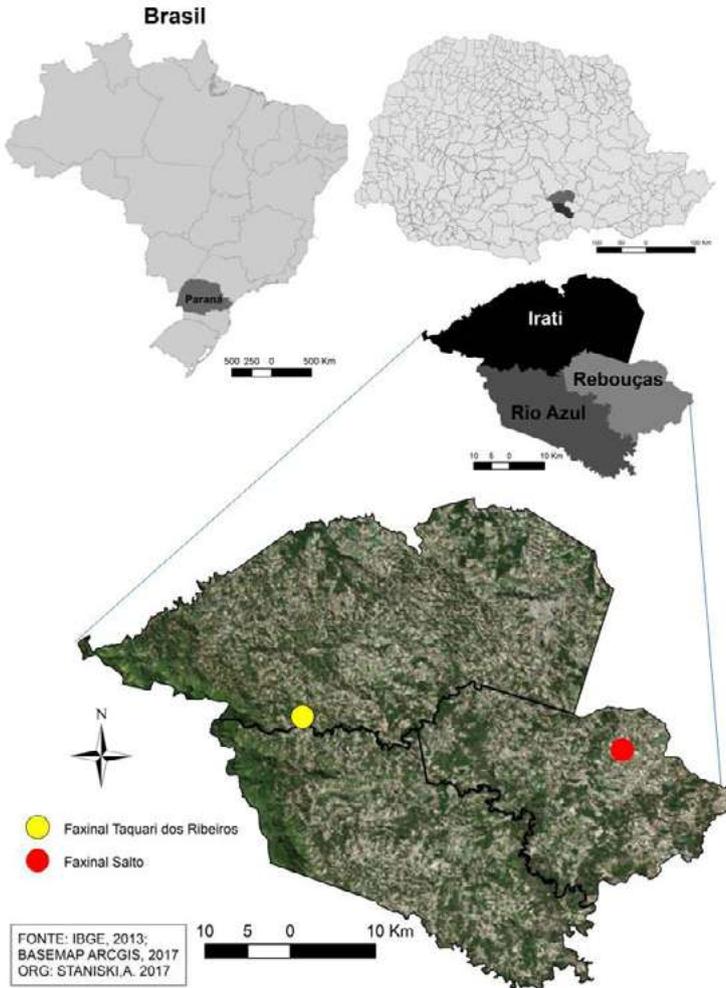
Para a escolha das comunidades contempladas pelo projeto, foram considerados alguns critérios como: baixo IDH, especificamente verificando-se os indicadores: renda, escolaridade, e a distância destas em relação à instituição executora. Assim, em abril de 2017 teve início as ações, que estão sendo realizadas em quatro comunidades, são elas: Faxinal Sete Saltos de Baixo, no município de Ponta Grossa; Faxinal Taquari dos Ribeiros, em Rio Azul; Faxinal Marmeleiro, localizado em Rebouças; Faxinal Salto, Rebouças.

Por meio de estratégias participativas, priorizando o diálogo com a comunidade e demais agentes e setores envolvidos, o projeto divide-se em cinco etapas: 1) O Diagnóstico Rural Participativo (DRP); 2) Elaboração e viabilização dos cursos e material didático de capacitação sociotécnica; 3) Regularização Jurídica e Contábil das Associações Faxinalenses envolvidas 4) Oficinas Participativas para a Criação do Selo Socioambiental 5) Oficinas Participativas para viabilização de Novos Arranjos Institucionais e Criação de circuitos alternativos de Produção e consumo, baseados nos preceitos da economia solidária.

O projeto encontra-se neste momento em sua primeira etapa, assim sendo, apresenta-se neste artigo discussões iniciais sobre dados levantados ainda em fase diagnóstica, com recorte territorial

especifico em duas comunidades, são elas: a comunidade Faxinal Taquari dos Ribeiros localizada no município de Rio Azul e a comunidade Faxinal Salto, localizada no município de Rebouças, Paraná.

Mapa 1. Localização das comunidades faxinais Taquari dos Ribeiros e Salto, Paraná



Neste trabalho discutir-se-á duas ferramentas metodológicas aplicadas nas duas comunidades elencadas, são elas: o calendário agrícola e as turnês guiadas, essas fazem parte de uma metodologia participativa denominada Diagnóstico Rural Participativo (DRP) que pode ser definido como um conjunto de técnicas e ferramentas que permite que as comunidades façam o seu próprio diagnóstico a partir das condições e possibilidades dos participantes, baseando-se nos seus próprios conceitos e critérios de explicação. O objetivo principal do DRP é apoiar a autodeterminação da comunidade pela participação individual e coletiva e, assim, construir uma relação de pesquisa e de confiança junto a comunidade (Verdejo, 2006).

Calendário agrícola

O calendário agrícola é uma ferramenta utilizada para a caracterização dos produtos da agricultura, neste são elencados as fases agrícolas (plantio, manejo, colheita, transformação e comercialização) e quem realiza o trabalho em cada fase.

Na construção do calendário agrícola foi possível identificar que no geral as famílias do Faxinal do Salto cultivam 6 tipos de alimentos: feijão, milho, soja, alho, cebola e hortaliças e dois produtos o fumo para o comércio e a cobertura de inverno que protege o solo e servem de alimento aos animais. As hortaliças, o milho e o fumo aparecem como as plantas de maior importância, pois demandam força de trabalho durante os 12 meses, o milho com duas safras anuais, as hortaliças com plantio e colheita durante todo o ano e o fumo com uma safra que se inicia com a sementeira, encerrando o processo com a secagem e classificação das folhas.

Na comunidade Faxinal Taquari dos Ribeiros as famílias cultivam 8 alimentos: feijão, milho, soja, mandioca, arroz, abóbora, batata-doce e cebola e dois produtos o mel e fumo. Estas tem seu ciclo a partir de setembro com colheita até maio, apenas dois cultivos são plantados no inverno a cebola e o fumo. Sendo os meses de junho,

julho e agosto o período que exige menor força de trabalho. Além das espécies plantadas, a comunidade realiza a coleta do mel o qual resulta do processo de manejo das abelhas mantidas em apiário. O fumo aparece como produto de maior importância na comunidade por ser o único em que é destacado dois meses para o comércio.

É possível por meio do calendário perceber quais os meses em que demandam mais força de trabalho familiar que está associado principalmente aos períodos de colheita, se observados os 8 produtos cultivados no faxinal do salto (quadro 1) e os 10 produtos cultivados no Taquari (quadro 2) todos demandam a mão de obra do casal para colheita, enquanto o plantio pode ser realizado apenas por um membro da família. Tem-se exceção a soja e a cobertura verde, que são realizados com a utilização do trator, cabendo nesse caso ao homem, realizar todo o processo desde o plantio até a colheita. E no caso das mulheres que controlam todo o processo de produção do alho, da batata-doce e da abóbora.

Quadros 1 e 2. Produtos cultivados no faxinal do salto e produtos cultivados no Taquari

| Calendário Agrícola - Faxinal Salto | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|-----------------|-----------|------------------------|---------------|---------------|---------|------------------|--------------------|--------------------|---------|----------|----------|
| Produtos/Meses | Janeiro | Fevereiro | Março | Abril | Maió | Junho | Julho | Agosto | Setembro | Outubro | Novembro | Dezembro |
| Feijão | Plantio/safinha | Manejo | Manejo | Colheita | | | | | Plantio | Manejo | Manejo | Colheita |
| Milho | Manejo | Colheita | Plantio/safinha | Manejo | Manejo | Manejo | Manejo | Colheita/safinha | Plantio | Manejo | Manejo | Manejo |
| Soja | Manejo | Manejo | Colheita | Colheita | | | | | | Plantio | Manejo | Manejo |
| Cobertura de inverno | | | | Plantio | | | Colheita/criação | | Desscação/roundup | | | |
| Alho | | | | Plantio | Manejo | | Manejo | | | | Colheita | Colheita |
| Cebola | | | | Semeadura | Plantio | Plantio | | | | | Colheita | Colheita |
| Hortaliças (ano todo) | | | | | | | | | | | | |
| Fumo | Colheita | Colheita | Colheita/classificação | Classificação | Classificação | | Semeadura | Manejo do canteiro | Manejo do canteiro | Plantio | Colheita | Colheita |

| Calendário Agrícola - Taquari dos Ribeiros | | | | | | | | | | | | |
|--|----------|-------------------|----------|---------------|---------------|-----------|---------|--------|------------|------------|----------|----------|
| Produtos/Meses | Janeiro | Fevereiro | Março | Abril | Maió | Junho | Julho | Agosto | Setembro | Outubro | Novembro | Dezembro |
| Fumo | Colheita | colheita comércio | comércio | | | Semeadura | Plantio | | | | Colheita | Colheita |
| Feijão | | | | | | | | | Plantio | Manejo | Manejo | Colheita |
| Milho | Manejo | Manejo | Manejo | Colheita | Colheita | | | | Plantio | Manejo | Manejo | Manejo |
| Soja | Manejo | Manejo | Colheita | | | | | | | | Plantio | Manejo |
| Mandioca | | | | Colheita | | | | | Plantio | | | |
| Arroz | Manejo | Manejo | Colheita | | | | | | Plantio | Manejo | Manejo | Manejo |
| Mel | | | | Tirar colméia | Tirar colméia | | | | Colher mel | Colher mel | | |
| Abóbora | | | Colheita | | | | | | | | Plantio | |
| Batata - doce | Colheita | | | | | | | | Plantio | | | Colheita |
| Cebola | | | | Plantio | Plantio | Plantio | Plantio | | | | | Colheita |

Turnês guiadas

As turnês guiadas constituem uma caminhada guiada por um ou vários moradores da comunidade, com objetivo de identificar as potencialidades e as fragilidades da área do criadouro comum, é uma ferramenta importante pois contribui para visualizar as condições atuais do criadouro.

No faxinal Taquari dos Ribeiros em Rio Azul, foi realizada uma turnê guiada pela área de floresta do criadouro comum, com o objetivo de elencar as potencialidades turísticas. Foi observado que o local possui condições para a prática do turismo natural, rural e cultural, no local existem trilhas na floresta de araucária que podem ser adaptadas, assim como algumas quedas d'água (cachoeiras) no rio que Rio Taquari, (fotos 1,2, 3 e 4)

Fotos 1, 2, 3 e 4. Criadouro comum faxinal Taquari dos Ribeiros



No faxinal do Salto em Rebouças, foi realizada uma turnê guiada pelo criadouro comum, com objetivo de identificar as espécies nativas do bosque (foto 5). Durante a caminhada, pode-se perceber que muitas áreas do criadouro comum, encontram-se cercadas ou em processo de cercamento (foto 6), tanto em áreas dos antigos moradores como de moradores que compraram terras recentemente.

Fotos 5 e 6. Área do criadouro comum; bosque e cercamentos



Fonte: Engelmann, S. A.

Pode ser notado, que a área do criadouro comum que existe no momento é apenas uma faixa de mata, algumas áreas que faziam parte do mesmo depois de cercadas foram totalmente desmatadas, e estão com solo exposto, ou com algum plantio (fotos 7 e 8). Nota-se também, que existem algumas áreas com pouca vegetação, e algumas tomadas pela “quarqueja”, e pelos “cupinzeiros”, com solos muito frágeis em estágio de degradação (fotos 9 e 10), nessas áreas a equipe avaliou que teriam potencial para a implantação de Sistemas Agroflorestais.

*Fotos 7 e 8. Áreas desmatadas do criadouro comum ou com plantio.
Fotos 9 e 10. Solos frágeis e degradados, cupinzeiros e carquejas*



Fonte: Engelmannm, S. A.

Pode ser percebido também que na área do criadouro existem alguns potenciais turísticos como belas paisagens com bosques, rios e lagos (fotos 11, 12 e 13). Durante a caminhada pode ser percebido que a área do criadouro é repleta de espaços com água, entretanto, esse recurso natural vem sendo contaminado com agrotóxicos (foto 14), durante a caminhada a equipe se deparou com um agricultor (que apenas planta no faxinal) retirando água de um riacho com os equipamentos de pulverização, que iria ser aplicado em uma plantação de batatas, os faxinalenses destacaram que é uma situação recorrente que vem acontecendo no local.

Fotos 11, 12, 13 e 14. Paisagens do criadouro comum e processo de poluição das águas do criadouro



Fonte: Engelmann, S. A.

Considerações finais

Como o projeto está na primeira etapa, as informações encontram-se em análise diagnóstica. Nesse sentido, elaboramos apenas algumas considerações sobre as ferramentas aplicadas, o calendário agrícola e as turnês guiadas.

Como foi apresentado na introdução os sistemas faxinais apresentam particularidades quando comparados a outros agricultores familiares e tradicionais, pois o uso do território se dá de duas formas

diferentes, o uso privado e o uso coletivo, que geram um modo de habitar diferenciado.

O uso privado foi discutido nesse artigo através da aplicação da ferramenta dos calendários agrícolas, construídos com os agricultores das duas comunidades. Como consideração, podemos compreender previamente que os agricultores desenvolvem suas práticas produtivas mesclando produções tradicionais, como feijão e milho, que servem para a autoconsumo familiar bem como para a comercialização, com a produção que é voltada para o mercado, como é o caso, do fumo e da soja.

Esse processo pode ser caracterizado como híbrido, pois os faxinalenses mantém algumas práticas tradicionais de produção, mas também como sofrem as influências externas do mercado, as incorporam a partir das necessidades e realidades locais.

Com relação ao uso coletivo do espaço –o criadouro comum– observou-se previamente que nos dois faxinais, este é o espaço que existem mais conflitos, decorrentes principalmente dos cercamentos, que rompem a lógica de uso coletivo. Entretanto, é também o espaço com natureza mais preservada, seu uso não a destrói, pois desenvolveram, ao longo do tempo um saber-fazer, conhecimentos específicos sobre sua territorialidade os quais se manifestam por meio de práticas tradicionais. Nesse sentido, possui grandes potencialidades paisagísticas. Assim, os projetos podem contribuir para reforçar a importância da manutenção desse espaço, para as comunidades faxinalenses e ressignificando estes para novos usos, como é o caso do turismo rural ecológico.

Bibliografia

Barreto, Marcelo (2015). O ICMS Ecológico na manutenção do modo de vida dos Camponeses Faxinalenses do Paraná. *XI Encontro nacional da ANPEGE. Anais... XI Encontro Nacional da Anpege a Diversidade da Geografia Brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação de 9 A 12 de outubro, 2015* (pp. 1369-1378). Dourados: UFGD.

Brasil. Decreto N° 6.040, de 7 de Fevereiro de 2007. Institui Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm

Brasil. Instrução Normativa Conjunta N° 17, de 28 de maio de 2009. Normas técnicas para a obtenção de produtos orgânicos oriundos do extrativismo sustentável. <<http://aao.org.br/aao/pdfs/legislacao-dos-organicos/instrucao-normativa-conjunta-n17.pdf>>.

Chang, Man Yu (1988). *Sistema Faxinal: uma forma de organização camponesa em desagregação no centro-sul do Paraná*. Londrina: IAPAR.

Cruz, Valter do Carmo (2005). Territórios, identidades e lutas sociais na Amazônia. En Araujo, Frederico Guilherme Bandeira de y Haesbaert, Rogério (Orgs.). *Identidades e territórios: questões e olhares contemporâneos* (pp. 93-122). Rio de Janeiro: Acess.

Diegues, Antonio Carlos y Arruda, Rinaldo Sérgio Vieira (Orgs.) (2000). *Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil*. São Paulo: Ed. USP.

Little, Paul. E. (2002). Territórios sociais e povos tradicionais do Brasil: Por uma antropologia da territorialidade. *Série Antropologia*, 322. Brasília. https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/PaulLittle__1.pdf

Nerone, Maria Magdalena (2015). *Sistema faxinal: terras de plantar, terras de criar*. Ponta Grossa: Editora da UEPG.

Radomsky, Guilherme F. W. (2013). Certificações, Sistemas Participativos de Garantia e Agricultura Ecológica: aspectos da relação entre agricultores e consumidores. En Niederle, Paulo André; Almeida, Luciano de y Vezzani, Fabiane Machado (orgs.), *Agroecologia: práticas, mercados e políticas para uma nova agricultura*. Curitiba: Kairós.

Paraná. Decreto Estadual no. 3.446 de 14/08/1997. http://celepar7.pr.gov.br/sia/atosnormativos/form_cons_ato1.asp?Codigo=451.

Toledo, Victor Manuel y Barrera-Bassols, Narciso (2008). Uso múltiple y biodiversidad entre los Mayas Yucatecos (México). *Inter-ciência*, 33 (5), 345-352.

Verdejo, Miguel Expósito (2006). *Diagnóstico rural participativo: guia práctico DRP*. Brasília: MDA.

Certificação participativa, manejo comunitário sustentável de agroecossistemas e florestas sociais em territórios rurais alternativos na América Latina

Tiago Augusto Barbosa e Nicolas Floriani

Introdução

A busca por alternativas de sustentabilidade multidimensional é, sem dúvidas, umas das premissas investigativas mais latentes na aurora do século XXI. Observar fenômenos urbanos exponenciais denuncia uma característica da modernidade (ou pós-modernidade): inchaço dos espaços urbanos, uma vez que em ordem de percentual se apresenta o dado de 76% de urbanização na América Latina e apenas no Brasil esse índice é de mais de 90%. Tais dados se apresentam de forma assustadora, ao passo que os processos de metropolização tendem a tornar cada vez mais as cidades como espaços insalubres de produção e reprodução social, guardadas as inúmeras exceções, evidentemente.

Na contramão desse processo avassalador de inchaço urbano, as permanências e resistências no espaço rural se apresentam com importância latente na atualidade. Nesse sentido os territórios

alternativos (que podem ser também reconhecidos como tradicionais) sugerem uma expectativa de produção econômica e social com já reconhecidas vantagens no que diz respeito à qualidade da vida humana. Essa assertiva é inicialmente tratada como elemento proveniente de observações *in loco*, partindo de uma premissa empírica, portanto. Ergue-se um questionamento interessante a esse respeito: Como os territórios alternativos têm resistido às inúmeras pressões de desagregação e compartimentação de seus territórios?

Nessa linha de raciocínio demonstra-se a importância dos agroecossistemas e também da agora chamada agroflorestal tradicional, mais especificamente por se tratar de uma comunidade de Faxinal, a agroflorestal faxinalense. As experiências de resistência e ao mesmo tempo adaptação das comunidades faxinalenses do centro-sul do estado do Paraná, sul do Brasil, apresentação um padrão de organização escalar, e de outro lado singularidades que as tornam únicas, sobretudo no que diz respeito ao seu meio de organização e sobrevivência.

A certificação participativa tem como eixo central a busca pela validação das formas de agir e produzir perante os sistemas agroflorestais observáveis nas comunidades alternativas que se denominam de Faxinais. Para cada comunidade ergue-se uma quantidade considerável de produtos provindos destes sistemas, materializando-se em potenciais ativos produtivos com valores agregados diferenciados. Nesse sentido perceber e valorizar o processo de produção destes ativos é uma das tarefas primordiais e condicionantes que norteiam a ideia da certificação participativa em comunidades faxinalenses.

Os agroecossistemas e as florestas sociais faxinalenses compreendem um relicto de vegetação nativa, ou muito próximo disso, que configuram espaço de interesse multidimensional, especialmente ecológico e social. Acerca dessa característica são apresentadas experiências em construção das comunidades faxinalenses do centro-sul paranaense, no que se pode chamar de percurso da construção participativa da utilização dos recursos da sociobiodiversidade faxinalense.

Noções faxinalenses

Os Faxinais do Paraná têm sua significância social e ecológica amplamente debatida nos fóruns acadêmicos, sobretudo de âmbitos das ciências humanas e da natureza, todavia seu reconhecimento enquanto território rural especial, aos olhos do poder público é recente. As singularidades do modo de organização faxinalense são caracterizadas pelos aspectos espaço-territoriais que articulam componentes socioambientais, com destaque, diante do recorte desta investigação, ao capital natural e cultural comunitário.

Com efeito, o atual esforço intelectual deriva de elementos e fatos observados ao longo de alguns anos de experiência de pesquisa e particular percepção a partir de vivências em excursões científicas para investigações deste modo de organização social característico dos Campos Gerais paranaense. O percurso traçado ao longo da vida acadêmica esteve intrinsecamente relacionado às comunidades faxinalenses diante de sua emergência enquanto objeto de pesquisa, mas também pela notável inteligência cultural que permeia as práticas do modo de vida faxinalense. Outrossim, a inserção no grupo de pesquisa Interconexões, coordenado pelo Prof. Nicolas Floriani, ocasionou o contato com as articulações atrativas da complexidade dos saberes e práticas de natureza estabelecido pelos povos tradicionais, sendo este um convite à reflexão e motivação ao desenvolvimento da pesquisa na etapa acadêmica do doutorado.

O Sistema Faxinal é (re)conhecido como um modelo de comunidade tradicional por uma quantidade bastante expressiva de autores que se dedicaram ao estudo dessas comunidades (Chang, 1998; Nerone, 2000; Löwen Sahr, 2005; Tavares, 2008; Simpósio de Pesquisadores de Faxinais, 2011). Nesse sentido, o debate acerca da formação, desenvolvimento, manutenção e/ou desagregação desta modalidade organizacional está aberto, e é justamente este fato, uma das motivações ao desenvolvimento desta pesquisa.

Efetivamente, a questão da manutenção ou sustentabilidade dos Faxinais frente às inúmeras influências recebidas pelas comunidades, de várias ordens escalares e dimensões, têm sido um grande desafio factual, mas também conceitual e científico. Longe de distanciar-se das condições *in loco*, a presente pesquisa almeja um diálogo presente e participativo com a comunidade modelo para estudo, sobretudo na tentativa de transcender ou evitar um academicismo furtivo, visando entre outras possibilidades, que os resultados aqui coletados sejam ativos de destinados ao aprender sobre si e sobre o coletivo, quiçá fomentando um arcabouço ferramental estratégico de planejamento.

Obra comum aos geógrafos e interessados pela temática a Geografia –isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra, emblemático título do geógrafo francês Yves Lacoste–, confere um patamar estratégico vinculado à essa ciência, com bases da linhagem crítica, dando caráter indispensável não apenas para as guerras militares como também para qualquer forma de contestação ou luta no e com o espaço (Vesentini, 2009). Nessa linha de raciocínio, a Geografia aqui serve como substrato intelectual científico para se debater e organizar possibilidades da gestão dos recursos naturais através da perspectiva socioambiental, complexa e sistêmica. Tamanha ousadia de definição se deve, sobretudo, ao potencial elucidativo de interdisciplinaridade que a abordagem geográfica pode comportar. A grosso modo, a guerra no presente contexto é estabelecida pela crise ambiental vivenciada na própria pele (Leff, 2001), daí, portanto a emergência de sentido em se estabelecer um panorama crítico reflexivo para as formas de pensar e agir no ambiente, pela sociedade. Há então uma possibilidade de se criar estratégias a partir das experiências vivenciadas como aporte à construção de um paradigma ambiental factual, um paradigma faxinalense de gestão dos recursos naturais, especialmente dados pela floresta.

Acerca da formação do Sistema Faxinal, discorrem vários debates, alguns contraditórios e outros sinérgicos. Todavia, recorre-se aqui à convidativa perspectiva de Tavares (2008), cuja fundamentação

permite um panorama geral da complexidade estrutural da formação deste sistema. Para este autor, a formação camponesa dos Faxinais do Paraná resulta de processo histórico e desigual, caracterizado pela complexidade da associação de elementos econômicos, sociais, políticos e culturais oriundos das alianças iniciais, segundo o autor, engendradas por populações indígenas autóctones, povoadores espanhóis e portugueses e ainda por povos africanos fugidos das condições de escravidão das fazendas que se utilizavam destes grupos. Outras contribuições ainda apontam o acréscimo de ativos culturais e laborais de imigrantes poloneses e ucranianos, fato este comprovado a partir de observações em campo e coleta de dados primários.

Antecedendo Tavares (2008), Chang (1988) afirma que embora os traços culturais do modo de vida faxinalense já se fizessem presentes na região da floresta com Araucária do Centro-Sul do Paraná anteriormente ao incentivo à imigração europeia, o Sistema Faxinal, assim chamado pela autora, com as suas singularidades, só se fixa efetivamente a partir do contato da população local (caboclos) com os imigrantes europeus. Não obstante, para Nerone (2000), os Faxinais configuram uma herança deixada pelos jesuítas espanhóis, na porção ocidental do Paraná, mais especificamente nas Missões Jesuíticas. Portanto, segundo sua perspectiva, acredita-se que a formação do Sistema Faxinal ocorreu através dos indígenas, que reproduziam a experiência obtida na vida comunitária nos moldes europeus estabelecidos pelos Jesuítas.

Diante da constituição teórica a pergunta de partida se estabelece em como, a partir de uma lógica sistêmica complexa, estabelecer um foco conceitual analítico das dinâmicas socioambientais faxinalenses, especialmente direcionados à gestão dos recursos naturais? Assim, uma resposta positiva nesse sentido é dada através do conceito de *agroecossistema*. Derivativo, em uma decomposição etimológica simplificada, do termo Agro –do grego, campo cultivado–, Eco –do grego, *oikos*, habitação– e Sistema –conjunto de elementos inter-relacionados. Este conceito, cunhado a partir do conceito biológico de Ecossistema (Riecklefs, 2009), se estabelece a partir da ação humana,

que modifica o ecossistema natural, com intuito de direcionar a produção primária do ecossistema para obtenção de produtos que atendam às necessidades básicas e culturais das diferentes sociedades humanas. Nesse sentido, os Agroecossistemas são compostos pelas interações físicas e biológicas de seus componentes. O ambiente vai determinar a presença de cada componente, no tempo e no espaço. Esse arranjo de componentes será capaz de processar inputs (insumos) ambientais e produzir outputs (produtos) (Hart, 1978 y 1980 en Feiden, 2005).

Contributivamente, Floriani e Floriani (2010) sustentam um debate, à luz do paradigma da complexidade moraniano face os saberes ambientais de Enrique Leff, que suscita a interpretação do agroecossistema, alicerçando aportes cognitivos ao se pensar a agroecologia. Nesta mesma direção, em uma linha de raciocínio relacionada à perspectiva da complexidade, Vieira e Weber (1996) trazem contribuição particular no sentido de categorizar o capital natural (recursos naturais) e capital cultural (habitus, dinâmica sistêmica social) na sugestão da construção de um modelo teórico conceitual, que para esta investigação se materializa na visão participativa para construção de um selo dos produtos da sociobiodiversidade faxinalense.

Capital natural, capital cultural e a gestão dos recursos naturais

Pensar o sistema social faxinalense no contexto laboral da pesquisa aqui estabelecida, implica em reconhecer que as práticas tradicionais (ou não) dos agentes na comunidade são de importância perceptível. Nesse sentido, a presente seção busca estabelecer uma articulação entre o sistema social e as práticas produtivas que, sob o ângulo de visão aqui tratado, apontam a um importante aporte teórico encaminhando a discussão para um patamar de modelização de cenários e percepção das formas de gestão dos recursos naturais.

Sendo as noções de campo, habitus e capital elementos centrais da obra extensa de Bourdieu, torna-se salutar estabelecer uma linha de pensamento que sugere uma zona de convergência entre o suporte do sistema social e as caracterizações de práticas produtivas de natureza faxinalense. Outrossim, em Bourdieu (1983) percebe-se que não é suficiente comparar as diferentes nuances componentes da esfera social, se faz necessário um esforço no sentido de definir condições e princípios que permitem que tais diferenciações ocorram. Destarte, aponta-se que no presente contexto que a forma de apropriação dos recursos naturais e o habitus do modo de organização social faxinalense, são princípios que incorrem no processo de diferenciação em comparação a outras esferas sociais. Ainda nessa direção, a sociabilidade faxinalense de utilização dos recursos da natureza em consonância com seu modo de vida é, potencialmente, responsável pela transmissão, consciente ou inconscientemente, produção de agentes sociais dotados de elementos internalizados que engendram sua ímpar constituição cultural, representada pelo habitus.

No intuito de constituir uma sistematização coerente do conceito de habitus, Bourdieu (1983) busca delimitá-lo enquanto um sistema, no qual as experiências passadas se articulam como uma matriz de percepções, interpretações e também ações –elemento diferenciador das esferas da sociedade– que quando colocados à prova, ainda que em suma todos os indivíduos possuam mais ou menos as mesmas condições de existência, suas características e, sobretudo, formas de agir são eminentemente distintas. Dessa forma, o emprego do habitus, no presente contexto, alicerça a ideia de que o capital cultural é elemento diferenciador do sistema social faxinalense, tal como as práticas produtivas estabelecidas em seu território. Todavia a compressão deste conceito está diretamente relacionada a outro conceito do autor: o campo. Relaciona-se o campo a uma concepção social, ou seja, as relações entre agentes ou grupos sociais, configurando espaços de poder e de disputas. Os campos na perspectiva bourdiana, parece definir a sociedade como uma soma destes, os quais são regidos por regras próprias. Nessa perspectiva, entende-se a comunidade

faxinalense, portanto como um campo, atribuindo assim a capacidade de se perceber, entre seus agentes, também a noção de habitus.

Emprende-se que a utilização de uma noção –aqui exposta– do habitus, possa ser artifício potencial para expressar os relacionamentos estruturais e do plano de ações, que na comunidade faxinalense são, expressos pelas experiências práticas dos saberes cotidianos e organizados em disposições estruturadas (social) e estruturantes (cognitiva). Cabe ressaltar ainda, o valor reconhecido de que esta noção (habitus) não se articula unicamente como uma coletânea de memórias, mas é amplamente aberta a novas experiências. Tal apontamento denota a riqueza de sua aplicabilidade no recorte de pesquisa, uma vez que é nítido o convívio entre novas e tradicionais práticas, sobretudo no que diz respeito ao efetivo de capital natural que deriva ao capital cultural e social. Com efeito, percebe-se que o conglomerado de estratégias de ação, bem como as práticas individuais e coletivas dos agentes, contribui à constituição de um percurso histórico, de percepções do passado, presente e futuro (devoir).

Nesse caminho, erige a ideia de que a gestão dos recursos naturais, associando capital natural e cultural são expressivas maneiras de compreender a latente adaptabilidade e resiliência do sistema social faxinalense, frente à diferentes fontes de pressão –econômicas, sociais e políticas, iminentemente. Para tal finalidade, a contribuição de Vieira e Weber (1996) apontando a dinamicidade da apropriação e utilização dos recursos naturais, traz à luz um panorama sistêmico, articulando noções de partilha dos recursos naturais renováveis, e os usos possíveis destes recursos, determinados pelos valores e representações sociais. Nesse ínterim, urge a apreensão de que enfoques operacionais para uma gestão integrada e antecipativo-preventiva dos problemas ambientais são de ampla aplicabilidade, e por isso, se consubstancia aqui essa premissa relacionado ao recorte temático faxinalense.

A perspectiva apontada pelos autores, se alicerça na busca de um entendimento da dinâmica adaptativa recorrente às sociedades modernas, sugerindo a incorporação do que chamaram de perspectiva

de longo prazo. Objetivamente tais apreensões se relacionam ao desenvolvimento de pesquisas multidisciplinares oriundas de aperfeiçoamento e testes de preposições operacionais de caráter de política ambiental. Todavia, antes de promover o debate político, direcionado às tomadas de decisões de mesma ordem (política), se faz necessário um esforço da contextualização dos quadros ecológicos e socioculturais específicos, distanciando-se de uma homogeneização e garantindo respeitabilidade as nuances naturais e sociais dos referidos quadros.

Conforme apontado por Vieira e Weber (1996), a gestão dos recursos naturais emerge como um componente essencial ao entendimento dos possíveis processos de regulação dos acoplamentos estruturais entre sistemas socioculturais e ambiente (Floriani e Floriani, 2010; Luhmann, 1993). Desta forma, interessante apontamento, corroborando com a ideia de acoplamento estrutural e alicerçando uma eminente característica adaptativa dos sistemas, é dado pela sugestão de um novo ponto de reflexão ao admitir que a dinâmica é substituída por estados de equilíbrio de um lado, e de outro as previsões tomam formato de exploração de possibilidades, tornando os anteriores marcadores normativos para agora marcadores adaptativos. A grosso modo, se pode perceber este perfil de adaptabilidade em consonância com a ideia de evolução sistêmica proposta em Luhmann (1993) articulado com a funcionalidade do sistema e seu potencial adaptativo, garantidores da manutenção do sistema social.

Ao fazer menção ao sistema social, necessariamente os atores (ou agentes sociais) são evocados, indicando um conjunto destes atores. Em termos de gestão dos recursos renováveis, outra noção de potencial analítico e propositivo é dada pela patrimonialidade (Vieira e Weber, 1996), onde sua característica primordial acarreta em uma base de transmissão (material e imaterial) dos processos de desenvolvimento do devir. Nesse sentido, se sugere a partir desta noção de patrimonialidade, a alusão ao embasamento sistêmico do diagnóstico do problema em questão, com vistas a buscar soluções negociáveis com o conjunto de atores sociais, garantindo assim, em suma,

a potencialidade de adaptação e manutenção do uso comum, como se pode observar no recorte temático faxinalense. Nessa direção, a perspectiva de uma gestão do patrimônio (natural, cultural e social) parece ser uma alternativa interessante, sobretudo no que tange os atores enquanto própria sobrevivência. Assim, novamente, se pode fazer um paralelo com a noção bourdiana do habitus em sentido de troca constante e recíproca entre o mundo real, objetivo e o mundo subjetivo das individualidades em consonância com as expectativas da coletividade, do uso comum dos recursos.

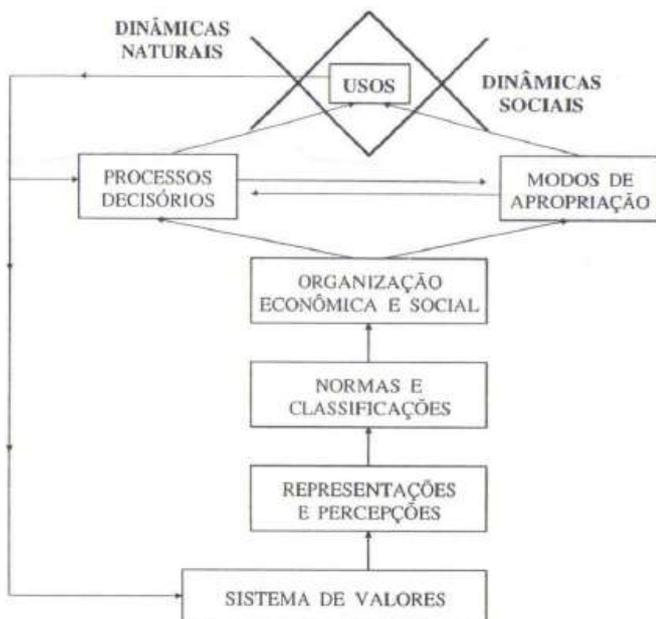
Tendo em vista que os próprios sistemas naturais são passíveis de adaptabilidade, ao passo de tempo e de escalas, uma das questões latentes é estabelecida pelo desafio de engendrar estratégias possíveis que levem a uma chamada co-evolução sociedade-ambiente (Deutsch, 1977, Vieira e Weber, 1996)

Não obstante, a visão paradigmática da complexidade sistêmica, tal como apontado em Floriani e Floriani (2010), se apresenta apreensão fértil a uma reflexão exploratória no entendimento das apropriações dos recursos naturais e o acoplamento estrutural com o sistema social, Faxinal. Ao tratar-se de uso comum dos recursos renováveis, aqui se estabelece um recorte do criadouro comunitário faxinalense, se estabelece que o direito de usufruto transcende a individualidade, fazendo parte de um contexto não só social, mas sóciomambiental. Em termos de aproximação, entende-se que esta caracterização estabelece um elo representativo com aquilo que se estabeleceu como acoplamento estrutural, nesse caso ente sistema social (Faxinalenses) e o ambiente biofísico (representado aqui pelos recursos naturais). Clarifica-se, portanto, que a noção correlata ao que se chama de recursos naturais está vinculada ao conglomerado de recursos em que os seres humanos explora sem poder influenciar o processo de renovação, de maneira positiva (Vieira e Weber, 1996). Assim, tais recursos podem ser utilizados e geridos, mas não produzidos por meios artificiais. Ao processo de gestão e uso dos recursos renováveis se pode fazer menção à ideia sistêmica, onde a dinâmica ambiental de renovação e gestão dos recursos naturais é também

dinâmica social sob a ótica da complexidade, uma vez que é também constituída (a gestão) a partir da interação social.

Em termos operacionais, a contribuição de Vieira e Weber (1996) é demonstrada por um modelo, que permite correlacionar as interações entre dinâmicas naturais e sociais, conforme perceptível na figura a seguir. Nesse sentido, fica exposto que os fatores sociais são condicionantes das formas de apropriação dos recursos naturais, reforçando a ideia de intersecção sistêmica ou acoplamento estrutural.

Figura 1. Dinâmica dos modos de apropriação da natureza e gestão dos recursos naturais renováveis



Fuente: Vieira e Weber (1996).

Experiências participativas para certificação e compilação dos produtos da agrobiodiversidade faxinalense

Com intuito de fomentar os primeiros debates de aproximação das comunidades com a ideia de certificação de produtos da agrobiodiversidade faxinalense, construiu-se um percurso metodológico singular, cuja operacionalização é determinada a partir de uma tríade metodológica: Diagnóstico Rural Participativo; Caminhada investigativa guiada por atores locais e Espacialização das potencialidades produtivas da agrobiodiversidade e sociobiodiversidade faxinalense.

O diagnóstico rural participativo consiste em conjunto de técnicas e ferramentas que permite que as comunidades façam o seu próprio diagnóstico e a partir daí comecem a autogerenciar o seu planejamento e desenvolvimento. Desta maneira, os participantes poderão compartilhar experiências e analisar os seus conhecimentos, a fim de melhorar as suas habilidades de planejamento e ação. Embora originariamente tenham sido concebidas para zonas rurais, muitas das técnicas do DRP podem ser utilizadas igualmente em comunidades urbanas. O objetivo principal do DRP é apoiar a auto-determinação da comunidade pela participação e, assim, fomentar um desenvolvimento sustentável e mais especificamente nesse caso promover a integração na certificação participativa de escolha e fomento para os produtos da agrosociobiodiversidade faxinalense.

A caminhada guiada é importante instrumento de interpretação da paisagem e registro dos saberes locais, quanto ao nome das espécies, suas formas de utilização e conseqüente potencialidade de se tornar um produto original da agrobiodiversidade faxinalense. Esta caminhada se dá em áreas de interesse, orientada por moradores locais que detêm um conhecimento ímpar de seu território bem como da biodiversidade e de práticas neles contidas.

A espacialização das potencialidades fica por conta dos pesquisadores envolvidos no processo, que coletam dados por meio de entrevistas, painéis participativos (DRP) e outras fontes formais e informais. A soma de esforços possibilita a construção de cartograma

de potencialidades e a formação de estratégias de gestão desta potencial agrobiodiversidade.

A operacionalização que resulta nas experiências narradas é formada por no mínimo três fases importantes: Apresentação e anuência do Projeto; Obtenção de dados e formação de procedimentos de capacitação e, por fim, cursos temáticos de empoderamento e feiras de apresentação e comercialização de produtos em pequenas redes de comercialização solidárias.

Figura 2. Folder de apresentação do projeto

SELO SOCIOAMBIENTAL "PRODUTOS DA AGROFLORESTA FAXINALENSE"

Em comum, os habitantes das comunidades rurais tradicionais reproduzem práticas agrossilvopastoris específicas baseadas em um saber-fazer aderido às dinâmicas ecossistêmicas locais.

Objetivos

- ✓ Promover Capacitação sociotécnica;
- ✓ Possibilitar empoderamento jurídico;
- ✓ Regularização das associações – contábil e jurídica
- ✓ Capacitação em produção de produtos alimentícios;
- ✓ Criar o Selo de Produtos da Agrofloresta Faxinalense;
- ✓ Viabilizar novos circuitos de comercialização solidária

Metas

- ✓ Material didático de capacitação;
- ✓ Mapeamentos Participativos;
- ✓ Calendários de organização social e econômica;
- ✓ Levantamentos etnobotânicos;
- ✓ Conservação e manejo dos produtos agroflorestais;
- ✓ Criação de circuitos alternativos de produção e consumo;
- ✓ Criação do Selo Socioambiental "Produtos da Agrofloresta Faxinalense"

<http://eminterconexoes.blogspot.com.br/interconexoes@gmail.com>

As primeiras impressões observadas nas comunidades faxinalenses participantes trazem a impressão de que o potencial produtivo agrosociobiodiversidade, outrora desconhecido, se faz presente e é notório, gerando muitas dúvidas e ao mesmo tempo empolgação no modelo alternativo de produção e sustentabilidade.

O primeiro encontro realizado se deu na comunidade faxinalense Taquari dos Ribeiros, em Rio Azul, PR. Na oportunidade foi possível reafirmar laços de confiança e amizade entre os participantes. Nesse mesmo sentido, a nova proposta de empoderamento e capacitação sócio-técnica em agroecologia e agroindústria, soou de forma bastante positiva e foi muito bem acolhida pelos faxinalenses do Taquari, onde de imediato se iniciou um *brainstorming* (tempestade de ideias) de produtos da agrofloresta faxinalense, bem como seus circuitos de comercialização e publicidade.

Ficou acordado que uma das iniciativas importantes se direcionava à articulação entre os faxinalenses das comunidades abrangidas pelo projeto. Desta forma foi sugerido que o próximo encontro ocorra no Faxinal Sete Saltos de Baixo, com a presença de membros das outras comunidades para integração e troca de experiências.

Por fim, após a exposição dos objetivos, metodologia e dos possíveis resultados do projeto houve a celebração de um acordo entre a comunidade e a equipe do projeto por meio da assinatura da carta de anuência e consentimento.

Foto 1. Equipe reunida na comunidade Taquari dos Ribeiros



A segunda comunidade visitada e convidada a participar do projeto foi o Faxinal do Salto, no município de Rebouças, PR. Na oportunidade se considerou apresentar o projeto e também ouvir as demandas da comunidade.

Com o objetivo de identificar os produtos confeccionados na comunidade e seus métodos de produção, foram reunidas as mulheres para uma conversa no salão de festas da Igreja. Durante a conversa, foram relatos das dificuldades vivenciadas, decorrentes da pouca estrutura e desorganização entre os moradores do faxinal, dialogou-se também, sobre os meios de gerar renda e como as famílias da comunidade estão sendo impactadas com as mudanças na economia nacional.

Entre os assuntos debatidos, a equipe do projeto apresentou a ideia de levar um produto tradicional da comunidade, confeccionado por eles e que os represente, para exposição na 15ª Feira Regional de Sementes Crioulas e da Agrobiodiversidade, que será realizada em agosto, no município de Teixeira Soares, Paraná. Dentre os vários produtos, confeccionados de forma artesanal, as mulheres da comunidade elegeram a Cerveja de Gengibirra, para ser exposta na feira e recebemos o convite para acompanhar e registrar todo o processo de produção.

Paralelamente foram realizadas caminhadas e entrevistas com dois agricultores faxinalenses em suas propriedades, sendo um agricultor tradicional convencional e um agricultor tradicional ecológico. As entrevistas tiveram como objetivo identificar diferentes sistemas de práticas produtivas e as representações de agricultura presente nos dois agroecossistemas.

Foto 2. Conjunto representativo das atividades nas comunidades



Na sequência de ações, a comunidade visitada foi a de Sete Saltos de Baixo, Ponta Grossa, PR. Por ficar próxima à sede da Universidade Estadual de Ponta Grossa e pela necessidade latente de visibilização da comunidade, as ações neste espaço são de grande interesse do coletivo interconexões e demais parceiros envolvidos.

A visita à comunidade proporcionou conhecer a espacialidade e as especificidades culturais de sua agrofloresta. Com a importante interlocução das lideranças, a equipe do Projeto Selo Socioambiental dos Produtos da Agrofloresta Faxinalense apresentou a proposta para a comunidade. Aproximadamente 30 moradores participaram da reunião e ouviram atentos os objetivos, etapas e a proposta de empoderamento jurídico e cultural e da capacitação sociotécnica; buscando esclarecer as dúvidas, os integrantes do projeto expressaram suas opiniões a respeito da importância da união dos moradores para a manutenção de suas tradições e de seu território. Após este momento de diálogo e esclarecimentos a comunidade firmou acordo com a equipe do INTER ao assinar a carta de anuência, consolidando suas participações frente aos objetivos e futuras atividades para a criação e implementação do Selo Socioambiental, fato recorrente em todas as comunidades visitadas.

Considerações preliminares e encaminhamentos

As experiências colecionadas até o momento remetem ao curso processual de construção de uma certificação participativa. Contudo, antes de mais nada, fica evidente a sensação de fomento à recuperação e maximização da identidade faxinalense, que por si garante uma valoração aos seus potenciais produtos de uma forma inequívoca e única.

A verificação das potencialidades dos produtos da agrosociobiodiversidade faxinalense tem mostrado um resgate do pertencimento à comunidade ao mesmo tempo em que se produz um cenário de provisões e horizontes que outrora não se imaginava, promovendo nesse sentido a articulação com a permanência e reprodução de territórios alternativos no espaço rural, nos quais se enquadram os faxinalenses paranaenses.

Embora seja ainda um projeto embrionário, a responsabilidade que se apresenta diante do exposto até aqui, denota o quão grandioso pode se tornar um trabalho de bases comunitárias e sustentáveis, visando valorizar não só produtos, nem só modo de vida, mas a sinergia complexa e sistêmica presente nestas dimensões, caracterizando efetivamente um painel de alternativas de subsistência e contracorrente aos processos cada vez mais intensos de urbanização na América latina, bem como de suas pressões recorrentes.

Fica registrada aqui a experiência inicial que serve de ponto de partida para debates, apreciações, equívocos e acertos como forma de proteger, fomentar e exaltar os projetos de vida que fogem das fronteiras criadas pelos moldes do mundo neoliberal. Valorizar a vida e permitir seu desenvolvimento, essa é a lição primordial que fica à luz destes primeiros passos no caminhar da sustentabilidade destes territórios alternativos da América latina.

Bibliografia

Barbosa, T.A. (2007). *Território e territorialidades do sistema faxinal: análise a partir da reconstrução histórica familiar na comunidade taquari dos ribeiros em Rio Azul/PR*. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Geografia-Bacharelado), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Barbosa, T. A. (2011). Estruturação familiar e capital social em Faxinais: o caso de Taquari dos Ribeiros em Rio Azul/PR. Dissertação de mestrado. UEPG.

Barreto, M. (2013). *Territorialização e tradicionalização: refletindo sobre a construção da identidade faxinalense no Paraná*. Tese Doutorado em Geografia Humana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-13012014-111846/>

Bourdieu, P. A (1974). *Economia das trocas simbólicas* (Introdução, organização e seleção de Sérgio Miceli). São Paulo: Perspectiva.

Bourdieu, P. (1983). *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.

Capra, F. Luisi, P.L. (2014). *A visão sistêmica da vida*. São Paulo: Cultrix.

Floriani, N. y Floriani, D. (2010). Saber ambiental complexo: aportes cognitivos ao pensamento agroecológico. *Revista Brasileira de Agroecologia*, 5 (1), 3-23.

Floriani, N. y Strachulski, J. (2017). Etnopedologia das terras de plantar: imaginário de fertilidade das terras no Faxinal Taquari dos Ribeiros. En Carvalho, Silvia Méri y Floriani, Nicolas (Orgs.). *Faxinal Taquari dos Ribeiros: diálogos interdisciplinares e etnoconhecimento*. Ponta Grossa: UEPG.

Feiden, A. (2005). Agroecologia: Introdução e Conceitos. En Aquino, A. M y Assis, R. L., *Agroecologia: Introdução e Conceitos*. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica.

Fernandes, S. y Carvalho, S. M. (2017). A oficina participativa como instrumento para diálogos de saberes na comunidade faxinalense Taquari dos Ribeiros em Rio Azul-PR. En Carvalho, Silvia Méri y Floriani, Nicolas (Orgs.), *Faxinal Taquari dos Ribeiros: diálogos interdisciplinares e etnoconhecimento*. Ponta Grossa: UEPG.

Fuentes, M. A. (2015). Métodos e metodologias em sistemas complexos. En Furtado, B. A.; Sakowski, P. A. M. y Tóvoli, M. H., *Modelagem de sistemas complexos para políticas públicas* (pp. 65-84). Brasília: IPEA.

Tessone, C.J. (2015). A natureza complexa dos sistemas sociais. En Furtado, B. A.; Sakowski, P. A. M. y Tóvoli, M. H., *Modelagem de sistemas complexos para políticas públicas* (pp. 65-84). Brasília: IPEA.

Vieira, P. F. y Weber, J. (1996). Introdução geral: sociedades, naturezas e desenvolvimento viável. En Vieira, P. F y Weber, J. (Orgs.), *Gestão de recursos naturais renováveis e desenvolvimento: novos desafios para a pesquisa ambiental*. São Paulo: Cortez.

El caminar de los saberes femeninos y las especies en la montaña tlaxcalteca, México

María Teresa Cabrera López

Introducción

Este trabajo tiene como fin develar los intercambios de saberes tradicionales y de especies vegetales que se realizan entre las mujeres campesinas en el altiplano central tlaxcalteca de México. Tal dinámica se basa fundamentalmente en las redes de intercambio, donde ellas son el factor esencial, pues son los vínculos afectivos, parentales o simplemente relaciones de vecindad, por compartir la ubicación geográfica, los flujos que posibilitan tales movilizaciones.

Las mujeres amplían los límites ecológicos de propagación de las especies, por ejemplo, trasladan especies del trópico al altiplano, lo que origina un proceso de aclimatación posible mediante el trabajo realizado por ellas y dinamiza así los límites que imponen los factores físico-geográficos, por medio de las prácticas culturales y productivas que realizan los grupos humanos, construyendo territorios bioculturales.

Especies como: té limón, zacate limón –*cymbopogon*–, toronjil –*melissa officinalis*–, geranios –*geranium*–, nopales –*opuntia ficus-indica*–, mandarina –*citrus reticulata*–, plátanos –*musaxparadisiaca*–,

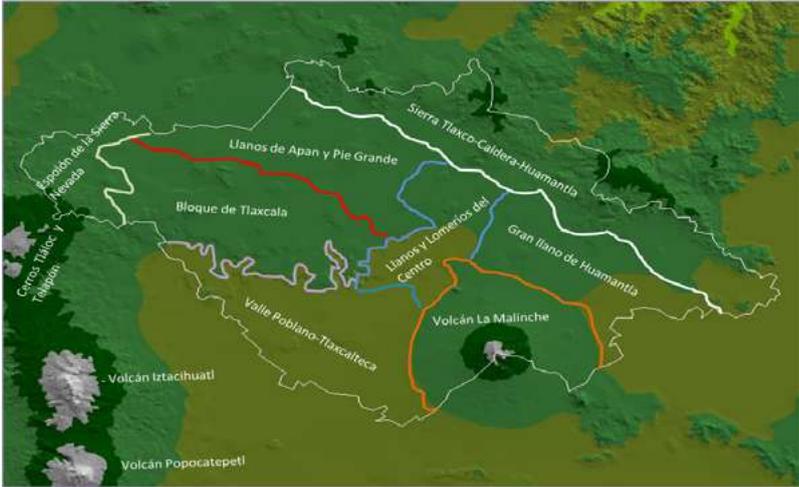
maracuyá –*passiflora edulis*–, guayaba –*psidium guajava*–, entre muchas otras que son traídas, compartidas, compradas por las mujeres y que caminan entre altitudes que van de los 1463 msnm en Xalapa (Veracruz), 1510 en Cuernavaca (Morelos), 2349 en Otumba (Estado de México), 2400 en Hidalgo, 2500 en Atlixco (Puebla) hacia los 2528 en San Miguel Pipillola (Tlaxcala), 2660 en San Juan Miltepec (Tlaxcala) y 2722 en Álvaro Obregón (Tlaxcala). De esta manera, se fomenta la existencia de estas especies por medio de las prácticas de aclimatación que han generado las mujeres.

El suroeste tlaxcalteca

México tiene una superficie terrestre cubierta por montañas que abarca aproximadamente un millón de kilómetros cuadrados, más de la mitad de su territorio (UNEP, 2002). Se calcula que el 15% de las plantas cultivadas de origen mesoamericano forman hoy parte del sistema alimentario mundial (Boege, 2012). Debido a la ausencia de animales susceptibles de domesticar, la población centró su atención en las plantas, generando con ello una cultura hortícola (Man, 2005), cuyas prácticas fueron de aclimatación, domesticación, diversificación de las especies vegetales.

Las localidades de la investigación se encuentran en la subregión “Bloque de Tlaxcala”, es una formación montañosa de transición entre los terrenos altos de la Sierra Nevada y los Llanos y Lomeríos de Apan y Pie Grande además del Valle Poblano-Tlaxcalteca. Son localidades muy accidentadas, ubicadas entre los 2300 y los 2800 msnm. Álvaro Obregón cuenta con 366 habitantes, San Miguel Pipiyola tiene 233 pobladores, ambos pertenecen al municipio de Españaíta –que se ubica a una altura aproximada de 2700 msnm, localizándose en la parte más septentrional del Bloque–, y en San Antonio Atotonilco su población es de 2886 personas, este es parte de Ixtacuixtla –ubicado al sur del Bloque, con una altitud promedio de 2320 msnm–.

Mapa 1. Regiones de Tlaxcala



Fuente: Ortiz y Cabrera (2016) con información del PEOT (2002).

La diversidad biológica y diversidad cultural

Abordaremos ahora conceptos esenciales para comprender la dinámica que encierra la movilidad de los saberes y las especies vegetales a nivel general para posteriormente brindar datos específicos de nuestra investigación.

Según el Convenio de las Naciones Unidas sobre Diversidad Biológica, se define:

a la variabilidad de organismos vivos de cualquier fuente, incluidos, entre otras cosas, los ecosistemas terrestre y marino y otros como los acuáticos y los complejos ecológicos de los que forman parte; comprende a los individuos, las variantes dentro de cada especie, las comunidades de especie y los ecosistemas (1994, p. 7).

Por sus características específicas los países de los trópicos húmedos y montañosos, se definen como megadiversos, “ya que tienen una buena parte de la biodiversidad mundial en sus distintos ecosistemas” (Rodríguez, 1997). También la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) en México (2000) utiliza como sinónimos los conceptos de biodiversidad y diversidad biológica, y los entiende como el grado de variación entre los organismos vivos y los complejos ecológicos en los que ocurren.

El concepto de diversidad hace referencia al número de diferentes categorías que estos complejos expresan a múltiples niveles; desde la heterogeneidad de las estructuras químicas que son la base molecular de la herencia, hasta la variación en los ecosistemas. El concepto de biodiversidad comprende la variedad de genes, especies¹ y ecosistemas² (Semarnat, 2000, p. 13)

En este sentido, la Semarnat al igual que la convención sobre diversidad biológica pone su énfasis en la enorme variedad de genes, especies y ecosistemas existentes, sin mostrar la intervención que para ello han tenido los seres humanos, en su proceso histórico.

Otro concepto que encontramos es de Prodiversitas, nos dice que “la biodiversidad es la totalidad de los genes, las especies y los ecosistemas de una región” (2003, p. 1). La riqueza actual de la vida de la tierra es el producto de cientos de millones de años de evolución histórica. A lo largo del tiempo, surgieron culturas humanas que se adaptaron al entorno local, descubriendo, usando y modificando recursos bióticos locales.

Muchos ámbitos que ahora parecen naturales llevan la marca de milenios de habitación humana, cultivo de plantas y recolección de recursos. La biodiversidad fue modelada, además, por la domesticación

¹ Es la variedad existente entre los distintos grupos taxonómicos (Semarnat, 2000, p. 13).

² Es la diversidad de comunidades bióticas y de procesos ecológicos, también se le conoce como diversidad ecológica o de comunidades (Semarnat, 2000, p. 13).

e hibridación de variedades locales de cultivos y animales de cría (Prodiversitas, 2003, p. 1).

En esta definición encontramos un rasgo que nos interesa resaltar, que es la intervención de las culturas humanas en este proceso de mutua adaptación, es decir, del medio ambiente a la humanidad, y la humanidad con el medio ambiente. Existe una relación de interdependencia, en donde la humanidad con sus procesos culturales, condiciona y modifica al medio ambiente y este a su vez intermedia en las características específicas de los procesos culturales.

Por ello, es preciso considerar que la biodiversidad no es sólo la variedad de genes, especies y ecosistemas, sino que tiene además una vinculación necesaria con los seres humanos

con su historia, con sus modos de vida, con el acceso y la propiedad de sus elementos, para entender su verdadero significado histórico, social y cultural. La biodiversidad tiene una gran importancia en la sobrevivencia de los ecosistemas, en los servicios ambientales que otorga en la economía, en lo social, cultural, espiritual y en la estética o belleza de los paisajes (Boege, 2000, p. 13).

La biodiversidad tiene como base fundamental el reconocimiento de la diversidad biológica y de la diversidad humana cultural; visto así, “la biodiversidad no es solo flora y fauna, suelo, agua y ecosistemas, es también culturas, sistemas productivos, relaciones humanas y económicas, formas de gobierno, y es en esencia, libertad” (Vía campesina, 1999, p. 1); es decir, que la biodiversidad ha presentado un cambio continuo a través del tiempo,

es fruto de un largo proceso de cruzamientos, espontáneos o provocados por los diferentes grupos [humanos], sobre los cultivos básicos para la alimentación, la medicina y otros usos. Así, se han desarrollado una gran cantidad de nuevas variedades con características particulares adaptadas a diferentes ambientes, requerimientos culturales y productivos. A este proceso y situación lo llamamos biodiversidad culturalmente creada o agro biodiversidad (Boege, 2000, p. 14).

Diversidad cultural, los sistemas de producción –que son construcciones elaboradas por los seres humanos– han modificado intencionalmente a los ecosistemas naturales y a la diversidad genética (González, 1999, p. 17), es decir, que las acciones de la humanidad han generado cambios al medio ambiente, así como el medio ambiente ha condicionado las características físicas y culturales de la humanidad.

La diversidad cultural se reconoce como una fuente de gran importancia para la biodiversidad, ya que dicha diversidad de expresiones de pueblos se refiere a la sabiduría milenaria con la cual cada grupo humano maneja sus recursos naturales, lo que resulta en los pacientes esfuerzos de los campesinos e indígenas en domesticar a las plantas, en seleccionar las semillas y variedades mejores, para poder resistir a los vaivenes ambientales locales, adicionándoles un sabor característico y una determinada productividad, por distintos medios de cultivos y distintas creencias religiosas asociadas al calendario agrario de cada cultura. Estos resultados fueron y son indispensables en el manejo de su biodiversidad, con una admirable economía de insumos (Memoria, 1999, p. 12).

Otro elemento esencial son las especies silvestres que se encuentran en los ecosistemas naturales. Tales especies están relacionadas con los conocimientos que poseen los pueblos indígenas y campesinos de ellas y que, al no generar las condiciones necesarias para su adaptación al interior de las casas, optan por conservarlas y aprovecharlas en los lugares donde se encuentran –el ameyal,³ la montaña, el bosque, la barranca, las riberas de los ríos, por mencionar algunos–. Con la finalidad de mostrar la relevancia que representa el conocimiento en la diversidad cultural, los seres humanos tenemos la habilidad de utilizar nuestros sentidos para descubrir el mundo que nos rodea, de percatarnos de las cualidades y propiedades de la

³ La palabra es de origen náhuatl y significa manantial, es entendida también como aquel pozo o zanja que se abre para filtrar las aguas de un reservorio mayor (Diccionario etimológico).

naturaleza y de las personas; aprendimos a relacionarnos con nuestros semejantes y a utilizar todo aquello que nos sirve, entender los límites de esos usos, así como buscar soluciones a los problemas que se nos presentan. Nosotros –los seres humanos– desarrollamos la capacidad de reflexionar y eso nos hace capaces de acumular lo que aprendemos, de transmitirlo, de reproducirlo, de mejorarlo –en ocasiones de empeorarlo– y de elaborar instrumentos y herramientas. Todo esto nos permite transformar el medio en que nos desenvolvemos de manera consciente y poco a poco con mayores alcances (Rodríguez, 1999, p. 13).

En todas las etapas históricas de la humanidad ha existido una interacción entre los seres humanos, es decir, el ambiente socio-cultural y el medio ambiente. Este se realiza a través de la comunicación y la actividad práctica, las que dan a las personas la posibilidad de adquirir conocimientos y de recrearlos. “Es en ese ambiente y a través de él que [las personas] aprenden a conocerlo y a transformarlo por medio de su actividad práctica y por la comunicación” (Jiménez, 1979, p. 47). “Aprender” según Dewey citado por Jiménez es

asimilar la experiencia [y tal asimilación, implica una], reorganización interior de la experiencia, es la que aumenta la significación de dicha experiencia y que acrecienta la capacidad de dirigir el curso de la experiencia futura”. En este proceso se comprueba, precisa y amplía nuestro saber personal y es por medio de la comunicación que transmitimos nuestras ideas y conocimientos adquiridos, por ello es que se considera que “el conocimiento es interdependiente, acumulativo y producto de millones de personas de todos los tiempos, es patrimonio de la humanidad (Rodríguez, 1999, p. 22).

El conocimiento campesino es el

acervo de ideas, prácticas y sabiduría tradicional que se aplica a la resolución de problemas o necesidades y en la generalidad de la vida rural, permitiendo la realización de diseños y manejos de agroecosistemas, que en algunos casos tienen hasta nueve mil años de existencia, implicando en su interior un bagaje de sabiduría y conocimientos

profundos de factores medio ambientales, agronómicos, biológicos, astronómicos y meteorológicos (Salgado, 1998, p. 68).

Actualmente también se denominan como saberes ambientales de los pueblos indígenas y campesinos (Boege, 2000, p. 15).

Lo que se denomina como conocimiento tradicional “es un conocimiento dinámico, que se ha acumulado a lo largo de generaciones humanas, que es interdependiente, es decir que tiene una relación estrecha con diversos ámbitos de conocimiento: ambiental, agronómico, tradiciones, costumbres, biológico, entre otros muchos más” (Ortiz, 2009, p. 24). Con esta percepción es como entendemos el conocimiento tradicional, que no sólo representa los saberes actuales de los pueblos indígenas acerca de la biodiversidad que los rodea, y tampoco sólo los conocimientos sobre cómo cuidarla y utilizarla. Este conocimiento incluye saberes que forman parte de la biodiversidad misma, ya que esta se transformó a través del tiempo con el manejo que los pueblos indígenas y campesinos le dieron y continúan dándole (Ortiz, 2009, p. 24).

Así, el Convenio de las Naciones Unidas sobre Diversidad Biológica, en su artículo 8 inciso j, establece que las

comunidades locales incluyen a agricultores y pueblos indígenas que tienen posesión y acceso a un conocimiento tradicional sobre manejo de ecosistemas, si bien este conocimiento puede haber sido erosionado y [tener] relaciones especiales con su ambiente, que a menudo incluye [este conocimiento] elementos culturales, espirituales, sociales, económicos y tecnológicos. [Las comunidades locales tienen una] larga experiencia como criadores y gestores de diversidad biológica, como arte del conocimiento sustentador de la vida y de su cosmovisión cultural (Grain, 1996, p. 9).

Esto significa que existe un consenso internacional en que la diversidad biológica se encuentra en estrecha vinculación con los conocimientos de las comunidades locales, pues estas son “custodias y gestoras del conocimiento –cultural, intelectual y científico– y de los

recursos, que reflejan en este sentido sus funciones relacionadas con la conservación, el uso y manejo de los recursos genéticos, biológicos y de los ecosistemas” (Grain, 1996, p. 11).

Tommasino ha conceptualizado la biotecnología tradicional

como el conjunto de técnicas y procedimientos para producir alimentos que son fruto del conocimiento y experimentación colectiva y que se han acumulado a lo largo de generaciones en comunidades indígenas y locales. Involucra el uso y procesamiento de plantas, animales y microorganismos, parte de ellos o sus derivados, para la obtención de diferentes productos utilizados en la alimentación, medicina y otros usos culturales (1998).

De esta manera, se observa la relación que existe entre la cultura –como un constructo social– con el medio ambiente.

Bioculturalidad

Desde que los trabajos de Norman Myer identificaran 25 *hotspots* (Cincotta *et al.*, 2000), o centros donde la biodiversidad presenta niveles más altos que en el resto del planeta, el concepto de “bioculturalidad” ha permeado con mucha intensidad en diversos campos científicos, luego de quedar demostrado que esos centros calientes de biodiversidad coincidían en el mapa con territorios donde habitaba una gran diversidad cultural, expresada principalmente por la abundancia y diversidad de lenguas nativas. Algo similar ocurrió respecto de los llamados “centros Vavilov”, espacios territoriales donde se domesticó, diversificó y propagó la mayoría de las plantas y animales que son e incluso continúan sido el sustento alimentario de la especie humana (Boege, 2008). Estos centros también coinciden en un alto porcentaje con los territorios donde se concentra en la actualidad la mayor diversidad cultural del planeta (Boege, 2018). Esto ha dado lugar a reflexiones intensas acerca de la importancia de determinados territorios y grupos culturales en la domesticación,

propagación y diversificación de plantas y animales con usos alimentarios, medicinales, de construcción, de tiro, rituales, de indumentaria y de ornato. Esa intensa correlación entre diversidad cultural y biológica constituye el campo semántico del concepto de “biocultura” o “bioculturalidad” al cual lo encontramos en forma evidente en las huertas familiares, ahí se relacionan el ambiente –territorio geográfico con condiciones y características bio-geográficas que influyen en los procesos productivos– y la cultura de las poblaciones campesindias –conocimiento de las especies, ciclos, estaciones así como de las especies, diseñando y reproduciendo prácticas para los cultivos además de creencias y mitos vinculados a las formas de interpretar su entorno–.

Para el caso mexicano que está por 68 pueblos indígenas –representan cerca de 11.132.562 habitantes (CNDPI, 2019; Boege, 2008)– se han superpuesto los registros cartográficos de las zonas más biodiversas en el país (parques nacionales, reservas de la biosfera, bosques y selvas) con los de los pueblos indígenas. El resultado es contundente: más del 70% de los bosques de coníferas, alrededor del 50% de los bosques lluviosos y de niebla y alrededor del 50% de los manantiales y corrientes de agua se asientan o tienen su origen en territorios indios, que apenas ocupan el 12% del territorio nacional. Toledo y Barrera (2008) sostienen que el elemento clave de la coexistencia de la diversidad biótica con la cultural –en un mismo territorio– está en lo que ellos denominan la “memoria biocultural”, que al mismo tiempo se manifiesta como depósito y resguardo privilegiado de esa convergencia. Según esos autores, memoria biocultural describe la existencia y pervivencia de milenarias cosmovisiones portadas y conservadas por los pueblos indígenas que habitan esos territorios, así como un *corpus* de conocimientos y prácticas productivas amigables con el ambiente, que están asociados o derivan de ellas. En esas cosmovisiones, la tierra, el cosmos, los cerros, los cuerpos de agua, los animales y las plantas no son concebidos como externos o diferentes ontológicamente a los conglomerados humanos, como ocurre en las corrientes dominantes del pensamiento científico. Los

humanos y naturaleza comparten el entorno y colaboran entre sí para mantener la continuidad de la vida, de la cultura, de los dioses, de la tierra y del cosmos como un todo. De ahí el fomento y el respeto a la biodiversidad y la trascendencia de la bioculturalidad.

Redes de intercambio femeninas

Fue preciso indagar cómo es que se llevan a cabo los intercambios de especies en las localidades y cuáles son los tipos de vínculos entre las mujeres que facilitan tales intercambios. Para lo cual nos acercarnos a la sociología, donde encontramos que “todo intercambio es un fenómeno diádico” –entre dos–. Adler nos comenta que en las redes de reciprocidad ocurre un intercambio generalizado que ha llamado

exocéntrico, debido a la tendencia de cada uno de los participantes a intercambiar bienes y servicios con todos los miembros de la red. Pero este intercambio, es el resultado de una serie de intercambios diádicos recíprocos que ocurren entre todos los individuos que componen el grupo social. Para que existe este alto nivel de intercambio, debe existir la confianza: la variable que permite predecir esta predisposición al intercambio [entre las personas que componen la red] (1997, p. 209).

La confianza es “la cercanía psicosocial real o efectiva entre individuos específicos, en contraposición con la relación formal o ideal entre categorías sociales” (Adler, 1997, p. 201). La confianza surge como una valoración individual que realiza de manera subjetiva, personal y en un momento determinado, cada persona con base al estatus real de la relación que establece y decide aportar. Los factores que determinan tal confianza son:

- Cercanía social ideal, hace referencia a un conjunto de modos de comportamiento esperado, que son determinados por la

cultura. Encontrándose el comportamiento prescrito para la ayuda mutua y el intercambio recíproco.

- Cercanía física, esto posibilita la implementación efectiva de los modos de comportamiento esperados, que brinda la oportunidad real de llevarlos a cabo. Si se vive lejos, no hay oportunidad de intercambiar ayuda, por lo que habrá menor oportunidad de cultivar la confianza. A mayor intercambio, mayor confianza.
- Igualdad socioeconómica, se observa una mayor confianza entre aquellos que comparten una misma situación; esto es debido a que la confianza es la base de la reciprocidad, y esta es posible cuando hay igualdad de carencias. Las diferencias económicas y los desniveles en el status social son obstáculos para llevarse a cabo el intercambio recíproco.
- Conocimiento mutuo de los contrayentes, que abarca el área cultural y personal de cada uno de ellos. características que comparten como: lugar de origen, valores o subcultura regional (Adler, 1997, p. 201).

Con tales elementos nos dimos a la tarea de identificar las semejanzas con las relaciones de las mujeres campesinas y posteriormente caracterizar las redes de intercambio percibidas. Encontramos, la existencia de redes basadas en el parentesco y en las relaciones de afectividad.

Construimos algunos modelos de redes de intercambio que ahora compartimos, tenemos una red egocéntrica que denominamos intracomunitaria (Modelo 1), debido a que la red de intercambio –en este caso fue con los toronjiles (*Melissa officinalis*), planta medicinal–, se realiza entre las mujeres de una misma familia extensa, y todas ellas viven en la comunidad de Álvaro Obregón, municipio de Españaita.

Modelo 1. Red egocéntrica intracomunitaria



Fuente: Elaboración propia.

Pudimos observar otra red (Modelo 2) nombrada egocéntrica extra estatal, porque es un intercambio que se realiza entre mujeres integrantes de una familia extensa, y que viven en estados diferentes de México. Esta es la relación entre doña Nieves –originaria de Tlaxcala, en el municipio de Españita y de la comunidad de Álvaro Obregón ubicada a una altitud de 2711 msnm– y su cuñada –que vive en el estado de Veracruz a una altura de 1417 msnm–. El intercambio fue de este último hacia Tlaxcala, es decir la planta de té-limón, también conocida en otros lugares como zacate limón (*Cymbopogon*) subió 1294 metros de su lugar de procedencia hacia la huerta de la familia en Obregón.

Modelo 2. Red egocéntrica extra estatal



Fuente: Elaboración propia.

Red exocéntrica, que identificamos como intracomunitaria, porque se establece con mujeres campesinas –originarias o no– que viven en la comunidad de Álvaro Obregón del municipio de Españaita, que no comparten relaciones de parentesco. Entre ellas han intercambiado plantas y animales de sus traspatios domésticos, pero ninguna es el centro o nodo de esta red de intercambio, es decir cada una ha sido el origen de alguna especie –vegetal o animal– que ha intercambiado con otra mujer. Y ella, a su vez ha intercambiado con otra mujer –aquí fueron distintas especies en el intercambio–.

Modelo 3. Red exocéntrica intracomunitaria



Fuente: Elaboración propia

La segunda red exocéntrica que se encuentra es a nivel extracomunitario y dentro de los límites territoriales del municipio de Españaita. La comunidad que se toma para ejemplificar esta red es San Miguel Pipillola, se halla a una altura de 2518 msnm. Aquí es conveniente clarificar que los intercambios son de mujer de San Juan Miltepec que se encuentra a 2659 msnm hacia una mujer de San Miguel, y de una mujer de San Francisco Miltepec con una altitud de 2660 msnm a la misma mujer de San Miguel. Si bien es parecida a la red exocéntrica intracomunitaria comentada anteriormente, la diferencia sustancial del intercambio es la ubicación de las mujeres que realizan el intercambio de las especies. Es decir, las especies bajaron 141 y 142 msnm respectivamente.

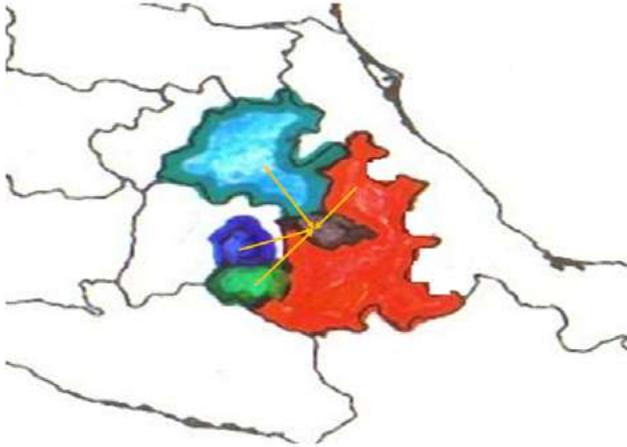
Modelo 4. Red exocéntrica extracomunitaria



Fuente: Elaboración propia.

Y la tercera red exocéntrica, que conceptualizamos como extra estatal, es producto de las relaciones de intercambio entre las mujeres que habitan en San Antonio Atotonilco (se encuentra a 2320 msnm), del municipio de Ixtacuixtla, Tlaxcala, con otras mujeres –mediante relaciones de afecto–, que habitan en los estados de Puebla (Atlixco, con una altura de 2,528), Morelos (ubicado a 1510 msnm), Estado de México (Otumba con una altitud de 2349) e Hidalgo (2400 msnm). Por lo que ubicaremos en el esquema a Tlaxcala, como entidad federativa, los intercambios fueron muy dinámicos, en los primeros tres casos subieron 320, 810 y 70 msnm respectivamente, para el cuarto caso bajo 112 msnm.

Modelo 5. Red exocéntrica extra estatal



Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Nuestras consideraciones finales surgen a partir de la revisión de los modelos presentados, a partir de la cual podemos afirmar que las redes de intercambio construidas y gestionadas por las mujeres establecen relaciones dinámicas basadas en sus vínculos afectivos y familiares permitiendo así enriquecer la bioculturalidad de los territorios, que es el motor del intercambio, pues no sólo intercambian especies; en esta reciprocidad se encuentran también saberes, que se socializan en los usos, ciclos, características de subsistencia de cada mata, semilla, fruto, animal y plántula compartida.

Además, mediante estas redes de intercambio las mujeres amplían los límites ecológicos de propagación de las especies, por ejemplo, trasladan especies del trópico al altiplano; originándose un proceso de experimentación para lograr la adaptación de las especies

a las comunidades receptoras desde tiempos remotos hasta nuestros días que solo es posible gracias a la delicada labor de observación, paciencia y conocimientos que las mujeres campesinas continúan desarrollando.

Bibliografía

Adler de Lomnitz, Larissa (1997). *Cómo sobreviven los marginados*. México: Siglo XXI.

Boege Schmidt, E. (2000 y 2008). *El patrimonio biocultural de los pueblos indígenas de México*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Boege Schmidt, E. (2012). *El maíz como patrimonio originario, en diversificación constante y alimentario del estado de Tlaxcala, España*. Proyecto de Desarrollo Rural Vicente Guerrero A.C. México.

Boege Schmidt, E. (2018). Hacia una antropología ambiental para la apropiación social del patrimonio biocultural de los pueblos indígenas. En Toledo, M. V. y Alarcón-Cháires, P. (eds.) *Tópicos bioculturales*. México: UNAM.

Cincotta, P. R.; Wisniewski J. y Engelman, R. (2000). Human population in the biodiversity hotspots. *Nature*, 404.

CNDPI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas) (2019). *Informe y estadísticas nacionales*. <https://www.gob.mx/inea/documentos/comision-nacional-para-el-desarrollo-de-los-pueblos-indigenas>

Genetic Resources Action Internacional (Grain) (1994). *Cultivando la diversidad. Conservación y mejoramiento de recursos genéticos por los agricultores. Biodiversidad. Cultivos y culturas*, 1.

González Loera, J. (1999). *Recursos naturales y sustentabilidad en México. Lecciones de un sobresalto*. México: UACH.

Jiménez Ortega, Jorge (1999). Globalización, cultura y medio ambiente. *El Cotidiano. Medio ambiente y cultura*, año 15, julio-agosto.

Man, C. C. (2005). *1491: New Revelations of the Americas Before Columbus*. New York: Alfred A. Knopf: Random House Inc.

Memoria Seminario Taller América Latina y El Caribe (1999). *Biodiversidad y propiedad intelectual*, Nicaragua.

Organización de Naciones Unidas (1994). *Convenio de las Naciones Unidas sobre Diversidad Biológica*, Ley 165.

Organización de Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) (2003). *Documentos para discusión sobre alimentación*.

Ortiz Báez, P. A. (2009). *Conocimientos campesinos y prácticas agrícolas en el centro de México. Hacia una antropología plural del saber*. México: Juan Pablos editores.

Ortiz Báez, P. A. y Cabrera-López, María Teresa (2016). El traspatio campesino en el Norponiente de Tlaxcala, México: entre la naturaleza y la cultura. En Barrera-Bassols, N.; Floriani, N. *Saberes, paisagens e territórios rurais da América Latina*. Curitiba: UFPR.

Gobierno del Estado de Tlaxcala (2002). Plan Estatal de Ordenamiento Territorial (PEOT).

Prodiversitas (2002) ¿Qué es la diversidad biológica? <http://www.prodiversitas.bioetica.org/biologica.htm>

Rodríguez, C.; Mindahi Bastida, Sergio Grajales, *et al.* (2008). Escudriñar los enfoques teóricos sobre territorio. Documento base del seminario *Enfoques teóricos y metodológicos para el análisis de la defensa comunitaria del territorio en la región central de México*.

Rodríguez Cervantes, S. y Camacho, A. (1997). *El taller participativo: Una herramienta para hacer vida la Convención de la Diversidad Biológica*. San José de Costa Rica: EUNA.

Salgado Ramírez, A. (1998). *Caracterización de solares indígenas*. Tesis de Maestría en Agroecología y Desarrollo Rural Sostenible, Universidad Internacional de Andalucía. Huelva.

Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca (2000). *Estrategia nacional sobre biodiversidad de México*, México.

Toledo, Manzur V. M. y Barrera-Bassols, N. (2008). *Memoria biocultural*. Barcelona: Icaria.

Tommasino, H. (1999). Definiciones y conceptos básicos sobre biodiversidad. En GRAIN y REDES Amigos de la Tierra. *Biodiversidad. Sustento y Culturas*, 19-20.

United Nations Environment Programme (UNEP). *Environmental change & sustainable development in mountains. World Conservation Monitoring Centre: Mountain Watch*. Londres: Swaingrove Imaging.

Vía Campesina (1999). *Biodiversidad, bioseguridad y recursos genéticos. III Conferencia Internacional*.

Territorialidades em movimento

Um breve ensaio cosmopolítico pensando o trânsito entre fronteiras*

Felipe Bueno Amaral y Dimas Floriani

Introdução

Os deslocamentos de pessoas sejam por motivo de guerra, de desastre natural, de busca de melhores condições de vida, por demandas e obrigações governamentais, produzem uma transformação substancial na vida de quem deixa seu território, um vazio daquilo que constituiu o processo identitário, aqui entendido dentro do processo de territorialização, do agente humano que migra. Transforma também o território e produz nele ausências e mudanças na paisagem que o identificava, naquilo que é sua diferença. Mas qual a relação entre sujeito migrante e território de trânsito?

Estamos pensando nas mediações produzidas entre o lugar e o humano, e como essa relação de agenciamento produz o transterritório do migrante. Para responder esta questão estamos entendendo o território partindo das concepções fenomenológicas de mundo circundante (Husserl), passando pelo conceito de mundo da vida (Schulz), até as discussões e diferenciações entre Ser e Ente

* Parte destas ideias estão publicadas em Amaral (2019).

(Heiddeger). A fenomenologia nos auxilia no início do processo de desenhar e pensar um mundo que não está separado do humano, mas que se relaciona aí com ele. Ampliando as linhas e tramas dessa relação, buscamos em Latour as formulações do conceito de naturezas/culturas, onde esse autor nos demonstra o erro epistemológico do pensamento moderno e recupera aí um lugar dos objetos em conexão na rede de ações humanas.

Com o mesmo ponto de partida epistemológico pinçamos algumas ideias de Ingold, que nos propõe questionar a perspectiva latouriana e pensar um Ambiente Sem Objetos (ASO). Nosso pensamento ganha forma mais delineada quando nos descolonizamos desses pontos fundantes europeus, preservando deles o pressuposto da não separação epistêmica entre humano e objeto e nos lançamos às formulações pós-coloniais de Arturo Escobar e seu conceito de Territórios de Diferença.

Tateando o território

Esta proposta de investigação parte inicialmente da questão da intensa migração haitiana para o Brasil desde o grande terremoto que aconteceu em 2010. O número de haitianos andando pelas ruas de Curitiba era algo que chamava a atenção. Algumas comunidades foram constituídas, tanto no centro da capital paranaense, quanto em regiões periféricas da cidade e região metropolitana. Durante a fase de campo de minha pesquisa de mestrado, em meados de 2014, me deparei com uma dessas comunidades em um bairro afastado de uma das cidades satélites.

A minha reação era de profunda curiosidade com relação a adaptação dessas pessoas em um país que em geral não se comunica em outra língua que não a portuguesa, além da normal dificuldade enfrentada por qualquer estrangeiro na assimilação dos hábitos culturais, de modo geral. Mais ainda, eu me colocava a questão de como o terremoto enquanto evento “natural” não humano estava

agenciando estas mudanças na vida daquelas pessoas e era também responsável pelas alterações de política migratória no Brasil.

Então comecei a pensar em quanto essas “coisas” estavam conectadas, o terremoto e as pessoas, as transformações no território de origem, as alterações no ritmo de vida das pessoas e as transformações no território de chegada; nesse caso eu estava pensando especificamente Curitiba enquanto um território e espaço de acolhimento dessas pessoas. A questão que me colocava era a seguinte até aquele momento: como estavam sendo rearranjadas as vidas dessas pessoas, considerando o terremoto enquanto um elemento central, ou seja, a razão pela qual aquelas pessoas migraram?

Mais tarde, já no doutorado, minhas reflexões e leituras foram ganhando outros elementos disparadores de questões e problemas. Eu estava aí muito curioso com as teorias de Bruno Latour, Tim Ingold, Arturo Escobar, Aníbal Quijano, de Gayatri Spivak, entre outras e outros que me faziam refletir essa inseparabilidade entre sujeito e objeto, entre humanos e não humanos e como estas questões estavam alinhadas a um modo de produzir conhecimento desde René Descartes. Ou seja, essas teorias buscavam como que reconectar o que foi separado no modelo de ciência possível naquele ambiente socio-histórico em que Descartes viveu.

O que eu percebia daquelas leituras é que eu não podia simplesmente reproduzir o conhecimento que derivava da equação “penso, logo existo” ou “penso, logo sou”, a depender da tradução. Justamente porque ela sugeria que o humano tem um papel superior em relação a todas as outras coisas do mundo. Não se tratava também de um retorno ao passado, onde tudo foi belo e humano e natureza viviam em plena harmonia, noção como que romântica dos jogos sociais. É essa a razão pela qual Enrique Leff vai dizer que emerge a chamada crise ambiental, por exemplo. Para ele, a crise surge desse pensar o mundo desde um lugar desigual, onde o privilégio do pensamento está na separação entre humano e não humano, e mais, em um modo de produção de conhecimento do mundo onde a razão ou a matematização, recebem mais valor que o conhecimento do bom senso, o

conhecimento advindo da vivência estética profunda com o mundo (Leff, 2002).

Portanto, era dessa forma que pensava a migração haitiana, desde essa conjunção de coisas entre terremotos e suas conexões (cruzamentos de linhas: economia, política, deuses, patrimônio, saúde, doença, etc.), e humanos e suas conexões, em uma tentativa de pensar o mundo da forma mais simétrica possível. Mas no início do doutorado e de me debater com estas questões li um trabalho de um haitiano residente no Brasil que mudou meu olhar sobre a questão da diáspora naquele país (Handerson, 2015). O terremoto não era um causador de migração. Era sim, um agente motivador. Era sim, a causa do número tão grande de pessoas deixando o país, em vista das questões socioeconômicas, políticas, ambientais, etc.. Mas não era o terremoto o responsável pela diáspora haitiana.

O trabalho de um nativo residente no Brasil desmontou minhas hipóteses iniciais: a diáspora haitiana não era em razão de um abalo sísmico. Era sim, uma “estrutura” na vida das pessoas daquele país; por que não dizer, estrutura estruturante? Tanto assim, que os indivíduos e coisas recebem um nome quando viajam ou retornam do exterior. Todos, pessoas e coisas (móveis, imóveis, roupas, adereços, comportamentos, etc.) são chamados de “Diáspora”. Então existe tanto o indivíduo diáspora, quanto a geladeira diáspora, por exemplo. O que significava isso? Que o terremoto não foi um evento que reorientou as práticas migratórias naquele país, e sim, que a prática migratória constante, aumentou com o terremoto de janeiro de 2010, alterando as políticas de vistos humanitários brasileiras.

Desmontada a minha primeira linha investigatória, me coloquei desde essa mesma questão um problema de pesquisa que persigo responder nesse momento. Ele foi construído da seguinte forma: se as pessoas haitianas não migraram por razão do terremoto e sim porque é uma prática comum incorporada na dinâmica social (a pessoa que nasce se sabe migrante da mesma forma que sabe que vai reproduzir os costumes, a língua, etc.) (Handerson, 2015), então a relação com o território sugere uma noção de trânsito ou de movimento,

no fluxo próprio de poder que existem nas relações humanas com o mundo.

É pensar naquilo que Lefebvre (1986) nos diz acerca de um espaço, que existem aí dinâmicas de dominação e de apropriação. As dinâmicas de dominação estão relacionadas às questões política e econômica, que são evidentes nos processos de desterritorialização provocados pelo capitalismo, por exemplo. Sobre isso podemos resgatar as investigações sobre os extrativismos e desterritorializações realizadas por Escobar (2014). Os processos de apropriação possuem na concepção de Lefebvre, uma dimensão cultural e simbólica na relação com o espaço (território). Para nossa discussão significa a apropriação territorial na possibilidade de conjunta construção entre agente humano e agente não humano. No texto de Escobar, *Sentipensar con la tierra* (2014), é possível verificar essa desterritorialização física e simbólica dos povos tradicionais e de seus territórios, e também suas reterritorializações na resistência aos padrões do desenvolvimento modernizador.

Então a questão que chama a atenção aqui é pensar aquilo que Haesbaert (2004) vai chamar multiterritórios a partir da nossa relação com o território, que está condicionada às dinâmicas de poder e acesso, mas que em alguma medida suscita uma referência para essa construção, um “*continuum*”. Retornamos à reflexão de Arturo Escobar (2014) para pensar isso, em que apesar dos territórios estarem sempre em um fluxo de mudanças, as comunidades mantêm em referência suas relações ancestrais, transnacionais. Nesse sentido o território é pensado como parte dos agentes humanos e de suas histórias e, portanto, essencial à vida. Dessa forma busca-se compreender, por meio da análise dos fios que tecem a experiência do migrante em suas desterritorializações e reterritorializações, como se constitui essa experiência de trânsito com suas múltiplas territorialidades.

Mas quais são as concepções que utilizo para pensar essas dinâmicas? Os deslocamentos humanos aqui são pensados desde a perspectiva ensinada por Tim Ingold (2012; 2015) em que o fluxo é constituído por linhas de vida, por um emaranhado de coisas que

se somam em força e despertam seu agenciamento, o que ele chama de *malha*. A figura representativa da malha nos ilustra um desenho onde se possa pensar ao mesmo tempo as linhas que incidem sobre as transformações do território e as linhas que se entrelaçam na des-territorialização dos indivíduos, desde as perspectivas da diferença e da subalternidade (Spivak, 2010).

Para pensar esse quadro mobilizamos a subalternidade do sujeito que deixa seu território. Recorrendo à Spivak (2010), o subalterno pode ser definido como a pessoa que pertence ao estrato mais baixo da sociedade, excluído do mercado e da representação política legal, e mais ainda, da condição de possibilidade de fazer parte dos grupos sociais dominantes. Ainda que nem toda marginalização implique necessariamente em subalternidade, o agente subalterno é aquele que não tem a possibilidade de se fazer escutar. É a pessoa impedida de muitas formas de fazer parte daquilo que Bourdieu (1989) vai chamar de campo social.

Portanto, ao pensar o agente que migra, teremos de mobilizar também aí os territórios. O agente faz parte de um lugar que ele constitui e que o constitui simultaneamente. Ao deixar este território ambos se transformam: agente e território. O primeiro deixa um lugar de referência e de construção de identidade e o segundo se transforma na falta, no vazio, no abandono. No caso limite, o território se transforma quando deixa de ser modificado, quando nele não existe mais a interferência social do agente humano. Mas também se transforma na medida em que a interferência seja substituída por fatores climáticos, políticos, econômicos, onde outras linhas de agência se conectam aos fios do território (Ingold, 2012; Escobar, 2014).

Perspectiva da rede território-humano

Talvez aqui caiba dar um passo atrás no pensamento para melhor situar o que estamos chamando de fios e malhas. Para isso vamos mobilizar alguns autores e autoras que demonstram por meio de sua

teoria como pode ser pensada essa reconexão e a partir dela como pensamos os agenciamentos. Podemos iniciar com Bruno Latour; para este autor, a natureza é compreendida como as coisas-em-si, já que este se furta adentrar na distinção entre objetos ditos naturais e objetos transformados pelo ser humano (1994; 1997; 2012). Por exemplo, quando Latour e Woolgar (1997) analisam a dinâmica de um laboratório científico e sua produção de fatos constatam as assimetrias da ciência na produção e elaboração desses fatos. Nesse livro envolve uma discussão que envolve a crítica ao racionalismo da ciência, e também uma demonstração de que na prática humanos e não humanos estão em profunda conexão, e que só os separamos quando pensamos sobre eles.

Para apresentar de modo rápido uma tradução do que fora apresentado em *Vida de Laboratório*, utilizo a obra *Jamais fomos modernos*, onde Latour (1994) demonstra essa assimetria em três movimentos: (a) quando se constroem e descrevem os fatos científicos, onde só o resultado aparece, mas nunca o processo ou os elementos e objetos que possibilitaram a experimentação (ou invenção) do fato científico comprovado. Ou seja, ao demonstrar um fenômeno, o mesmo só aparece como fato científico na etapa final, em que venceu, por assim dizer, através do acerto na condução dos procedimentos, e nunca carregando consigo os erros produzidos no processo de descoberta.

O segundo princípio de assimetria é (b) quando o autor propõe que se estude ao mesmo tempo a produção dos humanos e não humanos em qualquer relação social. Quer dizer, o autor considera que em qualquer interação se deve observar como existe uma interdependência entre humanos e objetos, entre natureza e cultura, e que os estudos sobre a sociedade desconsideram a presença da Natureza (coisas-em-si), que para ele são indissociáveis (1994). O mesmo princípio se encontra em Haraway (2009) quando utiliza a noção de ciborgues para descrever a junção de humanos com máquinas e produtos que ingerimos, sem os quais não sobreviveríamos. Lembro que essa discussão aparece indiretamente em Beck (1997) quando este trata

da sociedade de risco, onde consumimos cada vez mais coisas sem dar conta nem de seus componentes, nem tampouco a origem desses.

O terceiro princípio (c) trata da não distinção entre os ocidentais e os outros povos quando objeto de estudos das ciências sociais. Nesse sentido o autor realiza uma crítica das pesquisas que antropólogos realizam nos trópicos distintamente dos estudos realizados nas comunidades ocidentais, ou seja, em suas sociedades –essa é a razão pela qual Latour e Woolgar (1997) realizam estudos em laboratório nos EUA, por exemplo–.

O humano ganha nas ciências, na religião ou nos mitos um lugar peculiar, de centro, de superioridade. Por meio da epistemologia que estou mobilizando aqui é que procuro propor uma investigação centrada na relação entre territórios e migrantes, distanciando a forma de composição e descrição dos estudos socioambientais que privilegia o humano em detrimento do espaço e das coisas que o constituem e que ficam relegados a uma mera descrição literária de seus aspectos, como texturas ou formas, tamanhos e cores, representando parte daquilo que Arturo Escobar (2010) chamou de *colonialismo da natureza*.

A melhor forma de exemplificar como proceder metodológica e epistemologicamente é atentando para o método de análise. Novamente inicio por Latour (1994) que nos dá pistas importantes de apreensão simétrica do objeto. Lembremos que para este autor não existe distinção entre objetos e humanos, os dois são uma mistura heterogênea, e assim, estão conectados por redes, que variam do momento e intensidade. Com estas premissas, o autor enfatiza que se deve seguir os atores para verificar quais conexões estes executam. Me parece que dessa forma uma fotografia ou um aparelho celular pode conectar mais elementos para uma pessoa em certa fase da vida que em outra (imagino caminhar nos escombros do terremoto e encontrar um porta-retratos e verificar quantas coisas ele agencia). Isso é o que o autor chama de princípio de simetria generalizada (apresentada mais acima no item b), e explica porque para ele não existem cultura e natureza separadas, e sim, naturezas-culturas (Latour, 1994).

O social aí seria “uma rede heterogênea, constituída não apenas de humanos, mas também de não humanos, de modo que ambos devem ser igualmente considerados” (Freire, 2006).

Ao dizer que a rede é heterogênea, devo ressaltar que não se trata de modo algum a alguma similitude com as redes cibernéticas aonde a informação vai de um ponto ao outro da rede sem alteração. Na proposta de Latour (1994), dentro da Teoria-ator-rede (TAR) ao contrário, as informações são fluxos que interferem e sofrem interferências a todo momento (Latour, 1994; Freire, 2006). Significa dizer que a todo instante essas redes heterogêneas de humanos e não humanos vão se constituindo e conectando cada vez mais pontos. Ou, como nos provoca Latour (1994), estaria Deus ausente na reunião de pessoas que frequentam as igrejas?

A simetria então nos serve para esclarecer o conceito de Natureza que é o centro de gravidade neste trabalho. Mas Latour nos fala em objetos, ou desde as conexões híbridas, em quase-objetos ou quase-humanos (nesse sentido se sugere pensar como Donna Haraway quando se refere aos ciborgues). Mas esta ideia de objetos ainda que anime em ação aquilo que se coloca em relação, suscita uma Natureza morta, estática, que aguarda algo que lhe conecte a vida, ao seu agenciamento. É aqui que concordando com Tim Ingold esse texto se afasta de Latour para buscar um conceito vivo, de pulsão e interação fluida.

O ponto de partida de Ingold é epistemologicamente similar ao de Latour; é claro que entre os dois existe uma tensão de campo de conhecimento que deve ser considerada, e nesse sentido, é importante ressaltar que para o primeiro, ao contrário do autor francês, a Natureza deve ser considerada como fonte de vida, e, mais precisamente de nascimentos que são propiciados a cada conexão, a cada relação diríamos nós os sociólogos.

Para compreender esta noção de nascimentos, deve-se apreender o movimento que este autor executa em suas análises. Ingold refuta fortemente a utilização latouriana do termo objetos. Para ele, não existem objetos e sim, cada coisa deve ser concebida como um

‘parlamento de fios’. O autor se apoia em Heidegger ao sugerir que conceitualmente o termo ‘coisa’ conversa melhor com seus pressupostos. Para ele, a coisa “[...] é um acontecer, ou melhor, um lugar onde vários acontecimentos se entrelaçam” (Ingold, 2012, p. 29).

E o analista social ainda argumentaria: tudo bem, uma árvore não é só ela mesma, mas como ela influencia na vida do ator ou agente social? Ou, qual a importância da árvore naquele movimento de pessoas que defendem tal posição política? Bem, de fato, se a árvore não for o centro da ação política, pensando desde a perspectiva estruturalista (seria melhor dizer moderna) ela não tem importância alguma. Ela passa a ter importância –e ficando no exemplo corro riscos de não me fazer claro– se se conceber a perspectiva de conexão e ligação com todas as coisas. É pensar na inspiração e significado que algo (uma coisa!) possa ter com aquele que com ele age, na produção de significados, na presença fundamental, e quais coisas ela agencia. Por exemplo, na abertura de *Jamais fomos modernos* de Latour (1994), o ozônio mobiliza os cientistas, os políticos, os ambientalistas, economistas, publicitários, engenheiros, a própria terra ou o sol.

[...] vários não humanos contribuem, em ambientes específicos, não apenas para o seu próprio crescimento e desenvolvimento, mas também para o desenvolvimento dos seres humanos. Segue-se que a vida social humana não é dividida em um plano separado do resto da natureza, mas faz parte do que está acontecendo em todo o mundo orgânico (2015, p. 38).

Tentando ser mais claro, em Ingold (2015) há uma crítica à noção de modos de vida como manifestos pela cultura desde a concepção de que os humanos transformam se seu ser social a partir das capacidades de transformações que possam ser feitas em seu ambiente. Para ele, essa é a contradição fundadora do edifício do pensamento social. Esta condição de possibilidade nos é fornecida pelo ambiente (natureza), e que, portanto, estamos imersos nessa inter-relação.

(Des-trans-re) territorializações

A discussão como estamos encaminhando aqui nos coloca mais a vontade para pensar o território e seus processos de vida sempre como que em um processo *dual* (essa não é a melhor palavra em vista das marcas causadas por ela nos processos do conhecimento), entre territórios e humanos. Isso nos leva a definir os *processos de vida* como seus deslocamentos entre *territorializações*, *desterritorializações*, *transterritorializações* e *reterritorializações*. O geógrafo brasileiro Milton Santos (1985), já apontava para essas indissociabilidades de se pensar o ambiente como uma esfera afastada dos processos sociais.

Talvez, e pensando epistemologicamente, nos oporíamos parcialmente das teorizações de Santos na medida em que este apresenta a categoria paisagem, território ou lugar como *forma*; em suas palavras, “[...] como a formas geográficas contêm frações do social, elas não são apenas formas, mas *formas-conteúdo*” (1985, p. 2. Grifo do autor). Em nosso entendimento esta noção reproduz em alguma medida àquela separação à qual estamos nos referindo a todo o momento neste ‘texto-projeto’ uma vez que pretende atribuir a noção de conteúdo para a presença da sociedade.¹ Nesse caso, entendemos, os territórios somente ganhariam conteúdo com a participação humana, condição epistêmica e ontológica radicalmente oposta da que pretendemos quando pensamos o território e seus processos enquanto categorias e conceitos.

Porque justamente o que acabamos de apresentar como perspectiva analítica e metodológica nos impõe um certo rigor (se se quiser pensar dessa forma) de seguir a trilha complexa, imbricada

¹ Em outra passagem, Milton Santos discute a estrutura espaço-temporal e diz que a sociedade “só pode ser definida através do espaço, já que o espaço é o resultado da produção, uma decorrência de sua história –mais precisamente, da história dos processos produtivos impostos ao espaço pela sociedade” (1985, p. 49). Esta definição ilustra a dificuldade do movimento teórico de se considerar um novo arranjo do social –o que Milton Santos busca incansavelmente! A proposição atribui peso total à sociedade, mas do contrário, alguém dúvida que o espaço é um robusto determinante da atividade humana?

e contínua do que de algum ângulo específico (em vista da fluidez) retrata o que poderíamos chamar de território. Significa que para melhor compreensão é preciso retomar a teoria-ator-rede de Latour (1994; 2012) em que os objetos e as coisas possuem um parlamento e, portanto, podem ser chamados de quase-objetos, assim como os humanos podem ser aí concebidos como quase-humanos, na proposição de falta abissal (uma fratura?) que a teoria simétrica pretende restabelecer ou reagregar.

Então, Bruno Latour não está pensando em uma composição do tipo forma-conteúdo em que as coisas ou objetos seriam somente formas na ausência total do humano. Do contrário, e essa é sua crítica mais aguda em nosso entendimento quando este autor mobiliza por meio de comparação a representação que os cientistas fazem da natureza e a representação dos soberanos políticos acerca das vontades do povo. É o problema da representação e de seus porta-vozes. É dizer, “[...] jamais saberemos se os cientistas traduzem ou traem. Jamais saberemos se os políticos traem ou traduzem” (1994, p. 141).

Na mesma ordem estão as formulações do autor britânico Tim Ingold, como já vimos. Mas enquanto o autor francês considera a rede entre sociedade e objetos um movimento constante, nos parece que Ingold diz: calma com isso! Sua proposta é mais pensar os agenciamentos desde uma conexão onde necessariamente o humano influencie de algum modo, direta ou indiretamente. Então se em Latour os pontos de cruzamento da *rede* parecem não carecer de uma agência humana, em Ingold isso é condição para começar a analisar os fios que tecem a *malha* de seu arranjo social.² Lembramos que também Deleuze em *Lógica de Sentido* (1982) define o ser como único

² E perceba que esta mesma tensão entre *rede* e *malha*, está na questão apontada na nota anterior, nos deslizes da prevalência da sociedade em Milton Santos mesmo quando tenta a todo instante considerar as coisas e objetos inseparavelmente daquela. Estamos a mercê do perigo sempre presente de confundir propositadamente os conceitos de lugar, localidade, território, espaço, ambiente e natureza, e desde aí, unificar o que se convencionou chamar de ambiente natural e ambiente cultural, porque quando se verifica a fundo a distância é quantitativa, mas, ao mesmo tempo imensurável. Aí recorreremos ao hibridismo entre natureza e cultura assumindo um alto

acontecimento em que todos os acontecimentos podem se comunicar. Esse ser que também é sentido e fração no vazio de todos os acontecimentos em um. Assim define o autor francês seu conceito de *Uno-Todo*, ou seja, o ser como expressão do não sentido de todos os sentidos em um. A manifestação obrigatória do mundo no sujeito que age.

Para aplicar a teoria complexa talvez devêssemos pensar o território, os humanos e seus movimentos de (des-trans-re) territorializações. Voltemos por exemplo a multiterritorialidade definida por Haesbaert (2004) enquanto a capacidade dos sujeitos na modernidade de conciliar múltiplos territórios, ou seja, muitos campos de poder e em profunda relação com o território físico ou virtual. É fundamental sublinhar que o ponto de partida dessa definição parte da conceituação forjada por Yves Barel aonde o território é esse cruzamento, “o não-social dentro do qual o social puro deve imergir para adquirir existência (Barel, 1986, p. 131 em Haesbaert, 2004, p. 11). Percebam, imersão para adquirir existência, para participar dos jogos do mundo, dos jogos de força, das conexões determinadas e determinantes sob as quais podemos estabelecer nossos fluxos de vida.

Ou seja, essa definição de território acaba por amarrar todas as sínteses que apresentamos aqui e procuramos de alguma forma relacionar. Chegamos assim a um pensamento que contempla de uma só vez dois movimentos: de um lado uma linha que nos distancia do colonialismo da ciência dualista e, de outro, que nos afasta (ainda que timidamente) do colonialismo cultural. Nesse sentido podemos pinçar ideias no pensamento desenvolvido por Arturo Escobar desde nosso solo latino-americano e com intenções claras de problematizá-lo a partir de uma ruptura com a noção dualista. Ao que Latour e Ingold vão denominar *rede* e *malha*, respectivamente, Escobar chama de *ontologia relacional*. “En estas ontologías, los territorios son

risco de ser acusados de conservadores pelos realistas, afinal, o desmatamento não é evidente?

espacios-tiempos vitales de toda comunidad de hombres y mujeres” (Escobar, 2014, p. 103).

Nela, o diálogo entre materialidades e subjetividades constitui o território plural e não estático, ao contrário, fluído e vivo, que respira e se modifica, de acordo com suas resistências, sujeições, transgressões e resignações, na tensão sempre presente entre o desenvolvimento moderno imposto pela globalização e pelos imperialismos (Saïd, 2011). Ficam evidentes as aceitações aos abusos colonizadores impostos aos indivíduos e seus lugares de um modo difícil de entender, mas também se verificam movimentos de libertação e reivindicação de valorização e respeito as suas formas de existência (Escobar, 2010; 2014).

Aí o Pluriverso (de culturas, etnias, ideias, gêneros, territórios, etc.) de territorialidades que emana desde essa consideração ontológica e que se manifesta em todos os lugares, as multiterritorialidades, pode ser relacionado em síntese com o que Escobar define como *Territórios de Diferença* (2010). Assim integramos de um lado as malhas entre humanos e territórios com seus diferentes processos de (des-trans-re) territorializações culturais, sociais, econômicas, étnicas, etc., mas também em decorrência desse movimento, podemos lançar questões sobre a subalternidade dos agentes humanos e dos próprios territórios.

Por exemplo, vamos pensar na situação dos migrantes dos pequenos e penalizados países da América Central que tentam se locomover rumo ao norte, para chegar aos Estados Unidos da América ou, no mínimo, na capital federal do México. As motivações são as mais variadas mas o pano de fundo é sobrevivência. Teríamos que pormenorizar as consequências da colonização e depois da globalização para esses territórios. Aí se explicam as alterações em seus modos de existência com as imposições a modelos produtivos e até espirituais e com a exploração massiva e predatória das coisas da Natureza. Um território marginalizado, empobrecido, subalterno que impõe a saída de seus indivíduos também marginalizados e que serão sempre subalternos em algum território distante.

Nesses espaços “de fora” os agentes vão territorializando com novas perspectivas materiais como casas de passagem, estações migratórias, polícias, ONGs, outras residências por vezes mais deficitárias (sempre mais quando se está desterritorializado), novos sons, o trem. O trem que atravessa o território desde sul do México até a fronteira norte, no limite do país, se torna território (transterritório mais evidente) e objeto de desejo para aquelas e aqueles que veem nele uma última esperança. Desterritorializados, esses indivíduos ingressam no território de trânsito de suas próprias vidas e assim, inventando receitas diárias de socialização impostas a todo estrangeiro (Schutz, 2010).

Afinal o estrangeiro de Schutz (2010) está sempre em busca de um território no qual possa interagir e ser respeitado enquanto indivíduo. Se aplicarmos essa receita aos indivíduos migrantes por razões de sobrevivência, veremos que esse nunca alcança o espaço porque será sempre subalterno, socialmente, economicamente, culturalmente, espiritualmente, enfim, ambientalmente. São formas de vida negadas e que carecem de um movimento de resistência e organização que demanda a valorização de ser, tanto dos seres como dos entes, um modo de desenvolver de acordo com suas próprias premissas, como acontece com o movimento estudado por Arturo Escobar no oeste da Colômbia.

Temos agora que avaliar o alcance de nossa proposta analítica desde esse emaranhado de conceitos e de realidades que se nos coloca a disposição. Uma das questões que procuraremos responder é como o migrante, concebido aqui de forma ampla como aquela ou aquele que se desloca (e por enquanto não estamos preocupados com suas motivações), compreende o território de trânsito uma vez que se constitui múltiplo e diferente na imersão com o não-social. Ou seja, queremos contar as histórias dos processos de territorialização dos sujeitos, mas temos de enfrentar o desafio de compreender as tramas entre *diferença* e *subalternidade*.

Bibliografia

Amaral, F. B. (2019). *La Perla de Soconusco e suas interações socioambientais: mobilidade humana e agenciamentos de vidas na fronteira* (Tese Digital) <http://hdl.handle.net/1884/62056>

Beck, Ulrich; Giddens, Anthony; Lash, Scott (1997). *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Unesp.

Bourdieu, Pierre (1989). *O poder simbólico*. Lisboa: Difel.

Deleuze, Gilles (1982). *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva.

Escobar, Arturo (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, território y diferencia*. Medellín: Ediciones UNAULA.

Escobar, Arturo (2010). *Territorios de diferencia: lugar, movimientos, vida, redes*. Popayan: Envión.

Freire, Letícia de Luna. Seguindo Bruno Latour: notas para uma antropologia simétrica. *Comum*, 11 (26), 2006, 46-65.

Haesbaert, Rogério (2004). Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. En: *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multi-territorialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Handerson, Joseph. Diáspora: sentidos e mobilidade haitianas. *Horizontes Antropológicos*, 21 (43), 2015, 51-78. [//dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000100003](http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000100003)

Haraway, Donna (2009). Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. En Tadeu, Tomaz, *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica editora.

- Ingold, Tim (2015). *Estar vivo. Ensaio sobre movimento, conhecimento e descrição*. Petrópolis: Vozes.
- Ingold, Tim (2012). Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horizontes Antropológicos*, 18 (37), 25-44.
- Latour, Bruno (1994). *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Latour, Bruno (2012). *Reagregando o social: uma introdução à teoria do Ator-Rede*. São Paulo: EDUSC.
- Latour, Bruno y Woolgar, Steve (1997). *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Lefebvre, Henri (1974). *La production de l'espace*. Paris: Anthropos.
- Leff, Enrique (2002). *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez.
- Santos, Milton (1985). *Espaço e método*. São Paulo: Nobel.
- Schutz, Alfred (2010). O estrangeiro. *Revista Espaço Acadêmico*, 113, 118-129.
- Spivak, Gayatri (2010). *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG.

Resignificación de la naturaleza desde una perspectiva biocultural

Olga Lucía Sanabria

El presente trabajo parte de las concepciones de la naturaleza así como de las cosmovisiones de tres pueblos ancestrales de la región del suroccidente colombiano, tales como los Nasa de la región Altoandina de Tierradentro, en el departamento del Cauca; los Camentsá del Alto Sibundoy, departamento del Putumayo y los Eperara Siapidara, del municipio de Timbiquí, del Pacífico Caucaño (Sanabria y Argueta, 2015). Desde una perspectiva integral, se abordan sus expresiones culturales, sus pensamientos, sus nociones de naturaleza y concepciones ambientales del entorno, haciendo énfasis en las concepciones sobre las plantas. En los diferentes ambientes vegetales, se describen sus pensamientos y prácticas de intervención relacionados con el uso y manejo de los vegetales, en el marco de las diferentes cosmovisiones y de los distintos sistemas de comprensión que tienen dichos pueblos indígenas.

En Colombia y América Latina, los debates sobre las conceptualizaciones acerca de la unicidad naturaleza y cultura son recurrentes en los abordajes antropológicos y etnobiológicos sobre las concepciones ambientales de los pueblos indígenas. En la última década el enfoque dualista ha sido muy discutido y criticado invitando a trascender la visión dicotómica naturaleza/cultura, por cuanto la

naturaleza desde la visión occidental responde a un concepto universal, unificado y hegemónico, que explica el mundo bajo un solo orden y una estructura cerrada tanto en lo social como en lo natural y básicamente separada de lo humano (Descola, 1987 y 2005; Escobar, 1999). El antropocentrismo en el medio ambiente fue reemplazado y desplazado el concepto dual de naturaleza/cultura, abriendo paso a un *continuum* naturaleza-cultura (Descola, 2005). En América Latina, los pueblos ancestrales han demostrado sus conocimientos asociados a la conservación de los recursos naturales y entornos vinculados a una visión propia de su mundo cultural y cosmogónico relacionado con naturaleza.

Las concepciones de naturaleza y cosmovisiones traspasan los múltiples bordes del pensamiento ancestral que ordena y organiza un universo basado en un territorio de pertenencia colectiva y ancestral mediante el cual recircula y se dinamiza el conocimiento y la sabiduría tradicional. La racionalidad no solamente es económica ni solamente ecológica y las manifestaciones del pensamiento son metafóricas, expresadas en mitos y ritualidades mediante los cuales basan sus conocimientos, usan y manejan los recursos en los territorios y mantienen la organización social (Pérez y Argueta, 2011).

Los Nasa de Tierradentro: plantas maestras en territorios sagrados

El conocimiento ancestral circula mediante relaciones de intercambio, reciprocidad y recirculación familiar y comunal de productos de diferentes pisos térmicos, como una estrategia panandina, siguiendo los calendarios agrícolas y la organización para el trabajo productivo, redistribuido socialmente mediante las prácticas de mano de vuelta (préstamo vs. devolución), minga (trabajo colectivo comunal), al partido (terreno vs. semillas), trueques, obsequios o intercambios y ferias de semillas. La percepción nasa del universo rige las zonas de manejo y los ciclos agrícolas tales como: rocería, recolección,

extracción, cultivos, huerta o tul. El Thé wala –sabedor o médico tradicional– es quien realiza e indica las plantas para los rituales agrarios de la roza y huerta o tul (refrescamiento, limpieza y ofrecimiento), como principios de reciprocidad del nasa con la naturaleza. El cosmograma que representa el universo nasa está basado en el equilibrio armónico a partir de la relación cuerpo-naturaleza o Yuce: “yo soy árbol” (Portela *et al.*, 1988; Portela, 2000; Sanabria, 2011b).

Uma kiwe, naturaleza o universo nasa, es la fuerza femenina que otorga el equilibrio armónico entre el ser nasa y el entorno natural. Comprende los espíritus con los cuales se convive e interactúa a través de la práctica agrícola que interviene el territorio. Las plantas son los ejes integradores, la conexión permanente Nasa-Universo, las cuales pasan al plano sagrado y constituyen un sacramento en los rituales que reafirman la identidad nasa tanto a nivel individual como del colectivo.

La cosmovisión nasa de tierra o nasa kiwe clasifica, ordena y maneja los espacios y categorías de las plantas en su territorio, así: los espacios cultivados (humanizados o amansados) son donde se encuentran plantas calientes, frescas y contentas. Ya los espacios no cultivados (no humanizados y fríos) son aquellos donde se presentan las plantas frías, bravas y de poder. La frontera entre lo productivo y lo sagrado es el páramo. Representa el lugar de conocimiento, reafirma las instituciones tradicionales y no es cultivable por ser sagrado (Peña, 2013).

Plantas para armonizar el territorio nasa

En Tierradentro los médicos tradicionales mantienen y reproducen la relación cosmogónica mediante los diversos actos o rituales de relación armónica con la naturaleza, como son: a) Limpieza: purificar, quitar o alejar las malas energías del entorno y alejar enfermedades o fatalidades; b) Refrescamiento: recuperación del equilibrio perdido por exceso de calor o frío y prevenir malos acontecimientos; y

c) Ofrecimiento: ofrendar por retribución, compensación, desestabilización de señas.

Armonizar o *pekujnxisa* significa la convivencia y el equilibrio. El médico tradicional utiliza en el proceso de armonización o *Ya pewnxi*: plantas rituales de lo caliente tales como curibano o romero (*Rosmarinus* sp.), tache (Bálsamo de Tolu, *Toluiferao myroxylom*) y sábila (*Aloe vera* (L.) Burm). A su vez, como plantas rituales de lo frío utiliza: árnica (*Arnica montana* L.), trencillas (*Paspalum*, *Lycopodiaceae*), maní (*Plukenetia* sp., *Euphorbiaceae*) y yacumas (*Espeletia* spp.).

La armonización o *Ya pewnxi* la realiza el sabedor por meditación o comunicación directa con los Ks'a'ws o espíritus de la naturaleza, mambeando (masticando) las hojas de coca, la chicha de maíz y las plantas o partes de animales de poder, para recibir así como sentir sus fuerzas. Mediante el ritual –*Mfi'walasvítna*–, el *The wala* o médico tradicional realiza los refrescamientos o limpiezas de los terrenos para sembrar y lugares para vivir.

El médico tradicional tiene sus propias plantas para enseñar y armonizar, las cuales son: alegría (*Scutellaria* sp.), mastranto (*Salvia palifolia* Kunth *palaefolia*), chilco (*Ageratina tinifolia* (Kunth), espadilla (*Sisyrinchium* p.), ortiga grande (*Nasa* sp.), ortiga (*Urtica urens*), ruda (*Ruta graveolens* L.), salvia de montaña (*Lepechimia bullata*), siempreviva (*Peperomia* sp.), toronjil (*Melissa officinalis* L.), verdolaga (*Portulaca oleracea* L.), manda- guasca (*Desmodium molliculum*), cebolleta (*Phaedranassa dubia*), bodoquera (*Viburnum lehimannii*), cabuya (*Furcraea andina*) y borrachero (*Brugmansia candida*), todas estas de diferentes niveles de manejo entre lo silvestre y lo cultivado.

Para pedir permiso a los espíritus y poder quemar la roza o el lote de terreno que utilizarán para sembrar maíz, se mezclan las semillas de maíz con mejicano (*Cucurbita ficifolia* Bouché) y frijol común (*Phaseolus vulgaris* L.). Para sembrar maíz se revuelven las semillas con las siguientes plantas indicadas por el médico tradicional: desgranadera (*Kholeria* sp.), durazno (*Prunus malus* L.), higuillo (*Carica pubescens*), achira (*Canna edulis* Ker.), lechero (*Euphorbia latazi*), verdolaga

(*Talium* sp.) y arracacha (*Arracacia xanthorrhiza*). Y al terminar con plantas frescas: achira (*Canna* sp.) y lechero (*Euphorbia* sp.).

Por otro lado, con el ritual colectivo de la cosecha o *saakhelu* se agradece y ofrecen a la naturaleza los productos obtenidos y producidos de sus tierras, intercambiando mediante el trueque gran variedad de semillas entre los asistentes, para luego guardarlas entre las cenizas de la cocina cerca al fogón o tulpa, conservándolas y protegiéndolas hasta la próxima cosecha del *ej* (parcela) o del *tul*. Los *The walas* mantienen estas relaciones de comunicación y reafirmación social con el entorno natural siendo agentes de decisión comunitaria en las actividades agrícolas y en los procesos políticos, así como en la prevención de la salud y bienestar familiar, comunal y regional.

Los gorriones en el cielo y el frijol cache entre los Camentsá del Valle de Sibundoy, Putumayo

El Putumayo se localiza en el Valle de Sibundoy, entre la convergencia andino-amazónica del suroccidente colombiano, entre los municipios de Santiago, Colon, Sibundoy y San Francisco; con una gran riqueza ecológica y dos etnias: Camentsá e Ingas (Sanabria *et al.*, 2009). Mediante estudios de diversidad sobre el frijol cache (*Phaseolus coccineus* L. y *P. dumosus* MacFady), se encontró que el frijol cache se distribuye en esta región, en diferentes agrohábitats tales como zonas ruderales o zonas de cultivo. Dos especies de frijol cache se distribuyen entre agrohábitats y agroecosistemas tradicionales, especialmente en zonas húmedas montañosas y en diferentes ambientes modificados por las comunidades para su manejo, así como sembrado en seis agroecosistemas, los cuales se describen e identifican como chagras, cercas vivas, huertas de hortalizas, árboles que sirven como tutores y asociado al cultivo tradicional del maíz.

La unidad económica productiva familiar indígena y campesina es la chagra o *Jajañ* entre los Camentsá, donde se afianzan los lazos de cohesión social con el trabajo asociativo familiar y comunitario

(mingas, cuadrillas, mano prestada) y el reconocimiento del otro (forma de siembra y productos sembrados por familia), alrededor de la cual gira la economía rural de estas comunidades. Igualmente es la unidad cultural familiar a través de la cual se generan y reproducen los conocimientos socio-culturales de generación en generación, en donde juegan papel fundamental la mujer y los niños pequeños y en las parcelas los hombres y los hijos adultos.

Para los Camentsá representa el mito de los gorriones en el cielo:

“Los Tapaculos: estrellas en el cielo”. Eran sharshi-menga, tapados el culo, no podían comer. Cocinaban bien sabroso. Cuando estaba bien cocinado, se cuidaban con el vapor, con el olor de eso y así se llenaban. Vivían en el suelo, en la tierra, así como nosotros... trabajaban, cuidaban gallinas, todo eso preparaban y se alimentaban con el vapor y botaban la comida... esos tapaculos son ahora estrellas del cielo. Esos seres sin culo son ahora las estrellas que vemos por las noches... Ellos se fueron entre el humo, cuando quemaron montones de cáscaras de frijol tranca (Martin Agreda y William Daza Díaz, ca. 2005).

En los Nasa, el mito de origen del frijol cache o tranca refiere lo siguiente:

Antes de convertirse en frijol, el cache era una muchacha desobediente a la familia a quien le gustaba el baile y no trabajaba. Una noche escuchó una música, pensó que había un baile y salió caminando, pero resulta que se fue a una ciénaga, como el barro era movedizo se enterró, toda la comunidad la buscó pero ella desapareció. Con el paso del tiempo ahí nació una mata, que nadie supo que mata era, creció y creció y empezó a cargar las vainas. Un día la mamá fue a mirar que era lo que había allí y encontró unas semillas y esta mata era la hija desaparecida.

Ésta le dijo a la mamá: perdóneme porque yo nunca le obedecí, nunca quise trabajar, yo siempre enredé, por eso me convertí en esta mata, aquí me tengo que quedar y servir de comida para ustedes y

voy a estar en el monte y en sus huertas acompañándolos para siempre (Vicente Peña, médico tradicional, Pueblo Nuevo, 2008).

El frijol cache tiene una arraigada tradición entre los pueblos del suroccidente colombiano. Para los indígenas Camentsá, el origen del frijol cache involucra la existencia de seres que vienen del cielo a enseñar a los hombres a trabajar en la tierra, el manejo de la chagra, a cultivar, y así convertir a los humanos en artistas para el manejo de las plantas. Mediante la tradición oral se conserva este mito de origen y el conocimiento de las plantas, otorgándole un sentido de respeto, dado su valor cultural.

El frijol cache es conservado por las mujeres, quienes culturalmente son las encargadas de cuidar la casa, criar a los niños y de producir lo necesario para la alimentación.

La cosmovisión del territorio Sía

La selva sagrada de la Comunidad Eperara Siapidara del Pacífico Caucaño o Pueblo Sía En el Departamento del Cauca, municipios de Timbiquí y López de Micay, se asientan las comunidades de los indígenas Eperara siapidara, del Pacífico Colombiano, especialmente del resguardo de Guanguí (Sanabria, 2013). Realizan un manejo de la selva cálido-húmeda tropical en una región biogeográfica del Chocó, una de las más biodiversas del planeta, mediante el sistema de roza-tumba y pudre, en ciclos rotativos de siembra y descanso de la vegetación para la siembra del maíz y de colinos de plátano. La región donde habitan los Eperara Siapidara, en el Cauca, corresponde a un bosque muy húmedo tropical (bmh-T) o selva lluviosa neotropical inferior (Sanabria *et al.*, 2012) y está situado entre el Océano y el piedemonte de la cordillera Occidental, en la llanura costera.

El territorio es sagrado y corresponde a un ser vivo que permanece en el tiempo, Tachi ñuja, madre de la naturaleza quien da vida, alberga, alimento, salud y espacios de recuperación, o sea el territorio

visto como un todo que integra el mundo de los Sía y todos los espacios correspondientes (Sanabria *et al.*, 2012). Montes o montañas, lagunas, ríos y quebradas son cuidadas y protegidas por espíritus guardianes llamados chimías. Todos los seres vivos y no vivos poseen espíritus o chimías. Los Maestros de los animales, las plantas, la vida, los Dueños del Monte, son referidos ampliamente en la literatura para todos los pueblos de las Américas. Bajo estas concepciones socioculturales, los seres del bosque traspasan los planos de lo biológico y ambiental, para convertirse en elementos de gran importancia en la unidad cultura-naturaleza.

El pueblo Sía está organizado acorde con su propia dinámica social, gobierno tradicional propio y autónomo. La autoridad tradicional, madre de la comunidad y guía espiritual de la etnia es la *Tachi Nawe* (Nuestra Madre), quien obtiene esta máxima distinción y el poder a través de herencia familiar.

Siguiendo a Sanabria (2011a) las Tachi Nawera viven en diferentes localidades y viajan permanentemente por los diferentes países entre Ecuador, Colombia y Panamá visitando a las comunidades e impartiendo su orientación; son las responsables de mantener la unidad y la identidad de todo el pueblo Eperara Siapidara. Otras autoridades con funciones socio-administrativas y supeditadas a la Guía Espiritual son los gobernadores y otros miembros de los cabildos (secretario, alguaciles), nombrados anualmente; estos transmiten a la Tachi Nawe inquietudes y propuestas de la comunidad y a su vez hacen cumplir las normas culturales impartidas, administran las tierras, resuelven las dificultades al interior de la comunidad, según su tradición, usos y costumbres, además de asignar valores ambientales y culturales a actividades cotidianas tales como la recolección de frutas silvestres, plantas medicinales, cacería, pesca, siembra y cultivo, actividades artesanales y forestales. También se encargan de la organización de las fiestas colectivas.

La cosmovisión eperara involucra mitos, leyendas y acciones para proteger y fortalecer la naturaleza. Existen diversos espacios o mundos, alrededor de los cuales organizan su universo natural y la

vida social y cultural, considerando como sitios sagrados las zonas de manglares, natales y estuarios así como sitios monte arriba de selva húmeda.

Naturaleza sagrada entre los Sía

Los componentes de la naturaleza como seres con valores sagrados para los Sía Tachi-Akore –el padre– y Tachi-Nawe –la madre– son las máximas autoridades tradicionales, quienes transmiten los valores principales como el respeto a la naturaleza, ríos, quebradas, montañas, selvas, plantas y animales; respeto al territorio y de la sagrada madre tierra que habitan; respeto a los sitios sagrados; y respeto a los sitios comunitarios de trabajo que les pertenece a todos los Eperara.

Los agentes que intervienen en la circulación del conocimiento y de las normas socioculturales de convivencia y armonía en el territorio son los sabedores *Tachi Nawe*, el Jaipana, yerbateros, sobanderos, *pildceros*, parteras y curanderos, reconocidos como sabios especializados de la comunidad orientan las prácticas culturales y sociales tales como ceremonias, fiestas, cantos, rezos, bailes, comitivas y el trabajo participativo, y siguen un calendario agrícola que incluye cacería, pesca y recolección de alimentos de la selva que, como la naturaleza, se brinda en diferentes tiempos para la pervivencia eperara (Organización ACIESCA *et al.*, 2012; Sanabria 2011a y 2013).

Conclusiones

Los pueblos indígenas del suroccidente colombiano se encuentran localizados en territorios sagrados cuyos recursos naturales y en particular los vegetales, forman parte de los valores culturales de estos pueblos ancestrales.

Su cosmogonía y el conocimiento ambiental, cuya importancia cultural se expresa metafóricamente a través de mitos, integran todos los seres de la naturaleza con carácter humanizado y son respetados como habitantes permanentes de estos universos.

Las cosmovisiones sobre los sistemas de cultivos tradicionales como el maíz, las prácticas de mantenimiento de arvenses y cultivos como el frijol cache o tranca y las plantas sagradas de la selva del Pacífico dinamizan constantemente la circulación del conocimiento, el mantenimiento de la cultura del aprovechamiento y de la agricultura mediante la cual se conserva el territorio sagrado. Una compleja organización social se cumple a través de normas y prácticas culturales relacionadas con la producción, conservando el entorno ambiental, el conocimiento tradicional y el universo cultural.

La cosmovisión forma parte de los sistemas agrícolas de mayor o menor intensidad de manejo ya sea entre las huertas (*tul* entre los Nasa) y chagras o jajañ entre los Camentsá e Ingas y los territorios sagrados de los Eperara, los cuales cultivan como parte de su tradición y cultura. Se evidencia el papel de la cultura como factor preponderante en la sostenibilidad y conservación *in situ* del recurso, al tener un uso más allá de la alimentación y la salud indígena, persistiendo como valor sociocultural, pese a las fuertes presiones económicas externas de introducción de cultivos comerciales. Los sistemas de manejo de la vegetación en sus diferentes fases sucesionales, es una decisión colectiva de recuperación constante de los recursos en el llamado *monte* como reservorio de los seres humanos y no humanos del universo que comprende sus territorios.

El proceso de manejo es dinámico, cambiante y cultural, por cuanto la asociación de plantas en la huerta, *tul* y chagra responde a la cosmovisión de los grupos étnicos, a la representación cultural del mismo dentro de estos espacios domesticados y no domesticados y a la significación e interpretación del lugar del recurso en el territorio. Dentro de la cosmovisión de los pueblos del suroccidente colombiano, especialmente de las comunidades indígenas, estos espacios de cultivo poseen una significación cultural especial, en la cual la tierra

es concebida como «la madre» que genera la vida a los seres vivos; todos los elementos de la naturaleza están integrados y funcionan de acuerdo a sistemas de clasificación propios que establecen las formas de relacionarse entre los seres humanos y la naturaleza. En este sentido, las plantas como parte integral de estos espacios son consideradas como seres sagrados que deben ser respetadas y cuidadas para mantenerlas siempre vivas y generando alimento y salud para las comunidades. Las asociaciones de plantas que se encuentran en estos agroecosistemas obedecen a las maneras propias de pensar y de configurar el espacio donde se llevan a la práctica una serie de concepciones culturales del medio a través del manejo agrícola.

Los rituales individuales y colectivos integran el cuerpo, la espiritualidad y el universo de estos pueblos asociados a una gran diversidad de plantas humanizadas que toman formas, conductas y comportamientos normados socialmente para mantener la reciprocidad e interdependencia.

Comprender el vínculo entre lo humano y lo humanizado es una tarea de la investigación académica para entrar en el diálogo de saberes. Entender las diferentes cosmologías de naturalezas que se basan en diferentes sistemas de pensamiento y prácticas que definen las permanencias en los territorios. Visionar múltiples naturalezas y culturas, con una perspectiva no antropocéntrica, sino universal, de los diversos mundos y pensamientos, para entender las múltiples formas en que la conservación de la biodiversidad ha ocurrido entre estos pueblos, al mismo tiempo que su increíble permanencia como pueblos y culturas que le otorgan a Colombia su rostro ancestral y profundo, presente y futuro.

Bibliografía

Descola, Phillipe (1987). *La selva culta. Simbolismo y praxis en la ecología de los Achuar*. Lima: Abya Yala.

Descola, Phillipe (2005). *Par dela Nature et Culture*. Paris: Gallimard.

Escobar, Arturo (1999). *El final del salvaje. Naturaleza, cultura y política en la antropología contemporánea*. Bogotá: ICAN/CEREC.

Organización Indígena Aciesca; Organización Indígena Ozbescac; Sanabria, Olga; et al. (2012) *Normas tradicionales de control ambiental desde las comunidades Èpera Siapidaarã de los Municipios de Timbiquí y López de Micay del Departamento del Cauca*. Popayán: SAMAVA impresiones.

Peña, Vicente (2013). *Phã'z Khaw Wala. Simposio Internacional El Desafío del Diálogo de Saberes en los Estados Plurinacionales*, 15 al 19 de abril de 2013 SENESCYT/FLACSO. Quito, Ecuador.

Pérez Ruiz, Maya L. y Argueta, Arturo (2011). Saberes indígenas y diálogo de saberes. *Cultura y representaciones sociales*, 5(10), 31-56.

Portela, Hugo (2000). *El pensamiento de las aguas de las montañas: Coconucos, Guambianos, Paeces, Yanaconas*. Popayán: Universidad del Cauca.

Portela, Hugo; González, Omar y Prado, Nelly et al. Yo soy el árbol o la identidad cuerpo naturaleza. *GLOTTA*, 3 (3), 1988, 8-13.

Sanabria, Olga (2011a). Desafíos para el manejo y la conservación de la flora útil del Cauca, desde las perspectivas de las comunidades indígenas y campesinas. En Lagos-Whitte et al. (coords.), *Manual de herramientas etnobotánicas relativas a la conservación y el uso sostenible de los recursos vegetales*. Bogotá: Red Latinoamericana de Botánica/RLB.

Sanabria, Olga (2011b). La etnobotánica y su contribución a la conservación de los recursos naturales y el conocimiento tradicional. En Lagos-Whitte *et al.* (coords.), *Manual de herramientas etnobotánicas relativas a la conservación y el uso sostenible de los recursos vegetales*. Bogotá: Red Latinoamericana de Botánica/RLB.

Sanabria, Olga (Ed.) (2013). *Valoración del conocimiento, uso, manejo y prácticas de conservación de la diversidad de recursos forestales no maderables en diferentes ambientes socioculturales de la región del pacífico colombiano*. Popayán: Editorial SAMAVA/Asociación Colombiana de Botánica.

Sanabria, Olga y Argueta, Arturo (2015). Cosmovisiones y naturalezas en tres culturas indígenas de Colombia. *Revista Etnobiología* 13 (2).

Sanabria, Olga; Rosas, Luis; Navia, Carlos y Orjuela, Yohana (2009). *Conozcamos y valoremos el frijol cache, recurso vegetal sustento de vida*. Popayán: UNICAUCA-ACB- COLCIENCIAS. Impresión Copidel.

Kaugsankamalla, “vivamos bien mientras vivamos”

Territorio y saber vivir ahí en el Resguardo Inga San Rafael, Baja Bota Caucana*

Leidy Marcela Bravo Osorio

Introducción

Tuve la oportunidad de conocer la Baja Bota Caucana (BBC) trabajando en el proceso de construcción y ajustes del Proyecto y Modelo Etnoeducativo del Pueblo Inga. He caminado parte de su territorio en los departamentos del Cauca, Caquetá, Putumayo y Nariño desde el año 2009 hasta el presente. Esta región pertenece al departamento del Cauca, que limita por el Norte con el departamento del Valle del Cauca, por el Este con los departamentos de Tolima, Huila y Caquetá, por el Sur con Nariño y Putumayo y por el Oeste con el océano Pacífico.

La Baja Bota Caucana hace parte del piedemonte amazónico colombiano, la cruzan las cordilleras occidental y central, ramales de la gran cordillera de los Andes que se extiende a lo largo de Suramérica (Pueblo Inga de la Baja Bota Caucana, 2012). Según la clasificación de zonas de vida de Leslie E. Holdridge, la región está localizada en una

* Parte de este trabajo se publicó en Bravo (2020).

zona de vida de bosque muy húmedo tropical (bmh-T); posee alturas entre los 300 y los 2500 m.s.n.m; la precipitación anual está entre 4000 a 4.500 mm/año, la temperatura en las zonas altas alcanza 16° C y la parte baja oscila entre 22.2 a 25.3° C (Gobernación del Cauca).

Fotografía 1. Navegando por el río Fragua. Resguardo Inga San Rafael, BBC



Fuente: Archivo personal, 2018.

Presento a la Baja Bota y en particular al Resguardo Inga de San Rafael, como posibilidad de construcción de conocimientos, ya que más allá de ser la zona de nuestro país en donde realizo el ejercicio de investigación en el doctorado, se ha constituido como una posibilidad de vida, de tejido de sentidos a propósito del mundo y de las implicaciones de estar en él. Este recorrido por la BBC, implica desplazarnos por caminos y trochas, por ríos y caños que conectan en red significados de apropiación del espacio, de creación de formas de ser y estar, de sobrevivir y de saber huir de él, por parte de la comunidad Inga.

De tal manera, esta participación tiene como horizonte seguir aportando a la labranza de perspectivas para la paz y el buen vivir entre humanos y con la naturaleza. Es parte de la trama del tejido del cuidado de la vida, en donde estamos sentipensando la paz en plural y en diversidad. En este contexto, presento elementos de reflexión desde la mirada del conocimiento *Kaug sankamalla*, como expresión de vida Inga, que es también resistencia en medio del conflicto que lo acecha constantemente.

Hoy, cuatro años después de realizado este encuentro, debo hacer una actualización a este escrito, dado que el mayor Eusebio Becerra Peña ha partido al otro espacio, el 31 de julio del 2020. Esto hace que la mirada al tiempo profundo que subyace a este ejercicio investigativo, requiera este espacio para ser *kutey* –eterno retorno–, tiempo ciclo, tiempo/vida.

Volver a pasar por el corazón (recordar), este conocimiento que don Eusebio nos comparte como palabra orientadora de vida para los Inga del Resguardo San Rafael y en general de la Baja Bota Caucaña, es también un llamado al compromiso y responsabilidad que tenemos de ser cuidadores del tejido de la vida. Aún más si se piensa en el contexto actual por el que están pasando las comunidades en esta zona del país, en el escenario de la firma de los acuerdos de paz entre las FARC-EP y el Gobierno Colombiano, en donde a “falta de unos, llegaron más [...] de esa gente, que no respeta la vida”.

Esta participación entonces, se puede entender como una invitación a seguir creyendo y trabajando por “las paces” entre humanos y con la naturaleza, a escuchar y practicar los conocimientos/vida compartidos por los mayores y por tanto, a recrear la diversidad de formas de ser, estar y proyectarse en el territorio.

“Hay que tener calma, todo pasa”

Dice don Eusebio Becerra Peña (1950-2020), mayor del Resguardo Inga de San Rafael: “hay que tener calma, todo pasa”. Y es que

sobreponiéndose a la complejidad de sus situaciones de existencia en estos territorios, siempre está presente un pensamiento de transformación y de cambio, “que tal vez nuestros ojos no alcancen a ver, pero que se anuncia en cada ritual, en cada canto, en cada saludo en *nukanchipa rimai* –nuestro idioma–, en cada encuentro con *nukanchi runa* –nuestra gente–”.

Esta afirmación implica una manera de colocarse frente al mundo. Para la sociedad hegemónica aquello de que “hay que esperar que las cosas cambien”, se podría interpretar como una actitud de parcialidad y pasividad frente a hechos que afectan la existencia, pero al contrario de esto, lo que se espera por parte de la comunidad Inga, expresada en la palabra del mayor, es un eterno retorno al origen –*kutey*–, donde el tiempo es cíclico, en lugar de lineal:

[...] ciclos que no son meras repeticiones o retornos de lo mismo, sino una nueva manera de ordenar el universo (*pacha*), bajo ciertos parámetros. [...] La diferencia más importante con el pensamiento dialéctico de occidente radica en el rechazo de la progresividad inherente al proceso temporal histórico. [...] [En el pensamiento andino] el pasado (*ñawpa pacha* o *wiñay*) está presente en el tiempo actual (*kay pacha* o *wiñay*) de distintas maneras. Los antepasados no han dejado simplemente de existir o influenciar, sino que siguen “viviendo” dentro del pueblo (Esterman, 1998, p. 185).

Desde esta mirada podríamos identificar algunos elementos de análisis que nos permiten acercarnos a la comprensión, del saber vivir ahí de los Inga en la BBC. Estos elementos son:

- a) Los Inga no son superiores a la naturaleza, hacen parte de ella.
- b) Los Inga están esperando el momento propicio para el cambio (*pachakutik*).
- c) Ellos entienden unos tiempos de la naturaleza, que no son los tiempos impuestos por las lógicas del mundo contemporáneo, mediados por los procesos de producción de mercancías y la reproducción del capital.

- d) Esta mirada implica entender que el territorio desde el origen ya está ordenado.

Ahora bien, esperar no significa no hacer nada. Al contrario, esperar se puede comprender como una forma particular de hacer, de tejer posibilidades de existencia en el territorio desde las prácticas cotidianas, sin que ello implique transformaciones radicales de sus modos de existencia. Hay múltiples formas de reaccionar frente a los problemas de la vida, una de ellas es esperar, pero no de forma estoica, sino activamente desde la concreción de una práctica de la vida cotidiana que reafirma una manera particular de “vivir ahí”, la de los Inga.

Por ejemplo, para los Inga hay posibilidades que se activan cada vez que, abrigados por la *tulpa* –fogón–, se reúnen en familia para comer rayana (sopa a base de plátano rayado –en rayador de palo–, con trozos de yuca, cilantro cimarrón, cebolla larga y proteína –pescado o carne de monte–); maito cusado (pescado suasado en hoja de sirindango –palma–, condimentado con cilantro de monte, cebolla larga y pepa de sirindango); uchumanga (caldo de ají preparado con las tripas de la gallina o del pescado), caldo de pescado, envueltos o un plátano asado. Compartiendo chicha de maíz, anduche (chicha de yuca), puto Alcides (fermentado de plátano) o una chucula (bebida a base de chiro –plátano– maduro).

Lo que aquí se expresa es que para los Inga el acontecimiento de “comer estos alimentos” es producto de una serie de relaciones y actividades que sostienen con el territorio y con su cultura. Comer implica todo el trabajo previo para poder llevar la comida a la mesa Inga: preparar el terreno (que generalmente se hace en minga –trabajo colectivo donde todos aportan para un bien común–), sembrar, cuidar, cosechar, seleccionar semilla para la próxima siembra, compartir cosecha, preparar los alimentos y, ahora sí, “comer estos alimentos”. Recordemos además que antes de arar la tierra, el Inga le pide permiso –*licenciaykiwan*– y al momento de la cosecha, achica la tierra, es decir, le devuelve algo de lo que ha tomado de ella.

Fotografía 2. Cocinando, abrigando la vida. San José del Inchiyaco



Fuente: Archivo personal, 2018.

En este sentido, la importancia de sembrar sus alimentos, permite reflexiones como:

- a. El saber vivir ahí de los Inga les permite ser co-creadores de la casa común de todos *-Pacha-*. Los Inga ante todo son “agri-cultores” y no “productores”, es decir, cuidadores de la casa *-wasikama-* (Esterman, 1998). En este sentido comer y beber comida buena *-alli mikui/alli upiai-* es hacer culto a la tierra.
- b. No solo se alimenta el cuerpo físico, sino que se alimentan las relaciones sociales a partir del cuidado del cultivo, de la chagra.

Lo que se evidencia es que en el acontecimiento de comer volvemos a encontrarnos con la expresión de esos tres elementos descritos como constituyentes de la filosofía andina: relacionalidad, reciprocidad y complementariedad, los cuales se explican a continuación, en clave de las relaciones que el Inga establece con la chagra, con la cosecha y con la comida, elementos propios de su cotidianidad a partir de los cuales podemos seguir desarrollando lo que implica “saber vivir ahí” para los Inga:

- a) Relacionalidad: en tanto el acto de sembrar, de trabajar la tierra, implica ser parte de *Nukanchipa Alpa Mama* y en esa medida únicamente se puede ser en relación con los otros seres y existencias, por eso cultivar es manifestación de esas relaciones no solo con el suelo como sustrato de las plantas, sino también con elementos como el oxígeno, el agua, el sol, la luna y los otros Inga de la comunidad, pues como se viene planteando, sembrar implica también coordinar trabajos con otros integrantes de su pueblo, que pueden ser la esposa, los hijos, los parientes cercanos, pero también otros que pueden ser personas de la comunidad invitadas a los trabajos colectivos, como la minga.

- b) Reciprocidad: en tanto al cuidar a las plantas, ellas también los cuidan a ellos; no solo proporcionándoles alimentos, sino curando enfermedades y protegiéndolos espiritualmente. Esta práctica se ve reflejada en el territorio con la participación de los Inga en actividades como la toma de yoco², verbena³ y *Ambiwaska*, prácticas de medicina ancestral que posibilitan mantener el cuerpo físico y la espiritualidad en armonía con el territorio. Estas prácticas están acompañadas de los “consejos a la madrugada”, que son palabras que orientan a la persona para la toma de decisiones individuales y colectivas y que generalmente los dan los mayores y mayores de la comunidad.

Otro ejemplo de estas relaciones de reciprocidad y complementariedad son los esfuerzos de los mayores Inga por mantener sus chagras con medicinas tradicionales, por resguardar

² “Yoco (*Paullinia yoco*): planta estimulante descrita por primera vez en 1941 por el etnobotánico norteamericano Richard Evans Schultes, es fundamental en sus vidas, ya que sin ella la medicina indígena se desdibuja. (...) el yoco, más que ninguna otra planta, es el mayor indicador del centro de diversidad correspondiente al refugio pleistocénico del Napo. Esto significa que como el desarrollo evolutivo de toda la flora del planeta se desarrolló a partir de las glaciaciones en la época del Pleistoceno (2.000.000 a 10.000 a.C.), en los períodos interglaciales o de deshielo, quedaron sitios en donde se dio origen a la diversidad vegetal de cada región.

En Suramérica existen nueve sitios o centros de diversidad que se han llamado “refugios pleistocénicos”. El piedemonte amazónico colombo-ecuadoriano es uno de ellos, reconocido como una de las regiones del planeta con mayor megadiversidad biológica. Toda esta diversidad de flora se originó en el refugio pleistocénico conocido con el nombre del Napo, haciendo referencia al río Napo, pero que abarca desde el río Aguarico al sur en Ecuador, hasta el río Caquetá al norte en Colombia.

Se asegura que el yoco es una clave para determinar el origen geográfico y tradicional de los pueblos correspondientes a la cultura del yagé. Este planteamiento surge del hecho de que el yoco es una planta que casi no puede reproducirse por fuera de su ámbito geográfico, mientras que el yagé y otras plantas sí lo pueden hacer. Es así como en la actualidad hay muchos territorios indígenas de Suramérica que conocen y emplean el yagé. Pero, sólo los pueblos indígenas que utilizan simultáneamente ambas plantas pueden ser considerados como los originarios (Universidad del Rosario, 2006).

³ Verbena es un género de plantas herbáceas o semileñosas, anuales o perennes, con cerca de 250 especies. Rastreras con hojas simples, opuestas. Originarias de ambos hemisferios. Prefieren suelos arenosos, livianos y de rápido drenaje (Wikipedia, 2022).

así sea una “montañita” como la que cuida don Eusebio Becerra (Mayor del resguardo Inga San Rafael), entendiendo que al sembrar plantas y cuidar de ellas, también se está cuidando la propia vida y la de los Inga de la comunidad, pues allí están sembrando además de alimentos, medicinas para curar a sus enfermos y a *Nukanchipa Alpa Mama*.

Entendiendo además que al cuidar la capa vegetal de la montaña se están cuidando los nacederos de agua, se están cuidando los ríos y los peces que hay en él. Viéndose reflejado este cuidado en buena carne para la cacería, aguas limpias para beber y bañarse, en una palabra: en armonía del territorio.

En síntesis, en el marco de la reciprocidad y relacionalidad, si se siembra una planta y se deja marchitar, así mismo esto se verá reflejado en la falta de cosecha, por ende en la falta de alimentos para quien sembró y su familia. Además, al no tener cosecha para compartir, intercambiar u ofrecer, también se están afectando las relaciones sociales con los otros integrantes de la comunidad, así como su espiritualidad.

- c) Complementariedad: en tanto al conocer las dinámicas de crecimiento y desarrollo de las plantas; los Inga también han identificado qué tipo de plantas deben estar al lado de otras para, por ejemplo, brindar protección ante un insecto hospedero, o qué plantas le ayudan a fijar mejor los nutrientes del suelo, o cuáles ayudan a mantener reservas de agua. Indicando no solo relacionalidad entre los diferentes elementos del territorio, sino complementariedad entre las plantas.

Otro ejemplo en este sentido, son los intercambios de plantas medicinales de tierra fría que realizan los Inga del Alto Putumayo con los del Bajo Putumayo, Baja Bota Cauca y Caquetá, quienes les ofrecen, en cambio, de esas plantas, medicinas encontradas en el piedemonte amazónico.

“Esperar a que los tiempos cambien” no es quedarse sin hacer nada, sino que implica también las actividades de cuidado de los “seres y existencias” del territorio. Don Eusebio señala frente a este aspecto, que tiene al otro lado del río Fragua, un criadero de yulo, boruga y gurre (armadillo), los cuales son animales que han sido dejados en esa parte del resguardo para cuidarlos y que se reproduzcan, para luego tener carne de cacería y poderse alimentar con sus recetas tradicionales.

En este proceso interviene no solo él como cuidador de dichos animales, sino toda la comunidad del resguardo, quienes tienen el compromiso de no cazarlos hasta que se hayan reproducido y el territorio este repoblado. Para conseguir que estos animales salgan de la casa del sol –*Indi wasi*–,⁴ donde están todos los animales “guardados” hay que hacer una concertación con los animales a través de los *iachagkuna* (sabedores Inga) y todo depende del cumplimiento de los compromisos pactados (correspondencia en las acciones) y de la posibilidad de concertación con los campesinos y colonos, “que atrevidamente ingresan al territorio del resguardo con el objetivo de cazar con escopeta, acciones ante las cuales deben estar alerta”, dice don Eusebio.

Hay que señalar que estas acciones “atrevidas” de las que habla don Eusebio, relacionadas con la caza de animales y la tala de especies arbóreas que están en proceso de repoblamiento en los territorios de los resguardos, no solo se dan por parte de campesinos y colonos, sino también por parte de integrantes de las mismas comunidades indígenas que no respetan los acuerdos pactados para el cuidado de las especies que históricamente se han integrado a prácticas culturales como la caza, contribuyendo a la desarmonización de *Nukanchipa Alpa Mama*.

⁴ A estos ciclos de guardar y sacar a los animales de *Indi wasi*, don Eusebio los denomina como los tiempos de *Encantos* (cuando se guardan los animales) y *Desencantos* (cuando se sacan los animales), los cuales son otra de las posibilidades de pervivir como cultura en medio de las condiciones de saqueo y explotación extensiva e intensiva de la biodiversidad del territorio.

Ahora bien, hay que señalar que aunque existe una política nacional⁵ que reglamenta el uso de los recursos de estos territorios y de su diversidad biológica, desde la práctica cultural los Inga han establecido unos modos propios de relacionamiento y de regulación del territorio, modos que se expresan en situaciones como las señaladas por don Eusebio, quien declara que “al interior de la comunidad se establecen pactos para el repoblamiento de los territorios” de especies que, por efectos de la caza y la tala indiscriminada (por parte de colonos, campesinos e Ingas), vienen disminuyendo sustancialmente en población, poniendo en peligro la diversidad biológica, cultural y social de estos territorios.

Cuando no se cumplen los pactos, los *Iachagkuna* –sabedores– no pueden “seguir concertando con los espíritus de los animales y las plantas” para que vuelvan al territorio, y por ello en estos momentos es poco probable ver este tipo de organismos andando en el territorio. Estas son cuestiones que por supuesto no son contempladas en las legislaciones ambientales.

⁵ La ley marco ambiental en Colombia es la 99 de 1993. En ella se establecen los objetivos y las funciones de las entidades territoriales ambientales, entre ellas la Corporación para el Desarrollo Sostenible del Sur de la Amazonia (CORPOAMAZONIA), que “además de las funciones propias de las Corporaciones Autónomas Regionales, tendrá como encargo principal promover el conocimiento de los recursos naturales renovables y del medio ambiente del área de su jurisdicción y su utilización, fomentar el uso de tecnología apropiada y dictar disposiciones para el manejo adecuado del ecosistema amazónico de su jurisdicción y el aprovechamiento sostenible y racional de sus recursos naturales renovables y del medio ambiente, así como asesorar a los municipios en el proceso de planificación ambiental y reglamentación de los usos del suelo y en la expedición de la normatividad necesaria para el control, preservación y defensa del patrimonio ecológico y cultural de las entidades territoriales de su jurisdicción.

Es función principal de la corporación proteger el medio ambiente del Sur de la Amazonia Colombiana como área especial de reserva ecológica de Colombia, de interés mundial y como recipiente singular de la mega biodiversidad del trópico húmedo. En desarrollo de su objeto deberá fomentar la integración de las comunidades indígenas que tradicionalmente habitan la región al proceso de conservación, protección y aprovechamiento sostenible de los recursos y propiciar la cooperación y ayuda de la comunidad internacional para que compense los esfuerzos de la comunidad local en la defensa de ese ecosistema único” (Ley 99/93, p. 19).

En este sentido hay que señalar la distancia que existe entre los planteamientos de la normatividad y las realidades cotidianas de comunidades en territorios específicos, para este caso, los Inga. Con ello se genera una respuesta activa de las comunidades mismas, quienes en consenso entran a definir esos otros tipos de regulaciones que requieren las comunidades para su permanencia en el territorio. Por ejemplo, comenta don Eusebio, “no contándole a la gente que los animales están por ahí, evitando que la gente se entre a los territorios a cazar”, acción que en ocasiones genera tensiones entre los Inga con campesinos y colonos y entre los mismos Inga.

Sumado a lo anterior, porque los caminos del resguardo se han convertido también en caminos para el tránsito de los capataces y raspachines, de las fincas que tienen cultivos destinados a la producción de clorhidrato de cocaína. Alterando las relaciones descritas, desarmonizando la vida en el territorio y planteando, entonces, retos no solo para los Inga del Resguardo, sino para todos los pobladores de la zona, dado que constantemente interactúan con ellos.

Kaugsankamalla. ¿Vivamos bien mientras vivamos?

Teniendo en cuenta que el principio “saber vivir ahí” de los Inga es dinámico, que se reconfigura de acuerdo a unos contextos, actores e intereses específicos, puede ser entendido como una apropiación y transformación del discurso sobre territorio. En este sentido “saber vivir ahí” retoma elementos constitutivos de la categoría territorio, en lo que tiene que ver con:

- Aspectos de ordenamiento territorial: mapeos, limitación de territorios, saneamiento territorial, constitución en cabildos y resguardos;
- Prácticas sobre el territorio: formas de construcción de vivienda, cacería y pesca, preparación de alimentos, manejo y uso del suelo, formas y tipos de cultivo, actividades rituales;

- Impactos sobre el territorio, en palabras de los Inga “desarmozación de *Nukanchipa Alpa Mama*”, debido a la presencia de familias cocalleras, presión a la oferta ambiental, incursión en economías ilegales, participación en proyectos que fomentan el monocultivo;
- Organización social (formas de gobierno propio, medicina tradicional).

Fotografía 3. Mayor Eusebio Becerra Peña, a orillas del río Fragua. Resguardo Inga San Rafael. BBC



Fuente: Archivo personal, 2015.

El principio “saber vivir ahí”, no solo retoma elementos de la categoría territorio, sino que además deja ver las tensiones que surgen con el uso de esta categoría, en tanto que:

- No está claro por qué desde las políticas nacionales para territorios indígenas se contempla la necesidad de ordenar el territorio, pues para ellos el territorio desde el origen ya está ordenado. En este momento lo que alcanzaría a ser, es un reordenamiento del territorio.
- Ese reordenamiento del territorio, implica unos pactos con los dueños de los animales y demás seres y existencias del territorio, acciones que desde la legislación política y ambiental no se contemplan.
- Las ideas de “progreso y desarrollo” que se imponen desde las políticas económicas y de gobierno que rigen nuestro país, desconocen los conocimientos que sobre el territorio tienen las comunidades, ello agudiza los problemas y sobre todo su falta de éxito al ser implementadas en los territorios.

“Saber vivir ahí” como principio de vida para los Inga, se plantea como opción ante las ideas de “progreso y desarrollo” impuestas por el colonialismo y neoliberalismo. Esta opción de vida, está caracterizada por:

- La posibilidad de entender que las personas son parte del universo, de la naturaleza; son *wasikamakuna* –cuidadores del territorio– y no sus dueños y explotadores.
- No hacer oposición entre los “seres vivos” y los “no vivos”, lo que permite otorgarle a la naturaleza y en general a *Nukanchi-pa Alpa Mama* –territorio–, el estatus de ser vivo, quien merece respeto, cuidados, además de ser digna de conversar con ella, para llegar a acuerdos sobre su manejo y protección.

- No polariza ni contrapone, las categorías bueno y malo, las asume como unidad complementaria, es decir, no puede haber lo uno sin lo otro. Esto se refleja en la posibilidad de participación que tienen todos los seres y existencias en la toma de decisiones sobre el territorio, como lugar de la vida.
- Una mirada sistémica del territorio, lo cual permite no segmentar la realidad, ni dotar de mayor estatus a los humanos, dentro de la red de relaciones que sustentan la vida.
- Posicionar los referentes contextuales locales, frente a los intereses de homogenizar las realidades, proponiendo por esta vía que las intervenciones en los territorios deben ser particulares, atendiendo a la diversidad social, cultural y biológica que subyace a cada territorio. Con esto también está posicionando la importancia de esos otros lugares, de esas otras formas de vivir, pensar, conocer y relacionarse con el mundo, para la construcción de estados, países, políticas, que tengan en cuenta la diversidad no como problema, sino como fortaleza para la construcción de otros sentidos.
- Entender que si todos somos parte del todo, a cada acción le corresponde otra, lo que implica asumir que se comparte la responsabilidad de cuidar la vida. Todos estamos en la posibilidad de armonizar las situaciones que ponen en desequilibrio la vida, a través del trabajo, de la relación con la tierra, con el cultivo, con los demás seres y existencias. Esto se convierte en posibilidad de conocer y por ende de mantener la vida.
- Partir que todos somos conocimiento, desplaza algunas relaciones de poder jerárquicas, en lo que tiene que ver con quién es el dueño del conocimiento, en qué condiciones se pone a circular y con qué intenciones.
- Los encuentros con el otro y lo otro, enfrentan a los integrantes de las comunidades Inga a la necesidad de entenderlo y cuestionarlo, ampliando la mirada frente al referente de vida

de lo que denominan “sus mayores”, ratificando la pertinencia en estos tiempos de conocer e inclusive aplicar, otras formas de relacionarse con el territorio.

- Identificar la concepción de “saber vivir ahí” como alternativa de vida y de resistencia frente a las formas capitalistas que desvirtúan principios de armonización de la vida, de encuentros, solidaridad e igualdad, es fundamental en el período histórico de conflictos en los que se encuentra el país.
- “Saber vivir ahí” no hace referencia únicamente a formas humanas de sobrevivencia, sino fundamentalmente “a saber” que hacemos parte de algo más grande, tan complejo en su existencia como nosotros mismos, pero que además está lleno de otras formas de saber vivir, con las cuales debemos relacionarnos y buscar la complementariedad, reciprocidad y armonía.

De esta manera la posibilidad de vivir bien/bonito –*Kaug sankamalla*– está siendo puesta en tensión constantemente por las diversas prácticas que sobre este territorio se dan. Esa diversidad de actores sociales que hacen presencia en el territorio, ponen en tensión el saber vivir ahí de los Inga, quienes demandan la posibilidad de “vivir” y no seguir siendo como hasta ahora “sobrevivientes” de los conflictos, de las disputas por la biodiversidad que habita y es en sus territorios.

Es a su vez, una expresión orientadora de prácticas de conocimiento en las que podemos hacernos partícipes desde diversos lugares de enunciación y entrar, de esta manera, a ser hilos que fortalezcan la trama del tejido de la vida. Esto interpela nuestras ideas de lo que implica investigar, nuestro rol en estos territorios y en los escenarios que estamos vislumbrando para vivir en paz.

Bibliografía

Bravo, Leidy (2015). Ugpachisunchi i katchisunchi kilkaikunata –llevando y trayendo la palabra–: territorio, “saber vivir ahí” y pensamiento Inga. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. <http://www.luguiva.net/invitados/detalle.aspx?id=31>

Bravo, Leidy (2020). Saber vivir allí como principio de vida Inga. *Folios*, 53. <https://doi.org/10.17227/folios.53-10183>

Esterman, Joseph (1998). *Filosofía andina: estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya-Yala.

Pueblo Inga de la Baja Bota Caucana (2013). *Ingakunapa Llagta Kaugasai Ñambi*. Plan de vida. Piamonte-Cauca.

Universidad del Rosario (2006). El yoco. Saia de la selva amazónica. *Universidad, Ciencia y Desarrollo. Fascículo I: Medicina indígena y occidental. Diálogo de saberes*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Wikipedia (2022). *Verbena*. [https://es.wikipedia.org/wiki/Verbena_\(g%C3%A9nero\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Verbena_(g%C3%A9nero))

Cosmovisiones, agricultura tradicional y procesos locales de conservación biocultural en el suroccidente colombiano

El Atx'tul Nasa*

Yohana Orjuela Muñoz

Concepción cultural de la huerta casera indígena

Las huertas caseras tradicionales indígenas son espacios de cultivo de permanente cuidado familiar, se diferencian de las huertas campesinas por la alta diversidad y variedad de plantas mantenidas y conservadas, por las técnicas usadas en los procesos de producción en donde sobresalen las prácticas propias de la tradición indígena soportadas sobre la base del conocimiento de la naturaleza, pero principalmente por la cosmovisión asociada al manejo de las plantas, el territorio y las relaciones sociales de intercambio, colaboración y reciprocidad.

La concepción cultural de la huerta casera trasciende los aspectos de la práctica enfocándose primordialmente en el conjunto de conocimientos y saberes relacionados con la conservación de las plantas

* El presente texto contiene información que ha sido publicada parcialmente como parte del trabajo de grado en antropología “El atx' tul o huerta nasa: cosmovisión y pensamiento nasa del entorno doméstico” (Orjuela, 2006).

como elementos que ayudan a configurar la cultura, formando parte esencial de la identidad de los pueblos.

El *atx' tul* o huerta casera desde la cosmovisión del pueblo nasa

De acuerdo con López Austin, la cosmovisión es la suma de creencias, valores y sistemas de conocimiento que un pueblo tiene sobre su universo y se puede entender como: “el conjunto estructurado de los diversos sistemas ideológicos con los que el grupo social, en un momento histórico, pretende aprehender el universo, engloba todos los sistemas, los ordena y los ubica” (1990, p. 20).

J. Landaburu, plantea que “por cosmovisión se suele entender la ‘visión de mundo’ tal como la desarrollan los ‘pueblos’” y que

...no es una simple representación del mundo –como podría serlo un mapa– sino algo tal vez semejante a lo que hoy se llama “carta de navegación”, que implica no solo una representación de los lugares y entidades sino también una memoria y un conocimiento de cómo comportarse en las distintas situaciones. La cosmovisión implica conceptos, pero también normas y valores. Hablar de cosmovisión es hablar de un pensamiento teórico y práctico organizado (2002, p. 109).

En la cultura nasa la naturaleza es concebida como un ser integrador de todos los elementos del universo, lo que está en la tierra y lo que se encuentra en el cosmos, haciendo parte de ella los espíritus y otros seres que circulan a través del tiempo y a lo largo del territorio. Todo se encuentra relacionado. Los actos de los seres humanos sobre la naturaleza tienen efectos en su vida cotidiana, por esta razón se involucran una serie de relaciones simbólicas y rituales que se dirigen siempre a establecer principios de armonía y de equilibrio entre los elementos del universo.

La relación sociedad-naturaleza se refleja claramente en el manejo agrícola de los diferentes espacios de cultivo, cuidado y

conservación de las plantas, donde se les otorga sentido a todos los elementos, a los actos de los seres humanos, y a los eventos naturales.

En la cosmovisión de los pueblos andinos, las plantas, los animales, los hongos y microorganismos son seres que poseen espíritu y por eso sienten, escuchan y observan; estableciéndose una relación de igualdad y respeto entre los seres vivos dando como resultado que los vegetales, animales y los minerales sean tratados con delicadeza, pues son considerados personas.

En el pensamiento nasa el universo es comprendido como un todo y sus componentes (animales, vegetales, hongos, minerales, entre otros) son clasificados dentro de unas categorías generales que establecen sus diferentes estados y propiedades. De acuerdo con Hernández y López (1993), para el caso de las plantas medicinales usadas por el pueblo nasa de El Cabuyo, Tierradentro, se relacionan los sistemas de clasificación de acuerdo con la procedencia: plantas de por aquí, plantas de lo caliente y plantas de páramo; según los estados de frío y calor: plantas frescas y plantas calientes; según el poder o la fuerza: plantas bravas; según las características botánicas: plantas machos y plantas hembras, y finalmente las plantas de castilla que se denominan de esta manera por ser más pequeñas que otras plantas medicinales que presentan características botánicas similares.

Los cosmogramas funcionan como herramientas metodológicas para comprender la simbolización y representación del cosmos para un pueblo, es decir la forma particular que poseen de ver, percibir, aprehender, entender y explicar el mundo, en el caso de los indígenas nasa del municipio de Caldon, Cauca, se tienen en cuenta los elementos de la naturaleza que están presentes en su vida cotidiana y que tienen alguna significación en sus prácticas tradicionales, cada uno de los elementos que conforman su paisaje natural tienen un significado cultural especial que rige las relaciones que se establecen entre los seres humanos y su entorno. Estos elementos tienen la función de comunicar y evocar constantemente los orígenes del pueblo, los principios culturales y políticos de la comunidad y las normas de comportamiento que deben ser seguidas por todos.

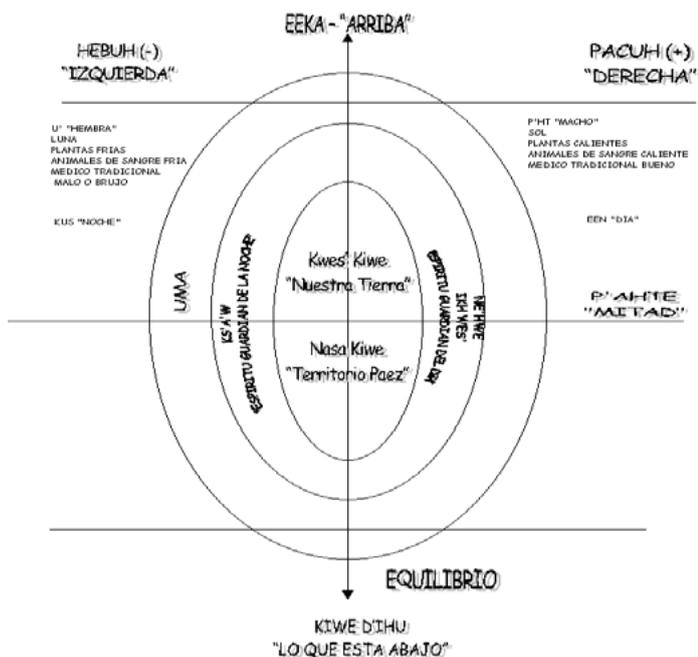
En los cosmogramas se evidencia el conocimiento que ha sido y es transmitido a través de generaciones por medio de la oralidad, las prácticas agrícolas y la simbología asociada a la valoración cultural de los elementos de la naturaleza.

De acuerdo con Sisco y Yule (1997), el mundo como naturaleza, territorio o espacio es concebido como la “casa” y como ser generador de vida se concibe como “semilla”, pues esta tiene una cubierta muy fuerte que la protege y en su centro se encuentra el corazón o embrión del cual brota la vida de una planta o ser, así mismo se puede establecer una relación con el útero de la mujer o de un animal, de esta manera está organizado su cosmos, en el centro de la semilla se encuentra el territorio y el pueblo nasa, protegidos por dos fuertes capas en donde se encuentran los espíritus guardianes del día y de la noche y rodeados de todo lo que conforma el entorno físico y espiritual entendido como territorio.

En la cosmovisión nasa el universo está organizado en varias secciones simbólicas horizontales y verticales dentro de las cuales se ordenan sus elementos, de acuerdo con la figura 1 (Organización del mundo nasa), en el plano horizontal existen tres casas o mundos: *Eeka* arriba o el mundo de arriba donde se encuentran todos los espíritus creadores: el sol, la luna, las estrellas, el cometa, los astros, las nubes, el arco iris; *Kiwe d'ihu* o mundo de abajo donde se encuentran los entierros de los indígenas pijaos y sus espíritus, los tapanos o la “gente sin rabito”, y *Kwes' kiwe* nuestra tierra o este mundo que es el espacio donde se ubica el entorno doméstico donde los seres humanos se desplazan y realizan sus actividades diarias.

En el plano vertical se sitúan dos secciones: la izquierda y la derecha, opuestas, pero a la vez complementarias que tienen que ver con la circulación de energía negativa y positiva en el cosmos, encontrándose un punto medio que establece un estado de equilibrio. Dentro de estas dos categorías se clasifican cada uno de los componentes de las tres casas o mundos del cosmos nasa.

Figura 1. Organización del mundo nasa. F'iw "semilla" pees kup' "el regalo que germina"



Modificado de Sisco y Yule, 1997.

Fuente: Orjuela Y. (2006).

Concepción cultural del *atx' tul*

Atx' tul en nasa *yuwe*, lengua propia del pueblo nasa o "anaco" en castellano, es el término usado para referirse a la huerta casera tradicional, la cual, a diferencia de la huerta casera mestiza, se caracteriza por ser algo más que un espacio de cultivo donde se encuentran gran variedad de plantas importantes para la alimentación, la salud y la ritualidad de los miembros de la comunidad. Representa un espacio simbólico, cultural y familiar donde cada uno de los elementos que

lo conforman (la tierra, las plantas, los animales, los seres humanos y los espíritus), poseen una significación especial.

Las interrelaciones que se manejan al interior del *atx' tul* dan lugar a la existencia de saberes y formas de conocimiento del medio especializadas, tendientes a lograr un estado de equilibrio entre los seres humanos y la naturaleza, estas formas de conocimiento involucran directamente a la mujer por ser ella la encargada del mantenimiento y cuidado del entorno doméstico.

Atx' tul es entendido como la huerta casera o el círculo que rodea la casa, el entorno doméstico y espacio de cultivo propio de la mujer, teniendo en cuenta que el significado de *atx' tul* hace referencia al anaco que usan las mujeres, es el círculo que protege lo femenino y por lo tanto vincula las actividades productivas asociadas a ella.

Cuando se conforma una pareja nasa, lo primero que se hace es escoger el lugar donde se construirá la vivienda con la ayuda e indicación del *the' wala* o médico tradicional quien se encarga de “sentir” el espacio y practicar rituales de refrescamiento con el fin de equilibrar las energías del lugar y además pedir permiso a los *Ks'a'ws* o espíritus de la naturaleza para así empezar a fijar el cimiento de la vivienda. Mientras el hombre se encarga de la consecución de los materiales necesarios para la construcción de la vivienda, la mujer se encarga de empezar a “tejer” el *atx' tul*, consiguiendo semillas con sus familiares y amigos a través de regalos e intercambios, con el propósito de tener sembradas cierta cantidad y variedad de plantas entre alimenticias, medicinales, ornamentales y rituales, al tiempo que la vivienda ya esté terminada y la familia llegue a ocuparla, de esta manera se asegura la producción de alimentos para la familia desde los inicios de su ocupación.

En el pensamiento nasa el *atx' tul* es un círculo que se “teje” alrededor de la casa, la expresión “tejer el *atx' tul*” hace referencia a la siembra de variedad de plantas en este espacio de cultivo; este círculo es tejido por la mujer con diferentes especies vegetales las cuales son utilizadas para el consumo de la familia y tienen la función además de alimentar, de proteger la vivienda y la familia nasa de diferentes

influencias que puedan causar daño o enfermedades a los que viven en ella.

En este espacio las plantas juegan un papel muy importante porque son consideradas personas que cumplen la función de velar por el bienestar de la familia, en esta lógica, los árboles grandes son sembrados alrededor de las cercas rodeando la vivienda para que la protejan de los fuertes vientos, las plantas pequeñas son sembradas dentro del *atx' tul* protegidas de las influencias externas, al interior del *atx' tul* también existe un orden para los cultivos, según el sistema clasificatorio del universo nasa que comprende categorías de plantas frías, calientes, frescas, picantes y bravas, entre otras.

Todos los elementos que se encuentran dentro del *atx' tul* tienen su propia clasificación la cual obedece siempre a la circulación de energía positiva y negativa y a los principios de frío y calor, masculino y femenino. De la misma forma el espacio también es clasificado entre categorías de arriba, abajo, en la mitad, izquierda y derecha, entre la cuales debe mediar un estado de equilibrio y armonía entre el ser humano y la naturaleza.

Los espacios cultivados y domésticos como las huertas caseras o el *atx' tul* son lugares cargados de significación, poder y espiritualidad y por lo tanto son considerados espacios sagrados, lo que les otorga ese carácter es la relación simbólica existente entre lo que Eliade (1989), define como el modelo cósmico *terra mater* y la función que cumple dentro de la cultura de generar la vida y reproducirla a través de las actividades agrícolas para la obtención de alimentos que satisfacen las necesidades básicas de la comunidad.

El *atx' tul* representa lo sagrado dentro del entorno doméstico nasa, por lo tanto, existen ciertas normas de comportamiento que contribuyen a mantener fortalecido el sentido de respeto hacia este espacio y los seres que lo habitan.

Las plantas también tienen un carácter sagrado, al ser consideradas personas son cuidadas de manera especial y se convierten en compañeras de las mujeres en su cotidianidad, "Las abuelas conversan con las plantas, como si fueran personas y las matas sienten, se

dice que se mueven que se ponen bonitas, de buen color y dan buenos frutos” (V. Peña, comunicación personal, 2004), de esta manera se establece una relación recíproca de igualdad entre todos.

En la lengua nasa el espacio humanizado es denominado *tul wala* o “huerta grande”, “encierro grande” *tul* significa “alrededor”, es lo que encierra, integra y protege la casa, la familia, los animales y los cultivos, dentro de la “huerta grande” está *atx’ tul* o “anaco”, que es un espacio de cultivo de manejo exclusivo de la mujer. Aquí el sentido de lo femenino, la fecundidad, el cuidado y reproducción de la vida se relaciona con el papel o la función que tiene la tierra de reproducir la vida a través de la producción agrícola de los alimentos, las plantas medicinales y las plantas rituales, las cuales han permitido la sobrevivencia y persistencia de su pueblo a través de la historia.

En la cosmovisión del pueblo nasa existe una relación y correspondencia simbólica entre el anaco de la mujer, falda tejida en telar en forma cilíndrica con lana de ovejo y el *atx’ tul* o espacio de cultivo de manejo exclusivo de la mujer nasa.

Así como el *atx’ tul* es un círculo compuesto por gran variedad de plantas que rodea la vivienda y la protege, de la misma manera el anaco o falda utilizada tradicionalmente por las mujeres nasa, es tejido por ellas mismas y cumple la función de proteger su vientre de diferentes influencias externas como el frío, el calor, la lluvia, el viento, entre otros. Además, representa la fuerza de la mujer.

Aquí se observa la analogía existente entre el *atx’ tul* como ese vestido tejido con plantas que cubre a la madre tierra, protegiéndola de diferentes amenazas y el anaco que cubre y protege el vientre de la mujer. Donde la madre tierra es pensada como la generadora de vida a través de la producción agrícola de variedad de especies vegetales que han permitido la permanencia del pueblo nasa hasta la actualidad y la mujer en su rol de madre y maestra, como generadora de vida a través de la reproducción social y cultural de su pueblo.

Figura 2. Anaco: simbología de la fecundidad



Fuente: Orjuela Y. (2006)

Conclusiones

El estudio de la cosmovisión de la huerta casera nasa desde un enfoque etnobotánico plantea la necesidad de dar cuenta de todos los elementos que conforman el entorno doméstico como un espacio de vida, de conservación de la vida y de circulación de la vida: plantas, animales, minerales, espíritus de la naturaleza, ahí se empieza a comprender el sentido del *atx' tul* o huerta casera nasa, como un espacio cultural, familiar, comunitario, con una fuerte carga simbólica.

Las plantas son concebidas como valores culturales que proporcionan conocimiento, soberanía alimentaria, educación y salud, elementos que significan vida para la comunidad, en este sentido el *atx' tul* representa la integración de todos estos valores, por lo tanto, es considerado un espacio sagrado, pues representa la vida. Este carácter es lo que hace que sea mantenido y conservado a pesar de los procesos acelerados de cambio.

Es claro el vínculo existente entre el *atx' tul* nasa y sus relaciones en el orden de lo político como elemento que permite configurar diversos tipos de resistencias y re-existencias: económica, social, cultural, educativa, las cuales se podrían definir como resistencias bioculturales.

Bibliografía

Eliade, Mircea (1989). *Lo sagrado y lo profano*. Barcelona: Labor.

Hernández, Ernesto y López, Martha (1993). *El The' wala y sus plantas medicinales: etnobotánica de la medicina Páez en El Cabuyo Tierradentro*. Tesis de Licenciatura en Biología. Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación. Universidad del Cauca. Popayán.

Landaburu, Jon (2002). Cosmovisión. En Margarita Rosa Serje, María Cristina Suaza, Roberto Pineda (Eds). *Palabras para desarmar. Una aproximación crítica al vocabulario del reconocimiento cultural en Colombia* (pp. 107-118). Bogotá: Ministerio de Cultura/ICANH.

López, Augusto (1990). *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos nahuas*. Vol. I. México: IIA-UNAM.

Orjuela, Yohana. (2006). *El atx'tul o huerta nasa: cosmovisión y pensamiento nasa del entorno doméstico*. Trabajo de grado en antropología. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad del Cauca. Popayán.

Orjuela, Yohana. (2019). Cosmovisión asociada a las huertas case-ras indígenas: el caso del atx'tul del pueblo nasa-Colombia. *Libro de Memorias del V Congreso Latinoamericano y III Congreso Ecuatoriano de Etnobiología*. Quito: SEEB. <http://https://etnobiologiaecuador.org/memorias-congresos/>

Sisco, Manuel y Yule, Marcos (1997). La naturaleza como casa y semilla. *Revista Ç'AYU'ÇE. Semillas y mensajes de etnoeducación*, 2. Programa de Educación Bilingüe PEB-CRIC. Popayán.

Los cosmogramas

Estrategia metodológica para acercarnos
a la interrelación culturas-territorios-naturalezas
a partir de la investigación etnocientífica

Ernesto Hernández Bernal

Introducción

La Etnociencia o Antropología Cognitiva, corriente teórico-metodológica impulsada por antropólogos norteamericanos hacia la década del cincuenta como una *nueva etnografía*, centra sus estudios en el punto de vista que los portadores de una cultura tienen de su entorno social y natural, ya sea abarcando aspectos integrales como la cosmovisión, la historia, la ecología, el territorio, entre otros; o haciendo referencia a algunos de sus componentes como podrían ser los significados y sentidos de las plantas (medicinales, comestibles, rituales, semillas tradicionales), de los animales, del agua, de los suelos o por ejemplo de los sitios sagrados.

La Etnociencia como línea de investigación, tanto desde sus orígenes como en el marco de sus actuales desarrollos, se retoma de manera importante tanto desde las ciencias sociales (campos como Etnohistoria y Etnogeografía, principalmente) como de las ciencias naturales (campos como Etnobiología, Etnoecología, Etnobotánica, Etnomicología, Etnozoología), constituyéndose en

referente fundamental al abordar o propender por el llamado *diálogo de saberes*, aspecto de relevancia especialmente en procesos investigativos cuyo desarrollo está proyectado para contextos de diversidad étnico-cultural.

Se concibe entonces la Etnociencia como el espacio que posibilita acercarnos al análisis de los sentidos, concepciones y ordenamientos del entorno, que los grupos sociales construyen como producto y proceso de su vida cotidiana, y articulados a contextos sociales e históricos particulares. Construcciones que desde un trabajo etnocientífico pueden ser recogidas a través de los cosmogramas, entendidos estos como la representación gráfica de las formas particulares en que determinado grupo humano concibe y ordena su mundo, su cosmos.

Los cosmogramas han sido desarrollados a partir del trabajo con comunidades indígenas del suroccidente colombiano, especialmente por el etnólogo Franz Faust y el antropólogo Hugo Portela, desde investigaciones etnológicas y etnográficas, y campos como la Etnobotánica y la Antropología Médica, respectivamente. Trabajar los cosmogramas es trabajar la manera en que una cultura organiza sus mundos, sus espacios, y la ubicación que hace en cada uno de estos, de los elementos tanto naturales como “sobrenaturales” que hacen parte de su entorno (ver anexo, a manera de ejemplos).

La experiencia

Los cosmogramas son considerados como una estrategia metodológica que posibilita acercarse a las concepciones que las comunidades locales construyen sobre la relación sociedad-naturaleza a través de su devenir histórico, así como las diferentes explicaciones construidas por los pueblos, en procura de sustentar dicha relación; explicaciones que generalmente se traducen en prácticas culturales que sirven de control o definen pautas de comportamiento frente al entorno tanto natural como social.

Desde nuestro programa de Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca, hemos trabajado los cosmogramas con estudiantes indígenas (Nasa, Misak, Coconucos y Yanaconas), afrocolombianos (de diferentes sectores del Departamento) y mestizos: tanto urbanos (de Popayán) como campesinos de los diferentes municipios del Cauca. Experiencia adelantada de igual forma con indígenas Eperara Siapidara de la costa Pacífica desde el Grupo de Investigación en Educación Indígena y Multicultural GEIM de la Universidad del Cauca. Y con población Afrocolombiana a partir de la participación en la Expedición Pedagógica Nacional, con La Ruta Afrocolombiana Norte del Cauca y Sur del Valle, proyecto liderado por nuestra Alma Mater.

Se familiariza a nuestros estudiantes con la estrategia de los cosmogramas, indagando especialmente con los mayores y sabedores locales sobre las concepciones del territorio, del cuerpo, de la salud y la enfermedad; sobre usos y costumbres alrededor, por ejemplo, del recurso flora o del recurso fauna; caracterización de mitos y rituales; entre otros aspectos. Se retoman herramientas como el dialogo informal, las entrevistas, los registros etnográficos, la observación participante, entre otros; el acompañamiento en campo a prácticas agrícolas, de cacería, pesca; la participación en rituales de salud. Los maestros en ejercicio deben procurar vincular de manera directa a sus estudiantes en el desarrollo de la investigación como tal.

Los hallazgos

La experiencia adelantada en este campo, ha permitido establecer algunos rasgos comunes entre los cosmogramas de los diferentes pueblos con los que se ha venido trabajando:

1. El ordenamiento de sus mundos por estratos verticales: siempre aparece una organización del universo en diferentes espacios, generalmente denominados mundos y presentados de manera vertical. El mundo de arriba, mundo celestial o cielo; este mundo, mundo

terrenal o tierra, y el mundo de abajo, submundo o supramundo. Mundos que como dice el poeta afro de la Costa Pacífica caucana, Alfredo Vanin, “mundos que son uno, y todos son reales (...) se comunican, para eso están los cantos, la música, la danza y los sueños. Los santos y las ánimas de los muertos sirven a la vez de intermediarios. Cada mundo posee sus propias manifestaciones”.

Mundos o espacios con una serie de manifestaciones propias, características de cada uno. En el mundo de arriba, el arco iris (aro iris para los Misak) el cual puede enfermar a los niños pequeños o a las mujeres en embarazo; las fases de la luna y su incidencia en las prácticas agrícolas tradicionales. En el mundo de abajo (pero con presencia en este mundo) el diablo, con el que se pueden hacer pactos para que a la persona le vaya bien en los juegos y en el amor; los tapanos o gente sin rabito, que se alimentan sólo oliendo las comidas ya que no poseen ano.

2. La fuerte influencia de la religiosidad católica: generalmente manejada a manera de sincretismo, donde, como en el caso de las comunidades negras o afrocolombianas, las deidades de origen africano como Changó o Yemayá, son reemplazadas por Santa Bárbara Bendita o la virgen María, respectivamente. O en el caso de las comunidades Nasa donde la fiesta tradicional de las cosechas o de la abundancia es reemplazada por la celebración católica de San Isidro Labrador. Entre los Eperara Siapidara, Tachiakore el Dios creador en ocasiones se referencia como el Dios de Occidente.

3. La presencia de espíritus protectores: como el duende, la madre-monte, la madreagua, la pantofo negra, la patasola, mamadominga, el mohan o el hojaraspaco del monte, entre otros, relacionados generalmente con sitios apartados, poco habitados o poco transitados por la gente, como nacimientos de agua, montañas, páramos, nevados, chorreras, lagunas, cabeceras de los ríos, lugares considerados como espacios sagrados de acuerdo a la concepción que manejan indígenas y negros, y que desde nuestro análisis representan

espacios de interés ecológico ambiental. Otros como la tunda, la viuda, el guando, el riviél, el buque maravedí o los entierros, los cuales consideramos cumplen un papel importante como reguladores sociales en cuanto a normas de comportamiento hace referencia, esto al relacionar estas apariciones con hombres mujeriegos, borrachines o que tienen tratos o pactos con el diablo, maligno o viruñas.

4. La referencia a espacios como los de derecha o izquierda, positivos o negativos, bravos o mansos, buenos o malos: los cuales se manejan como opuestos pero a la vez complementarios, desde la integralidad, donde no hay cabida para lo no vivo o lo inerte, no se aborda como la suma de las partes sino como las partes en interdependencia, lo que nos indica un tipo de relación armónica entre la gente, la sociedad y la naturaleza. Donde las relaciones de respeto hacia la madre tierra permiten el uso y el manejo de los recursos, es decir no se trata de mostrar a la naturaleza como algo intocable y de no aprovechamiento. Donde desafortunadamente podemos también encontrar poblaciones tradicionales tumbando monte para establecer monocultivos y cultivos de uso ilícito, o prácticas de caza y pesca que atentan contra la sostenibilidad del recurso.

Los espacios derecha-izquierda / positivo-negativo entre los Nasa de Tierradentro cumplen un papel importante en las concepciones no sólo del territorio sino también entre las personas, donde el punto de equilibrio es la coronilla, la cual se constituye en el referente para saber de las señas o indicadores que dan cuenta al *the Wala* o médico tradicional Nasa sobre el avance de determinada “enfermedad”, para lo cual se ponen en práctica rituales preventivos o de curación como un refrescamiento o una limpia.

5. Los sistemas clasificatorios propios: plantas frescas/frías y calientes para el caso de las medicinales, o frías y calientes para las comestibles; aspecto que aplica también para animales, o partes de estos y para las enfermedades donde se encuentra una categorización recurrente en enfermedades propias o de la cultura (tratadas por sus

especialistas o sabedores médicos) y afueranas o de occidente (tratadas por los agentes médicos facultativos). Plantas bravas o de poder, de uso exclusivo de los médicos tradicionales como el *Jaipana* epera, el *The´wala* nasa o el *Pisimarobik* misak; o plantas con espíritu de uso exclusivo del yerbatero entre los Coconuco de Puracé o los Yanaconas de Rioblanco - Sotará.

6. Los conocimientos circulan generación tras generación a partir del hacer y de tradición oral: lo que posibilita la construcción y reconstrucción de sus mitos, de la puesta en práctica de los rituales, los cuales constituyen dinámicas donde se recrea la cultura de estos grupos. Donde para las comunidades indígenas, la lengua, para los mestizos, la palabra y para las comunidades afro, el canto, juegan el papel de dinamizadores de identidad cultural, eso sí, desde relaciones de interculturalidad y en contextos de diversidad ecológica y cultural.

Para terminar

Se muestra entonces la importancia de los cosmogramas como herramienta, como estrategia metodológica para acercarnos al conocimiento local desde enfoques etnocientíficos como la Etnobiología, la Etnoecología, o la Etnobotánica, en procura de un verdadero diálogo de saberes. No es posible trabajar el recurso vegetal, animal, o los ecosistemas como recursos aislados sin tratar de acercarnos, no solo en el caso de ser investigadores externos, a la visión de mundo que maneja ese grupo humano con el que estamos trabajando. Nuestra experiencia nos lleva a plantear que uno de los caminos es entonces la construcción de los cosmogramas.

Así mismo, y desde nuestra práctica al interior de la Licenciatura en Etnoeducación, para que los maestros y maestras de básica primaria, junto con estudiantes, padres de familia, mayores y sabedores de la comunidad, investiguen sobre las concepciones respecto a la

relación comunidad-naturaleza y cuenten con insumos para adecuar sus planes de estudio, ya no sólo de acuerdo a las realidades del orden nacional, tal como se plantean en los textos de las grandes casas editoriales, sino también del orden local a partir de la producción de materiales propios tal como lo vienen haciendo muchas organizaciones de base en el país.

Anexo

Ernesto Hernández y Marta López referencian para los paeces (hoy pueblo Nasa) de Tierradentro, departamento del Cauca, la organización del mundo en tres capas o estratos: *Lo que está arriba*, donde habitan el sol, la luna, las estrellas, el trueno, el arco, el duende, la lluvia, las nubes, los cometas y otros espíritus (1993, pp. 37-47). *Nuestra tierra*, correspondiente al espacio natural y social circundante donde se desarrolla la cotidianidad de los paeces. *Lo que está más abajo*, estrato semejante a nuestra tierra, donde viven los espíritus positivos y negativos, los pijaos o antepasados salvajes y la gente pequeña o sin rabito.



Ernesto Hernández, en relación con el Cosmograma Epera describe lo siguiente:

El mundo según su cosmogonía, está organizado en tres grandes partes a las que llaman espacios o mundos, alrededor de los cuales organizan todos los componentes del mundo natural, social, religioso y cultural. El mundo de arriba (*Akhore Euha*), Este Mundo o Nuestra Madre Tierra (*Tachi Euha*) y el Mundo de Abajo o Tierra de los Tapanos (*Atau Aramoora Euha*) (2004, pp. 28-41).

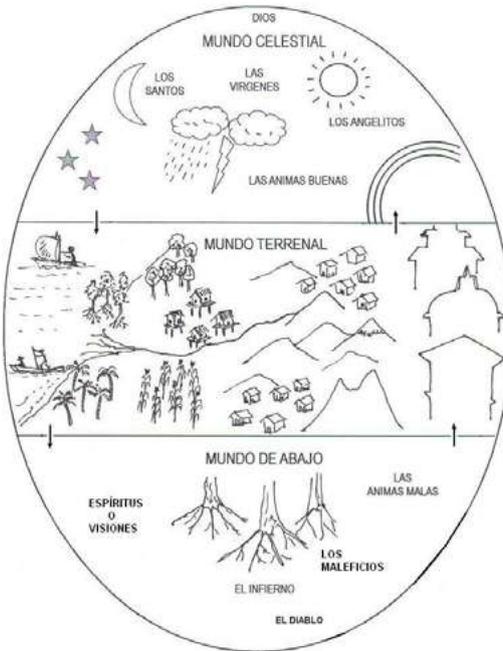


Fuente: Andrés Prieto.

Ernesto Hernández (2005) respecto de las comunidades afro del Cauca, plantea que organizan su mundo, su universo, a partir de tres espacios: el mundo celestial, el mundo terrenal y el mundo de abajo,

en los cuales se hace evidente, desde una concepción de integralidad, la tradición histórica y la religiosidad del afrocolombiano, religiosidad que está bastante influenciada por el cristianismo.

EL COSMOGRAMA AFRO



Bibliografía

Albán, Adolfo (2005). El desencanto o la modernidad hecha trizas. Una mirada a las racionalidades en tensión. En Catherine Walsh (ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito: Ediciones Abya Yala.

Angarita, Ciro *et al* (1995). Antropología: relatividad cultural y ciencia indígena / Ciencia y etnociencia. Tomo 6 de la *Colección*

Documentos de la Misión Ciencia, Educación y Desarrollo: Derecho, Etnias y Ecología. Santafé de Bogotá, D.C.

Angulo, Eliana *et al.* (2003). Conocimiento: Mirada Occidental Vs. Otras Miradas: Etnociencias. En *Etnociencias*. Boletín 00. Buenaventura.

Aristizabal, Silvio (2003). Aproximaciones Conceptuales a los Modelos de Conocimiento Local. En *La Etnoeducación en la Construcción de Sentidos Sociales. Memorias II Congreso Universitario de Etnoeducación* (Junio de 2000). Popayán: Universidad del Cauca/ Instituto Caro y Cuervo/CCLA/PROEIB Andes.

Bolaños, Miriam y Pizo, Ana Zuli (2004). *Reconocimiento del Valor Cultural de La Medicina Tradicional en el Resguardo Indígena de Puracé desde Procesos Etnoeducativos*. Trabajo de Grado. Licenciatura en Etnoeducación. CEAD. Universidad del Cauca. Popayán.

Carabalí, Alexis (1998). ¿Ciencia Universal o Etnociencia? En *Memorias del Primer Congreso Universitario de Etnoeducación*. Universidad de la Guajira. Licenciatura en Etnoeducación. Riohacha.

Cerón, Patricia y Mendoza, Martha (2003). *Territorio y Población. Material de Apoyo I Semestre. Licenciatura en Etnoeducación*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Cerón, Patricia, Hernández, Ernesto y Cotes, Lázaro (1998). *Etnociencia: Ordenamientos y Sentidos Sociales del Entorno. Material de Apoyo del Semestre Introdutorio de la Licenciatura en Etnoeducación*. Popayán: CEAD/Universidad del Cauca.

Dover, Robert (2004). El encuentro inminente de otros recíprocos: Estrategias para el reconocimiento de saberes plurales. *Revista Educación y Pedagogía* XVI (39), 11-25.

Faust, Franz (1986). *El Sistema Médico entre los Coyaimas y Natagaimas*. Hohenschäftlam: Kalus Renner Verlag.

Faust, Franz (1989-1990). Etnogeografía y Etnogeología de Coconuco y Sotará. *Revista Colombiana de Antropología*, XXVII, 55-89.

Hernández, Ernesto (1996). Categorías Clasificadoras y Formas de Manejo de las Plantas Medicinales entre los Paeces. En Nates, B., Cerón, P. y Hernández, E. *Las Plantas y el territorio. Clasificaciones, usos y concepciones en los Andes Colombianos*. Quito: Abya Yala-Corporación Ambiental Madre Monte.

Hernández, Ernesto (Comp.) (2004). *Naturaleza y Territorio. Cosmovisión, Sistemas Productivos y Medicina Tradicional Eperera Siapidara*. ACIESNA. GEIM UNICAUCA. PROANDES UNICEF. Bogotá: Gente Nueva Editorial.

Hernández, Ernesto (2005). *Cosmograma de las Comunidades Afro del Cauca: Del Río y la Selva al Valle y la Montaña. Documento Interno de Trabajo*. Popayán: Universidad del Cauca.

Landaburu, Jon (2002). Cosmovision. En Serje, Suaza y Pineda (Eds.) *Palabras para Desarmar. Una Mirada Crítica al Vocabulario del Reconocimiento Cultural*. Bogotá: Ministerio de Cultura/ICANH. Panamericana Formas e Impresos S.A.

Losonczy, Anne-Marie (2006). *La Trama Interétnica. Ritual, Sociedad y Figuras de Intercambio entre los Grupos Negros y Emberá del Chocó*. Bogotá: ICANH/Instituto Francés de Estudios Andinos.

Muñoz, Natalia (2005). *El conocimiento tradicional como estrategia de conservación en el uso y manejo de plantas medicinales en la comunidad negra de El Salado, municipio de Páez, Cauca*. Trabajo de Grado para optar al Título de Ecóloga de la Fundación Universitaria de Popayán FUP. Popayán.

Nates, Beatriz (2007). De lo Etno a lo Botánico: Algunas Reflexiones sobre la Etnobotánica dentro del Marco de las Etnociencias. *Luna Azul – Revista Digital de la Universidad de Caldas*, 9-10.

Paja, José Oscar (2003). *La fauna silvestre y su significado cultural para la comunidad indígena del Resguardo de Pueblo Nuevo, municipio de Caldono, Cauca*. Trabajo de Grado. Licenciatura en Etnoeducación. CEAD. Universidad del Cauca. Popayán.

Portela, Hugo (2000). *El Pensamiento de las Aguas de las Montañas. Coconucos, Guambianos, Paeces y Yanaconas*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Portela, Hugo (2002). *Cultura de la Salud Páez. Un Saber que Perdura para Perdurar*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Rojas, Jorge (2002). Saber Local. En Serje, Suaza y Pineda (eds.) *Palabras para Desarmar. Una Mirada Crítica al Vocabulario del Reconocimiento Cultural*. Bogotá: Ministerio de Cultura-ICANH. Panamericana Formas e Impresos S.A..

Sanabria, Olga Lucía et al (2001). *Manejo Vegetal en Agroecosistemas Tradicionales de Tierradentro Cauca - Colombia*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Sturtevant William (1964). *Studies in Ethnoscience. American Anthropologist*. Traducción Olga María Hurtado. Antioquia: Universidad de Antioquia.

Toledo, Víctor (2005). La Memoria Tradicional: La Importancia Agroecológica de los Saberes Locales. *LEISA Revista de Agroecología*, 20 (4).

Ulloa, Astrid (2004). La Iconografía Ambiental: Imágenes y Representaciones del Nativo Ecológico. En *La Construcción del Nativo Ecológico*. Bogotá: ICANH – COLCIENCIAS.

Vanín, Alfredo (1993). Cultura del Litoral Pacífico. Todos los Mundos son Reales. En Pablo Leyva (Ed.) *Colombia Pacífico. Tomo II*. Santafé de Bogotá: Proyecto Biopacífico-Fondo FEN.

Desarrollo, modos de vida y naturaleza humana

Lina Marcela Gómez Rico

Introducción

Una visión limitada del desarrollo orientado a las cosas más que a la vida y al ser humano se ha fundamentado en un crecimiento económico infinito y desconectado de las bases planetarias donde se sustenta, llevándonos a amenazar el sostenimiento de la vida en el planeta.

Los seres humanos permanecieron en equilibrio con la capacidad regenerativa de las células verdes hasta cien años atrás. Fue entonces que nuestra tecnología nos permitió ejercer control sobre el espacio ecológico con tal velocidad y fuerza, que comenzamos a revertir el proceso evolutivo de la tierra, transformando materia ordenada en basura molecular, con mucha mayor rapidez de lo que las restantes células verdes eran capaces de reprocesarla. Se trata de un acto de suicidio colectivo. Irónicamente, hemos escogido llamarlo desarrollo (Max-Neef, 2017).

Lo que parece un “fatalismo” más allá de motivar, pretende un acercamiento a la comprensión de la crisis multidimensional que vivimos como humanidad. Para hacerlo es necesario reconocer que si bien el pensamiento lógico racional ha permitido grandes avances

en la ciencia y la tecnología, son sus límites los que nos han llevado a la ilusión de dominar y captar la totalidad de la realidad. Es decir que no sólo basta con mirar el mundo en forma “objetiva”, es necesario además mirarnos a nosotros mismos reconociendo límites y potenciales de las capacidades humanas y la posibilidad de transformaciones para identificar nuestro rol en la naturaleza y accionar en el mundo.

Una imagen del desarrollo

*En el mundo mecánico planteamos problemas y soluciones como entes separados.
En el mundo orgánico tales entes no existen.
Lo que se da, en cambio, son transformaciones y adaptaciones.*

Max-Neef

En la actualidad vivimos un proceso de globalización que se ha traducido en la implementación de un modelo de desarrollo basado en la explotación de las personas y de la naturaleza para la acumulación de capital monetario. Este modelo se ha impuesto desde centros de “desarrollo” (generalmente países del “norte”) hacia las periferias o “países del sur” generando tal concentración de poder que el 20% de la población mundial consume el 80% de los recursos naturales; dejando una clase de “ricos globalizados y pobres localizados”; 80% de esta clase rica está ubicada en países del norte y 20% en países del sur (Riechmann, J. 2000).

Adicionalmente las condiciones que se han creado dentro del sistema económico y político a nivel mundial; han llevado a una concentración de poder que se incrementa con el paso del tiempo; haciendo que los actores económicos de la “élite mundial” como las multinacionales, grandes industrias, corporaciones e instituciones financieras, puedan actuar libremente en diferentes territorios;

especialmente en aquellos con instituciones débiles donde la comunidad no se encuentra organizada, no cuenta con la protección para defender sus intereses, ni tiene las fuentes para satisfacer sus necesidades; que en muchas ocasiones ya han sido destruidas o debilitadas por la acción de dichos actores económicos.

A lo largo de América Latina y países denominados del “tercer mundo” existen muchos casos concretos de territorios marginales que sufren las consecuencias del desarrollo capitalista occidental: “2,7 millones de personas mueren por contaminación cada año; más del 70% de las muertes provocadas por contaminación exterior tienen lugar en los países en vía de desarrollo” (Riechmann, 2000, p. 222).

Lo anterior evidencia la distancia que existe entre el modelo de desarrollo occidental capitalista en relación al bienestar de los seres humanos y la preservación de la vida (Walsh, 2017). Sin embargo, su poder como referente para direccionar los esfuerzos visibles de cada época, hace necesario cuestionar su sentido e influencia en nuestros modos de vida.

En la tabla 1 se resumen las ideas centrales del modelo de desarrollo occidental que han influenciado la homogenización de los modos de vida en la modernidad desde el siglo XVIII hasta la actualidad. “Por modernidad habría que entender el carácter peculiar de una forma histórica de totalización civilizatoria de la vida humana” (Bolívar, 1995, p.5). Además, homogenizan una sola forma de ser humano (Dussel, 1994; Boff, 1998) dentro de una sociedad conocida como sociedad capitalista, sociedad del consumo o sociedad del crecimiento industrial, que se mantiene vigente en la actualidad (Elizalde, 2003). Finalmente, se relacionan las corrientes de pensamiento crítico que han surgido desde una mirada de América Latina y a nivel mundial desde el informe “Los límites del crecimiento” realizado por el club de Roma en 1972, como alternativas al desarrollo hegemónico. Entre ellas: el Ecodesarrollo discutido en la conferencia Mundial Sobre el Medio Humano en Estocolmo en 1972 y la propuesta del Desarrollo a

Escala Humana DEH (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1986) en la cual profundizamos en el presente trabajo.

Discurso del desarrollo

Tabla 1. *Discurso del desarrollo*

| Fechas | Ideas centrales | Acontecimientos |
|--------------------------|---|---|
| Siglo XVIII y XIX | Progreso conocimiento científico y tecnológico, aplicación a la producción. | Revolución industrial, crecimiento poblacional y fuerzas productivas |
| Siglo XX | Bienestar cuantificable y medible, inversión pública y social, modernización productiva con el fordismo, la estandarización y la producción continua, estrategias para superar la crisis (crecimiento) | Primera y Segunda Guerra Mundial y posguerra |
| Años 50 | Harry Truman, presidente de EEUU, define el desarrollo como un único camino de capacidad productiva y tecnológica y subdesarrollo como los países pobres que no lo tenían (crecimiento económico) | |
| Años 60 | Posturas desde América Latina "Teoría estructuralista" y "Teoría de la dependencia". La riqueza del norte es gracias al sur; gobiernos desarrollistas; se realizaron las políticas de sustitución de importaciones. | |
| Años 70-80 | Críticas al modelo, Club de Roma 1972 "Los límites del crecimiento". Propuestas alternativas: Ecodesarrollo y Desarrollo a Escala Humana: replantear la noción de desarrollo | Deterioro ambiental, crisis sociales, regímenes militares. Ofensiva neoliberal. Desarrollo humano multidimensional. |
| Años 90 | Postdesarrollo | Críticas al modelo, desarrollo alternativo, cambio de paradigma. |

Fuente: elaboración propia

El desarrollo desde la escala humana

Las contradicciones que existen dentro del mal llamado “desarrollo” se hacen evidentes al remitirnos a la simple definición de la palabra: “desarrollo es el decurso, el desenvolvimiento o la evolución de un ente, una idea, una sociedad de acuerdo a las posibilidades que tiene en potencia. Es el ir llevándose a cabo la potencia de ser y de llegar a la plenitud de las posibilidades”. De esta manera cuestionarnos por el desarrollo nos conduce necesariamente a preguntarnos por la identidad de aquello que pretendemos desarrollar. Pensar el desarrollo desde una escala humana, nos conduce a cuestionarnos: ¿qué es ser humano? y ¿cuál es su rol en la sociedad, en la naturaleza y en la vida?, si bien son preguntas que no lograremos resolver en este trabajo, existen algunos acercamientos que nos permiten reflexionar.

Leonardo Boff (2003) nos aporta que el ser humano es el conjunto de todas sus relaciones, consigo mismo, con otros, con la naturaleza, con la transcendencia. En la ecología integral habla de la necesidad de recuperar la dimensión olvidada de lo más profundo en el ser humano, es decir su sentido de ser en la vida. Y de esta manera armonizar la relación consigo mismo (“ecología mental”); armonizar su relación con los otros (“ecología social”) y armonizar la relación con su entorno (“ecología ambiental”); para llegar de esta forma a lo que él denomina como “ecología integral” donde el ser humano no es un ente separado, sino que hace parte de la naturaleza; por ello necesita reconciliar las fuerzas desde su interior y convertirse en protector de ella.

De la misma forma nos encontramos con visiones holísticas como la del “desarrollo a escala humana” (Max-Neef, Elizalde, y Hopenhayn, 1986), que pone al desarrollo del ser humano y el desarrollo de la vida sobre el desarrollo de las cosas. En esta propuesta se contempla al ser humano desde diferentes dimensiones y se plantea

la existencia de nueve necesidades fundamentales¹ señaladas como parte de la naturaleza que nos constituye como seres humanos (Elizalde, 2003). Se definen como “el requerimiento genético del ser humano para mantenerse sano” “y son tanto materiales ‘del subsistir’ como del ‘ser’”; donde el ser humano no es un ente individual y separado de su entorno, sino que se relaciona con él en diferentes dimensiones para la satisfacción de sus necesidades: a nivel “intra humano”, consigo mismo; a nivel “inter humano”, con otros seres humanos y “extra humano”, con su hábitat. El bienestar que se genera es relacional en las tres dimensiones; es decir que hay bienestar cuando la relaciones en cada una de las dimensiones es sinérgica (Mallman, Max-Neef y Aguirre, 1979).²

De esta manera, para que el desarrollo responda al bienestar y la calidad de vida de las personas, debe permitir la satisfacción sinérgica de las necesidades humanas fundamentales de las personas que integran una sociedad. De allí que, la no satisfacción de necesidades puede generar pobreza, enfermedades y patologías según su intensidad:

la disfunción resultante de la no satisfacción de una necesidad o la satisfacción de una necesidad falsa sea está consciente, inconsciente o subconsciente” y dentro de este marco existen patologías; donde las patologías del subsistir resultan de la no satisfacción de las necesidades del subsistir y las patologías del ser resultan de la no satisfacción de las necesidades del ser (Mallmann, Max-Neef, y Aguirre, 1979, p. 115).

¹ Subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad, libertad. En algunos casos se plantea la necesidad de trascendencia.

² “Significa el comportamiento de un sistema completo, que resulta impredecible a partir del comportamiento de cualquiera de sus partes tomadas aisladamente. Fueron los químicos los primeros en reconocer la sinergia, cuando descubrieron que toda vez que aislaban un elemento de un complejo, o separaban átomos o moléculas de un compuesto, las partes separadas y sus comportamientos singulares jamás lograban explicar el comportamiento de todas las partes asociadas. En este sentido, la sinergia connota una forma de potenciación, es decir, un proceso en que la potencia de los elementos asociados es mayor que la potencia sumada de los elementos tomados aisladamente” (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1986).

A manera de síntesis, este enfoque propone como pilares de un Desarrollo a Escala Humana la satisfacción de necesidades humanas, los niveles crecientes de auto dependencia y la articulación orgánica de seres humanos naturaleza y tecnológica, como señala la ilustración 1.

Ilustración 1. Teoría del desarrollo a escala humana



Fuente: Gómez (2018), según datos obtenidos en Max-Neef, *et al.* (1986)

Finalmente, resaltamos algunos conceptos fundamentales de la teoría del desarrollo a escala humana presentados en la ilustración 1. Por una parte, el potencial que existen en la forma de satisfacer las necesidades humanas, entendiendo esta forma como satisfactores e interfaz entre el mundo interno y externo del ser humano. Donde los satisfactores destructivos, singulares o inhibidores, pueden ser transformados por satisfactores sinérgicos. Un ejemplo es la

educación popular, que permite satisfacer en forma sinérgica varias necesidades como el entendimiento, la participación, la protección y la identidad; en reemplazo a una educación dogmática que sólo entrega conocimiento e información racional.

Las patologías y modos de vida

*Todos los mayores han sido primero niños
(pero pocos lo recuerdan)³*

El principito

Cuando el principito viaja a uno de los planetas se encuentra con un hombre de negocios que estaba concentrado contando estrellas; al principito le resultaba extraña la gente “adulta y seria” y le preguntó ¿qué hacía con las estrellas que contaba?

Hombre negocios: “nada, las poseo” [...] Las administro. Las cuento y las recuento una y otra vez (...) Es algo difícil. ¡Pero yo soy un hombre serio!

El principito no quedó del todo satisfecho [...]

Principito: ¡Pero tú no puedes llevarte las estrellas!

Hombre de negocios: Pero puedo colocarlas en un banco [...] Quiere decir que escribo en un papel el número de estrellas que tengo y guardo bajo llave en un cajón ese papel.

“Es divertido”, pensó el principito. “Es incluso bastante poético. Pero no es muy serio”. El principito tenía sobre las cosas serias ideas muy diferentes de las ideas de las personas mayores.

³ “Estudios científicos indican que a la edad de 5 años el 98% de los niños podría ser considerado genio; son curiosos, creativos, tiene la habilidad de pensar en formas diversas y resolver problemas, es decir tienen la mente abierta; el problema es que 15 años más tarde sólo el 10% mantiene estas capacidades” (Doin, 2012).

Principito: Yo –dijo aún– tengo una flor a la que riego todos los días; poseo tres volcanes a los que deshollino todas las semanas, pues también me ocupo del que está extinguido; nunca se sabe lo que puede ocurrir. Es útil, pues, para mis volcanes y para mi flor que yo las posea. Pero tú, tú no eres nada útil para las estrellas (De Saint-Exupery, 1971, p. 43).

El hombre de negocios del principito es una ilustración muy cercana a la visión del “éxito” material como sentido de vida que se hace cada vez más común en nuestra sociedad. La ética que impera es el utilitarismo, el valor más importante es el monetario, la mayor habilidad es la competencia y el atributo supremo es la razón; el centro de la vida es el ser humano y lo demás existe para satisfacer sus deseos.

A pesar de los consensos que se han creado en nuestra sociedad para aceptar y recrear una visión antropocéntrica en nuestros modos de vida; bastaría una mirada sincera para identificar las disfunciones y límites que esto nos ha provocado; como lo diría el Prof. Max-Neef “la obsesión del punto fijo”; donde el ser humano encerrado en sí mismo u obsesionado por un objetivo fijo, pierde la capacidad de interactuar, de aprender y participar conscientemente de la vida para poder armonizar con ella.

El antropocentrismo tiene las características de una patología que resulta de la insatisfacción de las necesidades del ser, una falsa identidad que limita las dimensiones del ser humano a aquellas que puede identificar con la razón; nos ha llevado a repetir modos de vida predeterminados por la modernidad y desconectados en su mayoría con los procesos naturales. De esta forma el ser humano se ha convertido en un “conquistador” de la naturaleza vista desde un nivel de realidad físico donde es útil como recurso para su subsistencia, ignorando las demás dimensiones que recrean la vida.

En este orden de ideas podemos observar cómo la idea de desarrollo y progreso, limitado al crecimiento económico, ha terminado por invadir otros aspectos más profundos del ser humano, como la idea de felicidad y la búsqueda de bienestar; que termina reducida

al consumo de bienes materiales, acumulación de capital monetario y el dominio de una naturaleza externa separada del ser humano. De esta manera hace posible la validación del sistema mediante la homogeneización de los modos de vida, producción y consumo que “destruyen las fuentes de riqueza; el ser humano y la naturaleza” (Boff, 2003). Mucha gente se resigna al estado de las cosas, e incluso se traga la falacia de que vivir cada vez peor, en términos de real calidad de vida, es el precio del “desarrollo”, el costo del progreso (Orrego, 2011).

El ser humano fragmentado

*La mala distribución de los oficios viene a ser
una de las primeras causas del malestar
colérico que se siente en el mundo.*

Gabriela Mistral

En los modos de vida predeterminados por la modernidad, el ser humano pierde el valor de su oficio y su accionar cotidiano y construye su proyecto de vida a partir de una lógica de pensamiento lineal y fragmentado, donde los diferentes ámbitos educativos y productivos limitan los espacios de creación, transformación e integración de la realidad; es decir que ayudan a la reproducción de las estructuras del sistema al cual pertenecen. De esta manera la educación resulta permeada por intereses del mercado y del modelo de desarrollo occidental. Según Zuleta (2010) la capacidad de pensar se reemplaza por el manejo de información para ingresar a trabajos calificados sin sentido valórico y ético; en algunos casos mecánicos como consecuencia de la revolución industrial, como se ilustra en la película *Tiempos modernos* (Chaplin, 1936); y en otros casos deslocalizados como consecuencia de la revolución tecnológica e informática de la actualidad.

Existen varios ejemplos que evidencian cómo el trabajo, el conocimiento y los talentos se instrumentalizan al servicio de intereses económicos de grandes empresas, en una especie de deshumanización y ausencia de criterios éticos propios. Un caso concreto es el de la transnacional Monsanto, que tiene como “misión” aparente satisfacer necesidades para los agricultores. Sin embargo, sus productos transgénicos han demostrado afectar la reproducción de la vida y causar grandes genocidios en la sociedad como se puede apreciar en el documental *El mundo según Monsanto* (Robin, 2008). De esta manera los trabajos y oficios individuales contribuyen y hacen posible la recreación y validación de un sistema donde las fuerzas productivas del ser humano van en contra de las fuerzas de la naturaleza. *¿Qué clase de hombres requiere esta sociedad para funcionar bien?:*

hombres que cooperen dócilmente en grupos numerosos, que deseen consumir más y más, y cuyos gustos estén estandarizados y puedan ser fácilmente influidos y anticipados. Hombres que se sientan libres e independientes y que estén dispuestos a ser mandados, a encajar sin roces en la máquina social. Que puedan ser guiados sin fuerza, conducidos sin líderes, impulsados sin meta, salvo la de continuar en movimiento, de funcionar, de avanzar. Es el hombre enajenado, en el sentido de que sus acciones y sus propias fuerzas se han convertido en algo ajeno, que ya no le pertenecen (Fromm, 1981, pp. 11-12).

Finalmente podemos relacionar la eficiencia productiva sin sentido con la sobrevaloración que le hemos otorgado a la razón fragmentada como fuente única de conocimiento de la realidad, donde se puede caracterizar y describir el mundo desde un nivel de realidad físico; lo que ha permitido la creación de instrumentos útiles para la comodidad humana, pero desde allí se es incapaz de comprender la vida, la naturaleza y la existencia, que se encuentra presente en la vivencia cotidiana, en la integración entre pensar, sentir y actuar pertenecientes a un nivel de realidad simbólico. En palabras de Max-Neef: “los diferentes niveles de realidad son accesibles al conocimiento humano con la ayuda de diferentes niveles de percepción,

que están en correspondencia bi-unívoca con los niveles de realidad” (Max-Neef, 2017).

Por ello es difícil pensar que se pueda comprender la crisis multidimensional de la actualidad desde la razón y más difícil pensar que únicamente desde la razón se pueda solucionar dentro de un mundo de seres vivos en constante transformación.

Potenciales y búsqueda de la naturaleza

*Somos parte de la naturaleza,
pero hemos hecho de todo para separarnos de ella.*

Manfred Max-Neef

Sería incoherente pretender encontrar una receta válida ante los conflictos actuales; sin embargo la experiencia que como humanidad hemos acumulado nos muestra a la naturaleza y a la vida como maestras; es decir que si algo hay claro dentro de las incertidumbres del mundo actual es que el ser humano necesita superar la visión antropocéntrica y volver a poner la vida en el centro de la existencia, es decir un ser humano capaz de comunicarse con la naturaleza, que pueda comprender su lenguaje y sus mensajes; pues el antropocentrismo limita la capacidad de ver más allá si “el biocentrismo busca romper con el antropocentrismo, pero este último es entendido en un sentido más amplio, como un modo de ser en el mundo, una cosmovisión que expresa un tipo de relacionalidad que sustenta la dualidad Naturaleza-Sociedad” (Gudynas, 2010, p. 54).

Como lo dice Leonardo Boff, un punto de partida es empezar a conciliar las fuerzas internas; conectarse con el yo profundo; superando la fragmentación interna del ser humano, en otras palabras recuperar el valor y la dignidad humana. Esto más allá de ser un concepto abstracto se relaciona con las acciones prácticas de la

cotidianidad; nuevamente la satisfacción verdadera de las necesidades humanas puede ser una herramienta que guíe el camino hacia aquello que es natural.

Es decir, acercarnos y descubrir la naturaleza humana desde las necesidades, porque estas “revelan de la manera más apremiante el ser de las personas, ya que aquel se hace palpable a través de estas en su doble condición existencial: como carencia y como potencialidad” (Max-Neef *et al*, 1986, p. 21).

La palabra “necesidad” tiene su origen en la mitología griega con la diosa Ananke que se deriva del griego antiguo ἀνάγκη que significa “fuerza, necesidad y protección”. En la mitología romana era llamada Necessitas (“necesidad”). Ananke aparece con su compañero Cronos, la personificación del tiempo, permaneciendo entrelazados como las fuerzas del destino y el tiempo que rodean el universo, guiando la rotación de los cielos y el interminable paso del tiempo.

Según el filósofo Parménides, Ananké es la necesidad natural del mundo de encontrar su forma y según Aristóteles: el ser humano “forma su carácter a través de las decisiones que le dan rumbo a su vida. Cuando el ser humano se hace la pregunta sobre hacia donde lo conducen sus decisiones Ananké interviene para mostrarle que la felicidad se encuentra en seguir la voluntad que da orden y sentido al Universo”.

Lo anterior nos conduce a reflexionar sobre cómo armonizar las necesidades humanas de acuerdo con la naturaleza; abrir espacios en nuestros modos de vida para necesidades del ser como la identidad, la participación, la creación, el entendimiento, la libertad en armonía con nosotros, con los demás y con el entorno. Es un punto de partida para permitir el desarrollo de capacidades del “ser humano en construcción” dentro de la manifestación de la vida.

Esta idea más allá de representar una utopía está presente en la realidad de muchas comunidades al margen de la modernidad, en experiencias concretas donde históricamente ha sido posible satisfacer las necesidades humanas fundamentales y simultáneamente recrear la cultura y armonía con la naturaleza desde las prácticas

y vivencias cotidianas; donde además se resisten a la lógica de mercantilización de la vida y separación de la naturaleza. Vale la pena cuestionarnos ¿cómo generar transformaciones desde nuestros modos de vida?

El valor de la acción

*Con solo tomar limonada natural
en vez de Coca-cola, estaríamos ganando una batalla,
si quisiéramos ser dueños de nuestro destino.*

Jaime Jaramillo Escobar

Nos encontramos en una época de largo alcance, donde gracias a las herramientas y a los efectos de la globalización, se ha llegado al punto que nuestras acciones o inacciones abarcan grandes distancias en el tiempo y el espacio (Gudynas, 2010), lo cual es difícil hacer consciente porque escapa de lo que percibimos por nuestros sentidos en la experiencia cotidiana, haciendo necesario un mayor nivel de conciencia crítica y ética en nuestros propios hábitos y en las formas en que satisfacemos nuestras necesidades tanto del subsistir como del ser. La ética de la tierra implica examinar cada cuestión desde lo que es correcto desde el punto de vista ético y estético (Secretariado Nacional de La Carta de la Tierra, 2007).

Sin embargo, como bien lo dice Boff no es suficiente entender razones, es necesario además comprenderlo desde adentro y vivirlo; desde la vivencia y desde lo cotidiano; esto implica que como co-creadores del mundo se generan transformaciones con nuestra forma de actuar, desde nuestros modos de vida, formas de producir, de consumir, de trabajar; de crear; en conclusión, es necesaria una transformación desde la naturaleza humana.

Estos potenciales de transformación abren la posibilidad a una idea de felicidad y de bienestar humano que tiene mayor relación con el encuentro de las cosas simples que ocurren en la espontaneidad de la vida, que se captan en la medida que despertamos mayores sensibilidades; o permanecemos con la capacidad de ser niños y continuar renaciendo; bien lo dice el principito “Lo esencial es invisible a los ojos, sólo puede verse con el corazón”. Seguramente nuestro reto es cómo conciliar los límites que nos ha generado la razón para usarlos como instrumentos en la búsqueda de felicidad humana y aprendizaje de la vida, como acto de humildad ante la naturaleza.

*La batalla no es solo por desarrollarnos,
la batalla es por ser felices, desarrollo sin felicidad no sirve*

José “Pepe” Mujica

Bibliografía

Boff, Leonardo (1998). Introducción. En Assmann, Hug, *Reencantara educação:*

rumo a sociedade aprendete. Petrópolis: Vozes.

Boff, Leonardo (2003). *La voz del arco iris*. Madrid: Trotta.

Chaplin, Charles (1936). *Tiempos modernos* [Película]. Charles Chaplin Productions.

De Saint-Exupery, Antoine (1971). *El principito*. Madrid: Alianza Editorial.

Doin, German (2012). *La educación prohibida* [Documental filmico]. Eulam Producciones.

Dussel, Enrique (1994). *1492 El encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: UMSA.

Echeverría, Bolivar (1995). Modernidad y capitalismo (15 tesis). En *Las ilusiones de la modernidad*. México: UNAM-El Equilibrista.

Elizalde, Antonio (2003). Desde el “desarrollo sustentable” hacia sociedades sustentables. *Polis*, 1 (4), 1-24.

Fromm, Erich (1981). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gómez, Lina (2018). *Modos de vida, artes y oficios. El Desarrollo a Escala Humana en el accionar pedagógico de la Ruta Trawun*. Valdivia: UACH.

Gudynas, Eduardo (2010). *La senda biocéntrica*. Bogotá: Tabula Rasa.

Koman Illel (16 mayo de 2016). Una nueva humanidad para una nueva tierra [Video]. *YouTube*. <https://www.youtube.com/watch?v=O6VgrlSGyZc>

Secretariado Nacional de la Carta de la Tierra (2007). *La Carta de la Tierra*. México: Semarnat.

Max-Neef, Manfred (2017). *Economía herética*. Barcelona: Icaria.

Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio, y Hopenhayn, Martin (1986). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Uppsala: Fundación Dag Hammarskjöld.

Max-Neef, M.; Mallman, C. y Aguille, M. (1979). *La sinergia humana como fundamento ético y estético del desarrollo*. Bariloche: Fundación Bariloche.

Orrego, Juan Pablo (2011). *La entropía del capitalismo*. Santiago de Chile: El Buen Aire.

Riechmann, Jorge (2000). *Un mundo vulnerable. Ensayos sobre ecología, ética y tecnociencia*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Robin, Marie-Monique (2008). *El mundo según Monsanto* [documental fílmico]. National Film Board of Canada.

Walsh, Catherine (2017). *Pedagogías decoloniales II*. Quito: Abya Yala.

Racionalidades ambientales en el paisaje apícola del bosque nativo del Chile central

Reflexiones a partir del afecto y la atención

Felipe Trujillo Bilbao

Introducción

A propósito de las rápidas transformaciones paisajísticas y ecológicas que atraviesa Chile y, en particular, sus zonas boscosas, es que se hace crucial comprender a partir de la complejidad y observando las construcciones diferenciadas de sujetos, espacios así como los metabolismos que se desencadenan entre quienes cohabitan el mundo.

Es así como se presenta a continuación una reflexión sobre las racionalidades ambientales que emergen a propósito de la transformación socioprodutiva de la ganadería hacia la apicultura en el valle de Colliguay, en el bosque nativo de Chile central. Se propone a partir de ello que pueden identificarse dos racionalidades ambientales entre las que se transita constantemente: una racionalidad sociotécnica enfocada en la continuación y acentuación de las contradicciones ecológicas del valle, tales como la escasez hídrica, y una racionalidad doméstica anclada en el afecto y el reconocimiento de la interdependencia interespecies.

Cabe advertir, sin embargo, que no son estos los nudos opuestos de la cuerda de la conservación ni se busca con esta distinción alimentar binomios insuficientes, sino que, como se mencionó anteriormente, se pretende hablar de continuidades por las que se transita, como una línea en constante movimiento y muy sensible a variaciones locales y globales.

Tal advertencia es crítica para abandonar las posturas esencialistas que resuelven muy tempranamente el ajedrez ambiental entre las fuerzas exógenas que promueven la destrucción y los héroes de la conservación que son los habitantes locales. Sostenemos que, más que este factor es en realidad la escala de vida y la racionalidad ambiental a ella anudada la que definirá la forma de vinculación con el ambiente.

El valle central chileno

El valle central chileno atraviesa un escenario de escasez hídrica acentuado por la matriz neoliberal chilena, mediante dispositivos legales de mercantilización de los recursos como el Código de Aguas (Bauer, 1997 y 2002). Asimismo impactan en este escenario las diversas manifestaciones de gobernanza ambiental y las políticas públicas de promoción y fomento productivo del agro (Humphrey, 2009; Manushevich, 2016), las cuales han convertido a Chile en un país altamente dependiente de la extracción de recursos naturales, principalmente pesqueros, forestales y mineros (Hernández *et al.*, 2014). Todas estas actividades suponen un alto nivel de estrés hídrico en las regiones donde se desarrollan, así como relegan a un puesto secundario a las actividades de conservación.

La actividad que más ha registrado transformaciones que pueden ser vinculadas a la dificultad de acceso al recurso hídrico es la ganadería. El valle del Puangue, cuenca hidrográfica a la que pertenece Colliguay, ha sido históricamente conocido como una zona ganadera (Góngora y Borde, 1954; Bengoa, 2015). Sin embargo, esta actividad ha

disminuido dramáticamente los últimos años, respondiendo a fragmentación de los terrenos producto de la migración campo-ciudad y a la dificultad de acceso a fuentes de agua que propicien el crecimiento de vegetación para la alimentación del ganado.

Es en este contexto de transformaciones paisajísticas y de la habitabilidad de especies animales del campo del valle central es que surge la apicultura. Esta actividad ha sido producto de un recambio en las posibilidades productivas para pequeños productores de la zona fomentado fuertemente por programas productivos de diversas ramas del Estado chileno. Es una actividad usualmente realizada en zonas campesinas empobrecidas, con una alta valoración en términos de sustentabilidad por el apoyo a la polinización de cultivos que supone la presencia de abejas (*Apis mellifera*) y ha presentado un incremento relevante a partir de la década de 1990 (Montenegro *et al.*, 2013; Aseginolaza, 2012; Calderón *et al.*, 2014).

Este incremento se ha visto reflejado en el interés de distintos organismos técnicos en conocer con mayor profundidad la apicultura, así como del desarrollo de políticas de Estado central y local para su promoción. Asimismo, una considerable cantidad de literatura científica ha sido producida en la zona, tanto desde las ciencias de la ecología, la botánica y la economía (Sapaj, 1998; Glaría, 2013; Maldonado, 2012; Montenegro *et al.*, 2013), lo que ha permitido reafirmar y visibilizar el potencial de esta labor como práctica económicamente viable y ambientalmente sostenible.

Las racionalidades ambientales como lente de estudio

En un contexto de rápidos y constantes cambios en la forma de producir y prospectar el ambiente es que se hace necesario detenerse en las diversas formas de comprensión de la relación humano medioambiente. Para las ciencias sociales y las humanidades la racionalidad es concebida como una forma de conocimiento que

articula discursos, conceptos, normas jurídicas e instrumentos técnicos junto a valores y significaciones culturales (Foucault, 2008).

Históricamente se ha tendido a hegemonizar a ciertos saberes, occidentales y tecnocráticos, so pretexto de su condición de ser racionales. Este ejercicio de dominación epistémica sirve a un doble propósito: Por un lado, reafirma la manera en que se articulan las geopolíticas del conocimiento donde hay lugares de producción de conocimiento y lugares que no han logrado concretar un proyecto civilizatorio (Mignolo, 2003) y, por otro lado, se invalidan rápidamente formas de comprensión y vinculación con la realidad que son distintas a la taxonomización, abstracción o control. Entre ellas, las emociones, afectos y topofilias (Escobar, 2012).

Para el plano ambiental, como bien indica Leff, las racionalidades hegemónicas transitan hacia una reorientación del progreso científico y tecnológico que articula los procesos sociales y los naturales. Esto es, una forma híbrida de producción y diálogo de saberes mediante los que se afrontan los conflictos y desafíos socioambientales (2001). Esto es lo que se conoce como una racionalidad ambiental.

A nivel de diagnóstico, y como respuesta a las racionalidades de la acumulación del capital, un trabajo conjunto de las ciencias sociales y los proyectos societales locales han permitido proponer que esta racionalidad ambiental será aquella que dé cuenta de la complejidad que opera en la forma en que se practica y corporaliza la relación entre medioambiente y sociedad. Como señala Escobar: “Lo que se necesita es una ruptura epistemológica de las ciencias como las conocemos y la creación de un saber ambiental que pueda dar cuenta de las múltiples determinaciones de los entes complejos que han emergido como resultado de las transformaciones modernas” (2011, p. 65).

Similar es la propuesta de Foucault quién sostiene que la reflexión debería orientarse a las racionalidades específicas antes que a la racionalización como un proceso positivo en términos civilizatorios. Específicamente propone un acento en las prácticas pues de ellas se desprenden las racionalidades en que se inscriben

sin necesariamente referir a una razón instrumental, sino que por el contrario abriendo el espectro de las motivaciones y dimensiones de las que estas se revisten. Como señala Castro sobre la relación entre prácticas y racionalidad para Foucault:

La práctica se define por la racionalidad de los modos de hacer u obrar de los hombres, que tiene su sistematicidad y su generalidad; abarca el ámbito del saber (prácticas discursivas), del poder (las relaciones entre los sujetos) y el de la ética (las relaciones de un sujeto consigo mismo) (Castro, 2010, p. 346).

Siguiendo este esquema, podría interrogarse una racionalidad ambiental en términos de sus saberes desplegados, la forma en que se producen las relaciones de confrontación y opera el poder en ella, así como también la forma en que los sujetos reflexionan respecto de su rol en el mundo o de la valoración que tienen de sus actividades. Estas dimensiones estarán presentes al evaluar las racionalidades en juego en el valle de Colliguay.

La racionalidad sociotécnica

A propósito del decaimiento ganadero del valle central a fines del siglo XX se promovió desde el Estado central, a partir de una serie de programas de fomento productivo, la tecnificación de otras actividades con menor demanda hídrica. En este escenario es que la apicultura se convirtió en la actividad protagónica en los reacomodos socio-productivos del Colliguay de fin de siglo. Nos centraremos en la apicultura promovida por el programa de desarrollo local (Prodesal), primero y luego en la que se mantiene en la escala artesanal y doméstica.

Los beneficiarios de este programa en la zona reciben dos servicios: asesorías técnicas y capacitaciones en el ámbito productivo y medioambiental por un lado, e incentivos de fortalecimiento productivo por otro, los que permiten desarrollar diversas inversiones a

través de créditos blandos. El apoyo puede ir orientado al autoconsumo o comercio de determinados productos agrícolas y ganaderos. En Colliguay, Prodesal se ha enfocado en subsidiar a pequeños productores individuales, teniendo como ejes la actividad apícola y turística (Glaría, 2013; Montenegro *et al.*, 2013).

Producto de lo anterior, se ha extendido la mediana y gran apicultura impulsada por desarrollo tecnológico y tecnificación de los procesos. De esta manera, se puede identificar cómo ha sido Prodesal quién ha proporcionado principalmente tanto los insumos como el conocimiento técnico para esta rápida transformación productiva. De esta forma, el organismo ha sido decisivo en la configuración actual de la actividad.

Esta preponderancia contrasta fuertemente con otras formas de asociatividad, cooperación y transmisión de conocimientos entre apicultores y sus familias. Su formato de beneficiario individual ha decantado en una forma competitiva de abordar la actividad y ha impactado en la estructura social de la zona. Es así como ningún apicultor declaró participar de asociaciones o cooperativas de apicultores, aunque recuerdan que estas existieron hasta fines del siglo pasado.

Con cargo a lo expuesto, se puede determinar que la intervención pública de fomento productivo es concebida en el área como promotora de nuevos regímenes socio-técnicos. Éstos, como lo sostienen Smith y Stirling (2010), se constituyen a partir de ciertas formas de resiliencia que surgen a pesar de la erosión y disminución del ganado. Sin embargo, su instalación supuso desajustes entre la intervención tecnológica y formas culturales locales (Martin, 2015; Smith y Stirling, 2010). Es por ello que se sostiene aquí que junto con evaluar el potencial productivo de la actividad también deben considerarse las redes y formas de sociabilidad que con ella se detonan.

De hecho, la dependencia de los apicultores a Prodesal responde a una desadaptación del programa con las lógicas de asociatividad en Colliguay. Esto pues antes de su implementación existían varias cooperativas y organizaciones de apicultores que cumplían el rol que hoy se le otorga al programa. Esta diferencia entre una apicultura en

red se modifica pues el programa se basa en un sistema de beneficiarios individuales en los cuales la asociatividad o la tenencia de recursos en propiedad común no son compatibles. Al día de hoy no existe ninguna agrupación de apicultores sino que todos compiten entre sí.

Estrechamente vinculado con este desajuste de la asociatividad es que se instaló el método moderno de apicultura. Los procedimientos que se seguían entre los apícolas “rústicos”, como ellos mismos denominan a esta forma de la actividad, pertenecen a una temporalidad diametralmente distinta de la nueva apicultura basada en la industrialización y tecnificación de los procesos.

Por un lado, la residencia de las abejas cambió. Vivían en panales que construían por sí solas a través de celdas de cera que no eran intervenidas por personas sino hasta que producto de su propio peso caían liberando el néctar, o bien podían habitar en cajas de madera sin celdas. Hoy el panorama y la temporalidad es otro, pues se espera que se apilen en cajones coloridos que tienen celdas prediseñadas, y que deben ser compradas por los apicultores. La razón de esta mudanza es que se espera maximizar la vida productiva melífera de las abejas y apilarlas para incrementar la disponibilidad de individuos trabajando.

De la misma manera la relación con el ambiente y el clima difieren para cada perfil. La apicultura rústica se desarrolla según la disponibilidad del sol, pues contempla un proceso de destilación en paneles solares donde la cera se derrite y deja caer a la miel al fondo del recipiente. En cambio, para una producción más intensiva, este proceso es reemplazado por el arrendamiento de destiladores industriales, los que están en manos de los productores melíferos más industrializados, y que son eléctricamente impulsados para obtener la miel en el menor tiempo posible.

No obstante, cabe advertir que la configuración social de la apicultura no depende ni exclusivamente del impacto del programa ni este constituye un ejercicio de homogeneización entre sus beneficiarios. La relación entre Estado y comunidades productivas es compleja y dinámica a propósito de la multiplicidad de agencias, intereses

y representaciones que todas las partes involucradas tienen sobre el medioambiente. Es así tanto el rol del Estado muy variable como también la perspectiva que adoptan respecto de la conservación los apicultores muy trepidante (Bourdieu, 2014; Wacquant, 2011; Folchi, 2001).

La escala como clave para distinguir racionalidades

Como bien señalamos al inicio de la presentación, no es necesariamente una actividad o el influjo de la razón de Estado el único factor que impacta en la configuración de una cierta racionalidad ambiental sino que es en realidad una malla más compleja e interdependiente de factores, como ya ilustramos con la apicultura Colliguayina a propósito de su tecnificación o de su mantención en la forma artesanal.

La apicultura es parte de un entramado material y simbólico que ocurre en el valle. Aquí se desarrollan y activan sensibles hebras que hacen manifiesta la fragilidad ecosistémica a la vez que ponen en movimiento una consentización y voluntad de conocer las características de los habitantes vegetales y animales de la zona. Sobre esto las encuestas fueron contundentes: la totalidad de los apicultores señalaron no conocer el bosque antes de dedicarse a esta actividad. Las abejas fueron así la puerta de entrada a un mundo dominado por la diversidad colores, épocas de floración, propiedades curativas y estéticas que antes les eran lejanas.

La escala doméstica se instala así como una forma específica de vinculación con el espacio que transcurre a partir de la cotidianidad (Le Breton, 2013). Así se pueden contrastar las diversas geografías practicadas (Basso, 1996) por los habitantes del valle, quienes al constreñir su desplazamiento permiten coexistir creativamente con la materialidad de las que son parte. Ya no son el bosque, las abejas y el agua elementos de un paisaje inanimado o de contemplación sino que son las contrapartes no humanas de la vida social, por lo que

cautelar mantener el metabolismo con ellas es crucial (Conradson y McKay, 2007; Ingold, 2010; Davidson, 2007).

De esta manera, si bien existen otras actividades artesanales que se desarrollan a esta escala, la apicultura tiene un rol protagónico en la regeneración no solo de la vegetación nativa sino que particularmente de la valoración afectiva y productiva para con ella.

De hecho, no solo se fomenta en general la vegetación nativa sino que como bien se observó también emergen especies culturalmente estratégicas (Garibaldi y Turner, 2004). Así como algunas de ellas emergen como vínculos a la producción cervecera, otras son reiteradamente mencionadas por los apicultores como las más solicitadas por abejas y humanos.

En síntesis, la apicultura tal como se ha presentado es la cara visible de profundas transformaciones que la neoliberalización de la ruralidad del valle central chileno atraviesa. Se manifiesta tanto en prácticas productivas como residenciales, afectivas y en el despliegue de saberes, redes y proyección paisajística del sector

Las diversas racionalidades ambientales también promueven diversas maneras de comprender las contradicciones y situaciones de crisis ecológica. Siguiendo el esquema de Koberwein (2016), hemos descrito racionalidades que transitan desde la tecnocrática, la económica y la de conservación ambiental. En el fondo tales formas de tipificar pretenden mostrar que quienes habitan y están en el marco de estas transformaciones socio productivas en realidad se articulan jugando diversos roles que intensifican o calman las contradicciones territoriales, tales como el estrés hídrico o la promoción de una escala industrial (Koberwein, 2016).

Bibliografía

Aseginolaza, I. T. (2012). La importancia de la abeja melífera y la apicultura en los ecosistemas. *Navarra forestal: revista de la Asociación Forestal de Navarra*, 30, 22-24.

Basso, K. (1996). *Wisdom sits in places: landscape and language among the Western Apache*. Albuquerque: University of New Mexico Press.

Bauer, C. J. (1997). Bringing water markets down to earth: The political economy of water rights in Chile, 1976–1995. *World Development*, 25(5), 639-656.

Bengoa, J. (2015). *Historia rural de Chile central Tomo I. La construcción del Valle Central (Vol. 1)*. Santiago: Chile. Lom ediciones.

Borde, J. & Góngora, M. (1954). *Evolución de la propiedad rural en el valle del Puangue*. Santiago de Chile: Universitaria.

Bourdieu, P. (2014). *Sobre el Estado: Cursos en el College de France (1989-1992)*. Barcelona: Anagrama.

Castro, E. (2010). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Madrid: Siglo XXI.

Conradson, D., Mckay, D. (2007). Translocal subjectivities: mobility, connection, emotion. *Mobilities*, 2, 167-174.

Escobar, A. (2012). Cultura y diferencia: la ontología política del campo de cultura y desarrollo. *Wale'keru. Revista de Investigación en Cultura y Desarrollo*, 2, 7-16.

Folchi, M. (2001). Conflictos de contenido ambiental y ecologismo de pobres: no siempre pobres, ni siempre ecologistas. *Ecología política*, 22, 79-100.

Foucault, M. (2008). *La arqueología del saber*. Madrid: Siglo XXI.

Garibaldi, A. y Turner, N. (2004). Cultural Keystone Species: Implications for Ecological Conservation and Restoration. *Ecology and Society*, 9 (3), 1-18.

Glaría, V. (2013). Evaluación exploratoria de sustentabilidad de tres socio-ecosistemas en el matorral y bosque esclerófilo de Chile Central. *Polis*, 12 (34), 117-145.

Hernández G., Pavez J., Rebolledo L. y Valdés, X. (2014). *Trabajos y familias en el neoliberalismo. Hombres y mujeres en faenas de la uva, el salmón y el cobre*. Santiago de Chile: Lom ediciones.

Humphreys, D. (2009). Discourse as ideology: Neoliberalism and the limits of international forest policy. *Forest Policy and Economics, Discourse and Expertise in Forest and Environmental Governance*, 11 (5-6), 319-325.

Koberwein, A. (2016). Desarrollismo y contradicciones territoriales en el contexto de una crisis hídrica y ambiental en las Sierras Chicas de Córdoba, Argentina. *Cultura - Hombre - Sociedad CUH-SO*, 26 (2), 45-70.

Le Breton, D. (2013). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 10 (4), 69-79.

Leff, E. (2006). *Racionalidad ambiental* Madrid: Siglo XXI.

Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales: colonialidad, saberes subalternos y pensamiento fronterizo*. Buenos Aires: Akal.

Manuschevich, D. (2016). Neoliberalization of forestry discourses in Chile. *Forest Policy and Economics*, 69, 21-30.

Montenegro, G., Pizarro, R., Mejías, E. y Rodríguez, S. (2013). Evaluación biológica de polen apícola de plantas nativas de Chile. *Phyton* (Buenos Aires), 82 (1), 7-14.

Sapaj, S. (1998). *Potencialidad del bosque esclerófilo del Valle de Colliquay (V Región) para la obtención de productos secundarios*. Tesis para optar al grado de ingeniero forestal. Universidad de Chile.

Smith, Adrian, y Andy Stirling (2010). Ecology and Society: The Politics of Social-ecological Resilience and Sustainable Socio-technical Transitions. *Ecology and Society*, 15 (1).

Wacquant, L. Forjando el Estado Neoliberal. Workfare, Prisonfare e Inseguridad Social. *Prohistoria*, 16, 2011, 1-11.

Mujeres en los bosques templados del sur de Chile

Cuidado, protección y regeneración* **

Debbie Guerra

Introducción

Este trabajo se propone reflexionar acerca de algunos hallazgos en relación al estudio etnográfico de la relación entre las comunidades locales y el bosque nativo en el sur de Chile. Las distintas conversaciones sostenidas con personas de esas comunidades, grupos y sus organizaciones, además de las observaciones de campo, permiten sugerir que, en el estudio de la conservación del bosque, las relaciones de género, a las que no se ha prestado suficiente atención, cobran especial trascendencia cuando se las inscribe en el marco más general de los vínculos entre los seres humanos y no humanos.

Para ello, se considera –siguiendo a Rocheleau, Thomas-Slayter y Wangari (1996)– que esos vínculos son generizados, considerando que la división sexual del trabajo condiciona las experiencias de hombres y mujeres, sus responsabilidades e intereses en la

* Proyecto Fondecyt N° 1140598 “Antropología del Bosque: Horizontes Para una protección socialmente inclusiva de los bosques esclerófilos y templados de Chile”

** Núcleo TESES “Núcleo transdisciplinario en estrategias socioecológicas para la sustentabilidad de los bosques australes”

“naturaleza” y ambiente, “desarrollando diferentes racionalidades” (Lidestav y Ekström, 2000, p. 379). Es importante mencionar que esas relaciones han sido social e históricamente construidas y se enraízan en relaciones de poder (Leach y Green, 1997).

Las prácticas culturales de las comunidades observadas en su adecuación recíproca a los bosques templados valdivianos sugieren que hay una homología en la forma como los seres humanos se vinculan con otros seres vivos y la que establecen entre sí y, en particular, las de género. El vínculo tiene un carácter especular donde se reflejan recíprocamente árboles, arbustos, plantas, personas y demás seres constitutivos del bosque. Este vínculo que se ve amenazado por la presencia de lógicas extractivas se sostiene en relaciones de reciprocidad a través de las que se comprometen las personas entre sí y que se hacen extensivas a otras especies con las que co-existen, creando condiciones para su mutua convivencialidad (Illich, 1973).

Para que esta reciprocidad se produzca se requiere que los bosques sean socializados por los seres humanos y a la inversa, que las especies adquieran una cierta agencia o poder que se articule con el de los seres humanos y que éstos también sirvan a los propósitos de las especies con que conviven. Así por ejemplo, como sugiere Pollan en relación a la invención de la agricultura:

[...] las plantas utilizaron una estrategia extraordinariamente inteligente: conseguir que nos moviéramos y pensáramos por ellas. Vinieron los pastos comestibles (como el trigo y el maíz) que incitaron a los humanos a cortar vastos bosques para hacer lugar para ellas; las flores cuya belleza podía traspasar culturas enteras (2001, p. 69, traducción nuestra).

Para unos y otros la reproducción, propagación y la mantención de sus medios de vida son vitales, y la persistencia en ello depende de sus recíprocas adecuaciones. La posibilidad de una convivencia se establece pues, como se ha dicho, sobre la base de una relación especular entre los seres humanos y los otros seres vivos que provoca entre ellos una nivelación ontológica (Viveiros de Castro, 2004.)

Estas relaciones se operacionalizan en el contexto de lo que Gude-man (2008) ha llamado la *casa*, esto es, la organización de las unidades productivas orientadas hacia la automantenimiento, propiciándose equilibrios en los términos de los intercambios que se establecen entre las unidades y su medio, en oposición a la *corporación*, unidades orientadas hacia el lucro y hacia la ampliación de los capitales.

La experiencia de campo a partir de la que compilan las referencias etnográficas que sirven de base a esta propuesta se generan entre los meses de mayo de 2014 y abril de 2015 en el contexto del bosque templado valdiviano tanto en las zonas cordilleranas como los sectores de la cordillera de la Costa y llanos centrales. Las poblaciones que aquí viven corresponden a localidades indígenas y no indígenas que mantienen vínculos activos con el bosque o sus fragmentos. A continuación se exponen tres situaciones paradigmáticas que permiten sostener etnográficamente el argumento planteado.

Casa y sociabilidad

En el contexto de las localidades indígenas y no indígenas que informan este artículo predomina el modelo de la casa en la organización de la economía local.¹ Aun cuando las comunidades locales se han visto presionadas a buscar recursos a través del trabajo ofrecido en los mercados regionales y, eventualmente, a través de la venta de algunos productos en el mercado, prevalece aún entre nuestras entrevistadas y entrevistados un énfasis en la subsistencia más que en la ganancia.

¹ Es importante considerar, sin embargo, que “no existen unidades domésticas puras sin relación al mercado” (Mayer, 2002, p. 50), sino, como sugiere este autor, existen tres esferas de intercambio que relacionan la casa con el mundo exterior, a saber: vínculos sociales entre unidades domésticas; entre estas y el mercado; el “espacio intermedio” que opera entre el mercado y las relaciones sociales y que está compuesta por tres elementos o “intercambios recíprocos de naturaleza utilitaria (opuesta a los ceremoniales), trueque y mercado informal” (Mayer, 2002, p. 64).

Esta prevalencia se expresa en los términos de circularidad donde el renuevo asegura la conservación de una forma de vida en que las relaciones personales continúan siendo predominantes. La casa se desarrolla a partir de los valores de uso asociados a la tierra, los alimentos y la vida cotidiana como lo sugieren Gudeman y Rivera (1990), en los cuales los seres humanos y los árboles y demás especies están profundamente imbricados.

Esto se expresa en la relación de uno de nuestros interlocutores con sus “pinos” o araucarias (*Araucaria araucana*): “Yo les digo Cuchepuhuen [...] Es como decirle la mamá, es mi mamá, no ve que me está dando el alimento” (comunicación personal). Esta relación se confirma cuando dice:

Ese me trae alegría. Yo en la mañana me levanto, miro mi pinito como que me hace así, trae alegría. Es con el Pino, cuando miro un Pino en la mañana, con ganas de vivir más, así me siento y así son la gente que siempre [planta] Pino (comunicación personal).

La continuidad de la casa es la continuidad del bosque y viceversa: una y otra se sirven recíprocamente de reservorios para los fines de su mantención y reproducción. Como plantea Gudeman: “La gente sostiene la casa al ‘cuidar’ y al ‘tener cuidado con’ la base, que quiere decir preservar y ahorrar la energía vital” (2013, p. 35).

En su naturaleza, nos da todo el bosque. Por ello, el bosque debe cuidarse no haciendo daño, porque si le hacemos el daño, la naturaleza se nos acaba. Si se acaba la naturaleza, ¿Nosotros de qué vamos a vivir? (comunicación personal).

En ausencia de bosque no hay casa (lo que ocurre, por ejemplo, con la operaciones de las plantaciones) y en ausencia de casa no hay bosque (cuando las máquinas sustituyen el trabajo humano). Los seres humanos y el bosque constituyen un sistema de relaciones donde se establecen vínculos de mutua obligación cuyo objetivo es asegurar su reproducción y mantenimiento. Cuando esto no se hace, la “casa” se “desbarata” (*debasement*) (Gudeman, 2013), significando que “[su]

desaparición es la pérdida de la vitalidad de la vida” (Gudeman, 2013, p. 36). Es por ello, por ejemplo, que en muchas conversaciones se repite la idea de que cuando un árbol se corta deben plantarse otro “o diez más” (Taller Coñaripe). La misma idea se encuentra en los relatos de la comunidad de Tralcao que dan cuenta que en las décadas de los 40 y 50 cuando se cortaba un árbol se plantaban dos.

En este contexto, las mujeres, quienes han sido socializadas como las principales responsables de las funciones del cuidado² de la unidad doméstica y núcleo familiar tanto en el medio rural como urbano (CEPAL, 2011),³ consideran que este es pródigo en sus dones y no cabe a ellas sino cuidarlo.

El cuidado con que se manejan estos dones del bosque se manifiesta en la forma como son incorporados a las huertas, tanto en las precauciones adoptadas para plantarlos como en el cuidado cotidiano que se le ofrecen.⁴ Cuando las mujeres merodean en los márgenes del bosque sacan solo lo necesario y lo que les sobra, según afirman, se planta en la huerta, regenerándose la cobertura vegetal de la que ellas son parte.

Plantar las semillas en las huertas supone un doble proceso: por una parte de domesticación de las especies que, ubicadas en un lugar distinto al de su origen, se allegan a la casa donde se cargan de significados y afectos, y, por otra parte, se favorece su reproducción y propagación. Los cuidados del bosque son la garantía de su sostenimiento pero, a la vez, sus frutos garantizan la continuidad de la casa.

² El cuidado es un concepto actualmente en disputa. Una de sus acepciones lo ha entendido como la actividad básica de la sobrevivencia, es decir, asociado al trabajo de mantención, atención, reparación, gestión y relaciones (Núñez, 2013).

³ Se destaca en este informe que habría una mayor dedicación (en términos de horas semanales) de las mujeres rurales al trabajo doméstico no remunerado en la casi totalidad de los casos.

⁴ En otro contexto, Dianne Rocheleau (1995), en su trabajo con la Federación Rural de Zambrana-Chacuey de República Dominicana, da cuenta entre sus hallazgos que los jardines de patio de las mujeres encuestadas, presentaban un mayor número de especies que incluso los bosques ribereños.

Los testimonios de mujeres mapuche sugieren que las especies nativas con que se relacionan son plenas en cuanto a sus virtudes, teniendo todas más de un atributo, en oposición a las plantaciones que son monofocales en su producción: sea el fruto, la madera, o una parte –los bulbos– de la especie lo que se somete a una explotación intensiva. Las mujeres pueden dar cursos diversos a las especies arbóreas o arbustivas con las que se relacionan. Estos cursos son, entre otros, de uso medicinal, para el teñido de la lana, por su belleza, de alimento y de apoyo a la cocción, y de protección frente a fuerzas sobrenaturales.

Por otra parte, la relación que se establece en la visión de las personas entrevistadas con las demás especies es de carácter especular, de modo que los rasgos y atributos de unos son proyectados sobre los otros y, a la inversa, produciéndose una nivelación ontológica entre ellos. Por ejemplo, desde la perspectiva de los seres humanos, los árboles con que se relacionan son tratados como familias. Así se dice que ellos “crecen juntos como familias”. Así lo expresa un interlocutor de Trairaico: “Y el Coihuecillo [Coihue, *Nothofagus dombeyi*] si voy a buscar una parte, tal como ese, ese compone una familia ese bosquecito, y voy a buscar ahí, y como que voy a buscar ahí y vengo a plantar acá, como que no les gustan nada, porque no son nada de la misma familia” (comunicación personal).

Otro entrevistado de la misma comunidad plantea al respecto:

Los Canelos [*Drimys winteri*], uno puede decir ‘este Canelo, todos son Canelos’ y sabe que tiene una diferencia, ahí voy a mostrar en el lago yo, traje Canelitos de Chihuaico. El Canelo la hoja un poquito más largo, ahí prendieron, ahí están prendidos, ahí los junté. Y ahí arriba, más o menos a cuatro kilómetros, le [dicen] los Canelos ahí, ahí fui a buscar una matita, la hoja es siempre diferente porque no son de la misma familia (comunicación personal).

De la misma manera, la construcción social de los sexos (diferencia sexual) se reproduce entre los árboles, reconociéndose árboles machos y hembras, por ejemplo: “Solamente este coihue hembra,

hembra. Hembra. Porque el macho no le da, no le da semillas” (comunicación personal).

El Mañío [*Podocarpus nubigenus*], tiene una hembra allá arriba y esa está con su hijo [no más], y yo no lo quise cortar porque es hembra, da semillas, entonces ahí tiene el chiquitito y para allá está el macho, pero el macho no da, el macho siempre es solo, [...], no lo he cortado porque es para bonito lo tengo, pero es macho porque ningún hijo tiene, en cambio los otros tienen y está lejos, como que yo me alejo de ti, una cosa así (comunicación personal).

También se espejan las relaciones generacionales y sus atributos, árboles jóvenes y adultos, son asignados distintos roles al modo como se espera la comunidad humana se comporte. Por ejemplo, los árboles madres son las más antiguas. “Bueno la mamá se tira a secarse y al final muere. Y así van, dejan los hijos, y ellas se van. Así son los coihuecillos” (comunicación personal).

En la relación entre las generaciones de árboles, los entrevistados y entrevistados observan lo que son sus expectativas con respecto a las personas: cuidado y mutua protección, como, por ejemplo, brindarse sombra unos a otros frente al calor.

El vínculo entre los seres humanos y los árboles supone, además, el establecimiento de vínculos afectivos, pues, como enuncia un interlocutor de Coñaripe, a los árboles hay que “conversarles para que se alegren y no pierdan su resplandor”. Lo mismo sugiere una mujer en relación a las flores: “Igual, si se supone que tiene flores se supone que tiene que conversarles porque ellas están vivas. Porque ellas están vivas, si por eso es que ellas están creciendo” (comunicación personal).

Otro relato de un interlocutor de Trairaico da cuenta de la relación de respeto mutuo y cariño que se establece con los árboles:

Y cuando yo lo iba a arrancar yo le dije a mi abuelita: ‘Si lo llevara estos pinitos, ¿prenderán?’ ‘No, sí prenden. Pero por eso tiene que sacar permiso, los restos, prenden. Hay que llevarlos con cariño’ me dijo. ‘Y hay que plantarlos con un cariño [especial]’, listo. Claro, y así es. Hay

gente que ha venido a buscar cualquier día lo van a buscar y van a plantar, no prenden ninguno (comunicación personal).

El proceso de socialización de los árboles se produce tanto para las especies nativas como exóticas, especialmente para aquellas que son articulados con la casa y/o con las actividades productivas, es decir, aquellos que se plantan, fundamentalmente por mujeres, y aquellos que estaban antes de la casa y que son incorporados a la vida de la unidad doméstica. El árbol plantado con afecto, activo con su sombra o pródigo con sus frutos es un actor en la escena familiar: no es, ni puede ser, objeto de la tala. Su individualización lo convierte en parte de la familia.

Una entrevistada de la localidad de Punucapa sugiere esta relación afectiva que se sostiene con los árboles a través de sus ciclos vitales:

es un árbol sagrado, igual esos dos pellines ahí, no los quiero cortar porque es un recuerdo de cuando yo era niña. Esos árboles eran nuevecitos y ahora mire tremendos de ancho, es una reliquia y me da gusto ver esos árboles ahí. Es una reliquia, y yo quiero... igual un álamo que esta allá, un hualle que esta allá también, no los corto [...] (comunicación personal).

En ese proceso de socialización, el cuidado o la ayuda, implica, más que una relación asistencialista, una relación *amorosa*, de ayuda mutua, de reciprocidad, de *vuelta de mano*, que se pone en juego permanentemente, dando cuenta de una relación dialéctica que es frágil y que puede romperse de un momento a otro. Una vecina de Pocura agradece al coihue que ella cuida porque le da sombra a sus plantas y lo llama “mi socio”.

Lo mismo se puede ejemplificar, a partir del cuidado que una interlocutora de Tralcao otorga a los brotes o hijos de un roble, cortando las puntas de los hualles que crecen más acelerados, para que todos crezcan iguales. La idea, según explica, es que todos reciban igual cantidad de agua. Este modo de interactuar representa el ideal igualitario que

hay en la base de estas comunidades donde se critican las relaciones entre los seres humanos en que prima la búsqueda de prosperidad individual, lo que genera desequilibrios difíciles de restaurar.

Esto se expresa en la percepción que tiene una entrevistada de origen mapuche de la diferencia en la forma en que la gente mapuche y la gente no mapuche se relaciona con los árboles y el bosque:

Los demás no cuidan los bosques porque los cortan todos, un barrer casi. Dejan, si le gusta, un árbol o dos árboles si los dejan. Si no, lo cortan todo. [...] Si, lo dejan porque es bonito, y si ven los otros lo miran como maleza pero no cuidan el bosque, no lo dejan como bosque nativo (comunicación personal).

Alianzas y reciprocidad

Otro aspecto de la relación que se establece entre los seres humanos y el bosque que es posible enunciar, vinculado a la reproducción y propagación de las especies, es la que se da más allá de los límites de la unidad doméstica, es decir del intercambio y las alianzas, en el ámbito del don-contra-don (Mauss, 2009), en el cual las semillas y las plántulas se inscriben en una economía de dones, circulando entre vecinos y vecinas, permitiendo la redistribución de la riqueza genética que da vida a las huertas de cada cual.

Una interlocutora de Punucapa cuenta acerca del regalo que su pretendiente debía llevar a su padre cada vez que la visitaba. Se trataba de plántulas de distintos tipos de manzanos, un frutal no nativo⁵

⁵ La misma interlocutora nombra algunas de esas variedades, a saber:

Tengo más o menos como 5 tipos de manzanas [...] yo tengo esa otra manzana que es la manzana fierro, la norrespay, la limoná, la manzana cuero, la manzana kilo que es una manzanota así [hace un gesto con su mano que nos indica el tamaño de la manzana] o cabeza de niño y tengo más que nunca me puedo acordar el nombre, no sé cómo se llama, la manzana pote botella, la manzana plátano, esas son de las variedades que yo me acuerdo, porque hay unas que también con los años se me fue, no las puedo rescatar, se me fueron no más.

que sirve de soporte identitario a la comunidad local. La obtención de variedades por la vía de esta especial forma de ejercer el servicio de la novia contribuye a explicar la diversidad de manzanas que existen en el lugar y la vocación que allí se ha desarrollado por la producción de sidra. El intercambio donde plántulas y mujeres circulan en sentido contrario sella una alianza a través de la que se consolida la unidad local.

La circulación de plántulas y semillas cambia de contenidos cuando se da entre mujeres: Los productos que intercambian las mujeres en general están asociados a la vida interna de la unidad doméstica, aunque por la intervención estatal actual se ha intentado sacar este flujo para introducirlo al mercado con la instalación de invernaderos. En el ejemplo anterior, el servicio prestado por el hombre hacia el padre de su futura mujer se orienta hacia la producción. En cambio, las mujeres se han ocupado tradicionalmente de cultivar en sus huertas hierbas medicinales, plantas aromáticas y de uso para la alimentación u ornamentación de la casa.

El contenido de estos intercambios contrastan notablemente con el testimonio ofrecido por un vecino de Coñaripe, en el sector Cordillerano. En este caso se trata ya no de la circulación de arbustos o plantas, sino que al igual que en el primer caso presentado, de árboles: “Yo tenía hartas plantitas de Raulí y se las di a un [vecino] porque él tenía campo entonces se las di. Tenía como veinticinco plantas en el sitio y crecieron harto po, y no tenía donde así que se las pasé y se fue pa’ allá pa’ lado de [...]” (comunicación personal). Es evidente que un intercambio de esta naturaleza no reconoce en la casa su destino, se trata más bien de un esfuerzo de conservación que se asocia al bosque, territorio que el hombre reclama como propio y al cual la mujer tiene un restringido acceso.

Modos de relación entre los bosques, hombres y mujeres

Los modos de relación de los seres humanos con los bosques están determinados por las relaciones de género de las comunidades estudiadas. Las alianzas se establecen entre dos tipos de especies diferentes: los árboles más próximos a la actividad de los hombres y los arbustos y plantas contiguas a la actividad de la mujer. Y este posicionamiento implica una relación simétrica, inversa y complementaria entre hombres y mujeres, plantas y árboles.

Por ejemplo una entrevistada de la localidad de Tralcao explica:

Las mujeres hacen su jardín, hacen huertas, se dedican también a la artesanía en las horas de tiempo. Igual como ahora, ya hicimos todo nosotros y nos sentamos a hilar a tejer, después que nos aburrimos de tejer, tomamos un libro o la biblia leímos, un diario para escuchar informaciones o escuchar las noticias (comunicación personal).

Mientras cabe al hombre talar y procurar la madera y la leña, es tarea de la mujer procesar los dones del bosque. Mientras uno extrae, la otra procesa. Es así como mientras la mujer a través de la cocción transforma los frutos en mermeladas, conservas y licores para consumo dentro del hogar y para intercambiar con otras mujeres, los hombres apilan los leños junto a los caminos para su comercialización en los mercados locales.

Es interesante notar que la dicotomía no procesado/crudo y procesado/cocido se invierte en términos de las relaciones de género asociadas al bosque: donde son los hombres quienes se relacionan con productos no procesados/crudos (la leña; la miel, etc.) y las mujeres con productos procesados/cocidos (mermeladas, conservas de frutos del bosque y hongos).

En general, se ha observado que el tema de la conservación del bosque en términos explícitos –hasta ahora– varían, entre otros aspectos, según el sexo-género de las personas. Las prácticas de conservación más consolidadas corresponden a aquellas manejadas por hombres, en general se observa una intención racional de conservar

y, en algunos casos ello implica incluso posiciones ideológicas y políticas.⁶

Sin embargo, es necesario hacer notar que la intencionalidad más racional está presente en hombres de origen chileno y de hombres mapuches que se encuentran más vinculados, siguiendo a Gudeman, al modelo de la *corporación*. Otros hombres, especialmente mapuches, presentan una motivación más afectiva y vinculada, como se menciona más arriba, al modelo de la casa.

En el caso de las mujeres la conservación es más bien una práctica asociada a la reproducción y propagación de las distintas especies, esto espejearía lo mencionado más arriba acerca del sexo de los árboles y de que son las hembras las productoras de las semillas.

Estas relaciones se sustentan en lógicas de género en las que los hombres entran al bosque y las mujeres merodean en sus límites. Para ellas el bosque es “muy oscuro y misterioso...me gusta el bosque pero no cerca de mi casa lejitos”.

En otras referencias, se menciona que los hombres entran al bosque a cortar leña y que luego la dejan fuera del bosque para que las mujeres la acarreen a la casa. De acuerdo a lo mencionado anteriormente, las mujeres asumen un rol de puente (intermediaria) entre el *bosque* y la *casa*. Además, así como se plantea más arriba que las mujeres circulan los dones del bosque procesados/cocinados (como mermeladas y conservas, teñidos), también *procesan* el leño (tumbado por los hombres al interior del bosque) en astillas para las cocinas y estufas. En este sentido podemos diferenciar la producción de licores (murtao, enguindado y otros), preparados por las mujeres para el consumo de la casa y de la chicha de manzana, elaborada por los hombres, para el mercado.

⁶ Un elemento a considerar en este punto es el tema de la propiedad de la tierra, así como se sugiere en diversos trabajos en relación a las mujeres y los bosques como los Lidestav y Ekström (2005) y Rocheleau (1995, 1996) entre otras en la necesidad de incorporar los temas de acceso y control de los recursos y de las instituciones que influyen en los derechos de propiedad y toma de decisiones. En el caso de la zona estudiada persiste un modelo consuetudinario de patrilinealidad y patrilocalidad que excluye a las mujeres de la propiedad.

Continuando con datos obtenidos en el trabajo de campo, en las experiencias de conservación estudiadas en los bosques templados valdivianos, se observa que las actividades asociadas a experiencias de caminatas, cabalgatas –dentro del bosque– son realizadas por varones mientras que las mujeres otorgan servicios de alimentación –en la casa– y, en muchos casos, incorporando frutos del bosque (ejemplo, Pilunkura en la costa). La elaboración de los dones del bosque por los hombres está asociada a la carpintería, leña, artesanía en madera y esculturas orientadas al mercado, desde la perspectiva de la Corporación. Hoy día producto de las intervenciones estatales las mujeres también elaboran productos orientados al mercado, especialmente en ferias artesanales, transitando hacia el modelo de la corporación, lo que introduce tensión en la redes de mujeres fundadas en la reciprocidad.

Retomando las intencionalidades y motivaciones en las prácticas de conservación, hay un elemento central en la convivencialidad, especialmente de mujeres y de hombres con una visión desde la casa, con los bosques y es la experiencia de los sentidos, asociada a los colores, olores, texturas, sonidos y silencios del bosque:

Yo del monte llevo árboles nativos no más a mi huerta, el canelo lo traje para plantar acá adentro, el avellano porque me gusta ese árbol como es para tenerlo y esos son los que me han prendido. Tengo la parra [zarzaparrilla] que tengo allá afuera, es bonita y lo otro que tengo afuera que traje fue el Notro, pero no me prendió. Los traje porque me gustan esas plantas. Me gustan sus flores, sus hojas, el avellano me gusta cómo es su hoja, como ese árbol, el color que tiene (comunicación personal).

Conclusiones

Las anteriores son pistas que han surgido en la prospección etnográfica del bosque templado lluvioso en el sur de Chile y las prácticas

que se le asocian por parte de las comunidades humanas. En esta etapa interesa subrayar algunos aspectos acerca de los que la literatura no ha sido especialmente generosa y que dicen relación con el tema del género y la conversación.

Las líneas precedentes sugieren no solo que hay un conjunto de relaciones de género significativas asociadas a la conservación del bosque sino que, además, estas relaciones están articuladas con una asociatividad igualmente importante con las otras especies no humanas del bosque. El vínculo especular sugiere que una comprensión donde se nivelan los seres humanos con las demás especies da cuenta ya no solo de la organización de la comunidad humana sino de la naturaleza en general, de la cual la primera es parte.

Bibliografía

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Observatorio de Igualdad de Género en América Latina y el Caribe (2011). *Informe anual 2011: El salto de la autonomía, de los márgenes al centro*. Santiago de Chile: CEPAL.

Gudeman, Stephen y Alberto Rivera, Alberto (1990). *Conversations in Colombia: the domestic economy in life and text*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gudeman, Stephen (2012). *Economy's tension: The dialectics of community and market*. New York: Berghahn Books.

Gudeman, Stephen (2013). Energía vital. La corriente de relaciones. *Antípoda, Revista de Antropología y Arqueología*, 17, 25-47. <http://dx.doi.org/10.7440/antipoda17.2013.03>.

Illich, Ivan. (1973). *Tools for conviviality*. New York: Harper & Row.

Lidestav, Gun y Nordfjell, Tomas (2005). A conceptual model for understanding social practices in family forestry. *Small-scale Forest Economics, Management and Policy*, 4, 391- 408.

Mauss, Marcel (2009). *Ensayo sobre el don. Forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas conocimiento*. Buenos Aires: Katz Editores.

Mayer, Enrique (2004). Cultura, mercados y economías campesinas en los Andes. *Revista de Antropología*, 2 (2), 47-68.

Núñez, Isabel (2013). Representaciones sociales del cuidado en Chile: Trayectorias femeninas en el siglo XX. *Actas XXIX Congreso ALAS*. Santiago: Ediciones Universidad de Chile. http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT11/GT11_NunezSalazarI.pdf.

Pollan, Michael (2001). *The botany of desire. A plant's-eye view of the world*. Nueva York: Random House.

Rocheleau, Dianne; Thomas-Slayter, Barbara; Wangari, Esther, editoras (1996). *Feminist Political Ecology: global issues and local experiences*. Londres: Routledge.

Rocheleau, Dianne (1995). Maps, numbers, text and context. Mixing methods in feminist political ecology. *Professional Geography*, 47 (4), 458-466. <https://doi.org/10.1111/j.0033-0124.1995.00458.x>

Viveiros De Castro, Eduardo (2004). The Transformation of Objects into Subjects in Amerindian Ontologies. *Common Knowledge*, 10 (3), 463-484. DOI:10.1215/0961754X-10-3-

¿Conservar o regenerar?

Los dilemas del bosque en los márgenes del capitalismo avanzado*

Juan Carlos Skewes

Introducción: la naturaleza ajena

La conservación de la naturaleza ha de analizarse en el contexto de las relaciones entre la naturaleza y la cultura. Las perspectivas antropocéntricas que dominaron la reflexión moderna hace tiempo que han entrado en crisis y, aunque no bien definidos aún, nuevos paradigmas se yerguen a fin de interpretar la condición humana en tanto parte de una naturaleza que la supera (Descola, 2012; Tsing, 2015), delineándose con mayor nitidez la noción de un materialismo vital que reconoce en la interacción de los seres las posibilidades de existencia de cualquier especie en particular, la humana incluida (Bennet, 2010). Si bien la primera dicotomía –cultura/naturaleza– puede darse en buena parte por superada, hay una segunda que ha caído en igual descrédito: aquella entre lo prístino y lo intervenido. Un par de ilusiones convivieron con los afanes de preservación desde la creación del Parque Nacional de Yellowstone. Una era aquella que afirmaba la

* Esta ponencia se inscribe en el marco del proyecto Fondecyt F-1140598: “Antropología del bosque”.

existencia de una naturaleza intocada que merecía ser conservada para las futuras generaciones; la otra se refería a la acción antrópica como algo externo y amenazante para los ecosistemas. Yellowstone no solo había sido sitio de tramperos y exploradores antes de su declaratoria como parque nacional, el primero así definido a nivel mundial, sino que por miles de años había sido centro sagrado para diversos pueblos indígenas de la región. Hacia fines del siglo pasado, en un contexto de creciente amenaza ambiental, la pérdida de lo que dio sustento a la humanidad provoca la nostalgia por aquello. La naturaleza resurge en la práctica como en la imaginación como un tema de preocupación mundial (Tollefson y Gilbert, 2012).

La mala noticia para quienes imaginaron la recuperación de la naturaleza perdida era que mucha historia había transcurrido en la biósfera, historia que constituyó a la especie humana, para bien o para mal, como una más de las condiciones que simultáneamente habilita la continuidad de la vida y, por la otra, la amenaza. La misma historicidad había transitado ya por Yellowstone cuando, el 1 de marzo de 1882, el presidente de los Estados Unidos de Norteamérica, Ulysses Grant, decreta la creación del Parque Nacional en los territorios de Wyoming, Montana y Idaho. El decreto reconoce las curiosidades y maravillas naturales, apartando 8983 km² para beneficio y goce de las personas, según reza el decreto (Landry, 2017). Diez miles años de historia indígena fueron ignorados en su creación.¹

El mundo tal como se conoce es producto también de la existencia humana. Las contribuciones de Marx y Engels, magistralmente descritas por Foster (2000), ponen de relieve, primero, que la emergencia de una nueva especie transforma la condición que, antes de su aparición, prevalecía. Una segunda constatación plantea que la especie humana –al igual que sus congéneres– se sostiene sobre la base de un permanente intercambio de materia con su entorno, esto es, a través de un metabolismo social. La dependencia recíproca de los seres de la naturaleza, incluyendo a los humanos, ha sido objeto

¹ Ver, a modo de ejemplo, Landry (2017).

de reflexión tanto en las ciencias biológicas como humanas, si se ha de conservar esta terminología (ver, por ejemplo, Haskell, 2012; Kohn, 2013). En tercer lugar, apoyado por los conocimientos agrónomos de su época, Marx advierte en la separación del trabajador de sus medios de producción una disociación fatal: la de campo y ciudad y lo que, en un contexto, era fertilizante, las excretas, en el otro se vuelve contaminante. Se han roto los mecanismos localizados del metabolismo que facilitaban la regeneración de la vida y, con ello, el largo proceso del capitaloceno (Moore, 2016).

La conservación en el capitaloceno sigue el patrón que fuera descrito por Carlos Marx en *El Capital*, a saber la separación de tierras para fines del goce y disfrute de las elites: la expulsión de campesinos en las tierras altas de Escocia facilitaron destinar las mismas para la creación de cotos de caza. La enajenación, en este sentido, sigue el doble curso de serlo de la naturaleza y de los seres humanos. Unos desterrados hacia la pobreza urbana y rural y la naturaleza mantenida como ajena y pura para el goce contemplativo o su uso recreativo.

La reapropiación de la naturaleza

Contra la ruptura que aparece claramente explicitada en la obra de Marx y Engels, el desafío consiste en encontrar nuevas formas y niveles en los que el vínculo entre especies pueda ser imaginado y construido. Para ello es preciso concebir al ser humano como co-constituido a través de su relación con otros seres vivos (Berque, 2008). Luego se convoca a comprender que los procesos asociados a la actividad del pensar y que son el resultado de los aprendizajes tanto de los organismos como de las personas desbordan a los seres humanos. Más allá del control y de la misma existencia de las personas y comunidades, se generan complejos sistemas de comunicación de los que participa el resto de los participantes del proceso de la vida (Sonigo, 2005). Esta lectura, finalmente, permite ampliar la comprensión de los dominios morales, para incluir en ella no solo

a otras especies sino que, sobre todo, las relaciones que aseguran la sustentabilidad de estos verdaderos enjambres vivientes (Descola, 2013; Drengson, 2011; Hong, 2011; Zorondo-Rodríguez *et al.*, 2014). Al desdibujarse las fronteras ontológicas entre seres humanos y no humanos, se abren nuevas posibilidades para estudiar sus mutuas determinaciones, a partir de las que es posible avanzar ya no en una conservación o preservación, según sea el caso, sino en una regeneración socialmente inclusiva de la vida.

La aspiración de superar antinomias históricamente impuestas pasa por reconocer aquellas prácticas sociales que, en los márgenes del desarrollo capitalista o en relación a él han logrado el doble propósito de permitir la regeneración de las especies y de facilitar la continuidad de sus proyectos de vida. Esta articulación se define provisoriamente como de regeneración socialmente inclusiva. Más que un ejercicio de conservar lo que allí quedó, las prácticas de las que se habla a continuación dan cuenta de una pluralización de especies donde la actividad humana se engarza asegurando la proliferación de las relaciones más que la de entidades particulares.

Los bosques, en este sentido, son ilustraciones poderosas de los entrelazamientos de la vida. “Entrar al bosque y encontrarse rodeado de troncos y ramas no es solo cambiar de foco desde lo distante hasta lo próximo sino que experimentar una percepción radicalmente diferente del mundo”, señala Tim Ingold (2013, p. 86, traducción nuestra). Con ello el observador se hace parte de lo observado, inmiscuyéndose en los diversos ensortijamientos de la vida. El bosque es un proceso ejemplar de la recíproca habituación de las especies (Sonigo, 2005, Odenbaugh, 2007).

Las sucesivas transformaciones del bosque lo son, al mismo tiempo, de las muchas comunidades humanas que con él se relacionan. Son nuevas las formas de conocimiento y de interacción que emergen en estos contextos cambiantes y sus resultados son impredecibles, de modo que, como lo sugiere Tsing (2015), aun en condiciones de devastación maderera pueden recrearse los bosques que ella llama campesinos: el caso de los renovales. Las comunidades humanas,

sometidas al rigor de los cambios, reorganizan sus prácticas, creando nuevos eslabonamientos, nuevas semiologías y nuevos bosques.

La conservación, en tanto discurso, encarna los ideales y supuestos básicos de la modernidad. Se la entiende como una acción que resulta de un razonamiento científicamente informado y que se traduce en un conjunto de transformaciones susceptibles de ser medidas a través de hitos objetivos. En este sentido la tarea de conservar se definió como un asunto técnico y, aunque las fronteras se abrieron progresivamente a la participación comunitaria, no obstante las nociones básicas asociadas a un manejo racional de los recursos han permanecido inalterables. Estos planteamientos han negado dos formas de protagonismo en la regeneración del bosque: por una parte, la de los propios árboles y demás especies prontas siempre a polinizar, colonizar y recrearse de modo no predecible como se quisiera, y, por la otra, la de los propios seres humanos quienes, sin siquiera pensar en ello, han colaborado a la resurgencia del bosque. En lo siguiente ilustramos, a partir de un ejemplo etnográfico, algunas formas en que las personas precipitan procesos de conservación.

Los apicultores en el bosque lluvioso templado del sur de Chile ofrecen un ejemplo paradigmático de cómo entrelazar la actividad de los seres humanos con los demás seres vivos por los resguardos y de la regeneración de unos y otros. A objeto de ejemplificar estos ejercicios prácticos de simultánea protección de especies, se toma como ejemplo el manejo que de su medio hace una apicultora de la zona considerada. En su caso quedan de manifiesto el tipo y naturaleza de las relaciones que exceden tanto las consideraciones utilitarias como las prevenciones técnicas y cuyo resultado se traduce en una mayor biodiversidad local.

En este caso particular, se trata de una mujer que habiendo nacido en el territorio, migra hacia la ciudad hasta que, enfrentada a las amenazas del medio urbano para una sana crianza de su hijo, decide volver al predio familiar. La zona ha sido horadada por la actividad forestal, conservándose remanentes de bosque nativo en el Parque

Nacional de Villarrica², donde predominan, en las partes altas, las araucarias (*Araucaria araucana*), lenga (*Nothofagus pumilio*), raulí (*Nothofagus alpina*) y coigüe (*Nothofagus dombeyi*). En las zonas aleañas, más próximas a los 600 m y menos de altitud, se encuentran los retazos de un bosque malamente intervenido y, entre las especies que crecen a este nivel altitudinal, aparece una en particular que se ha de transformar en protagonista de la historia que sigue: el ulmo (*Eucryphia cordifolia*), árbol que alcanza hasta los doce metros de altura, caracterizado por su intensa floración hacia fines del verano meridional, convirtiéndose en un alimento preferente para las abejas (*Apis mellifera*).

Enfrentada a la posesión de una pequeña propiedad de menos de una hectárea, la apicultora ve limitadas sus posibilidades de generar una producción que le permita sostenerse. Heredera de una tradición de aserradores vascos franceses, no recuerda sino las abejas nativas, cuyos panales eran simplemente talados para obtener la miel sin mayor procesamiento. Pero la huella maderera le permite sí reconocer el bosque y las fuentes de alimentación de una especie que, en ese momento, es promovida por el Estado dentro de sus programas de desarrollo local. La combinación de la apicultura con el comercio y el turismo abre el espacio que la retornada³ requiere para su sostenimiento. Y para ello se acomoda a las provisiones que su medio le ofrece. Tal como ella lo explica, así ocurre por simple necesidad. Y empezó con poco, “con un cajoncito” y llega a tener setenta.

Lo relevante en la historia de esta persona es que no fue ella sino que las abejas las que le indicaron las formas de mejor habitar a su predio: las abejas despejaron para ella su camino al retorno. Su experiencia alcanza cierta visibilidad (Riquelme, 2015), pero la mirada experta yerra su lectura al colocar el tema de la rentabilidad en la descripción del caso. La realidad, según se desprende de la conversación

² El Parque Nacional de Villarrica se ubica entre las cotas de 600 m sobre el nivel del mar y llega en sus cumbres a los 3776 m..

³ Con el nombre de “retornado” se designa aquí a quienes han decidido volver como adultos a sus lugares de origen.

y de la observación, es otra. El objeto de la apicultora no es el mercado ni la masificación de su producción. “Lo único que quería”, dice, “es que la gente me conociera por mi miel”. Es el reconocimiento de su identidad es lo que reclama y lo reclama a través del ejercicio de sus talentos. Esa identidad se establece en alianza con las abejas y las abejas son, a su vez, depositarias del afecto que en ella pone la apicultora. Es esta la dimensión que cobra sus fueros en relación a la económica, la cual es solo concebida como un medio para satisfacer las necesidades de la vida cotidiana. Son el valor de uso, el afecto y el significado atribuido a las abejas lo que se vuelve estratégico.

El carácter paradigmático de esta experiencia se completa cuando se consideran los impactos de este modo de articulación en el medio. En el predio se logra sacar adelante la tarea de la vida, proceso complejo en el que indistintamente se integran la persona, las abejas y las especies que nutren la relación, las cuales, a la vez, son alimentadas por esa misma relación. Los recursos provenientes del estado se integran a este ejercicio de vida, trayendo consigo, por ejemplo, un proyecto para la creación de una parcela melífera, y al contingente de especies nativas se suman nuevos especímenes incluyendo árboles como el meli (*Amomyrtus meli* (Phil.) D. Legrand & Kausel), arrayán, (*Luma apiculata* (DC.) Burret), notro (*Embothrium coccineum*. J.R. Forst. & G. Forst) y avellano chileno (*Gevuina avellana* Mol.), contingente arbóreo preparado para allí recibir la posterior plantación de los ulmos (*E. cordifolia*) (Riquelme 2015).

No es, empero, un bosque prístino el que se regenera en el predio de esta apicultora. Más bien es un híbrido, una suerte de bosque campesino al decir de Tsing (2015) donde conversan las especies endémicas entre sí y con las otras que la apicultora ha introducido en su tierra: matico (*Buddleja globosa*), pichapicha (*Myrceugenia planipes*), chilco (*Fuchsia magellanica*), aroma (*Acacia farnesiana*), entre otras. Una verdadera colección de variedades endémicas y exóticas, sin gran distinción entre ellas y donde lo que las reúne no es sino la coincidencia entre los deseos de la abeja y las preferencias estéticas de la apicultora.

Es paradójico que en esta regeneración del bosque sea una especie exótica (*A. melífera*) que permita la propagación del polen nativo. Sin embargo, en un bosque deteriorado e intervenido, esta especie se vuelve aliada en los esfuerzos que apicultores como la entrevistada despliegan por recuperar la cobertura vegetal y la biodiversidad que en ello se juega.

La experiencia de esta apicultora invita a reconsiderar las formas como se encaran los procesos de conservación del bosque, a la vez que reclama un mayor protagonismo en la definición de los paisajes locales. El reclamo así formulado tiene la virtud de re-enraizar a las personas en su estrecha convivencia con otras especies que iguales derechos reclaman espacio en un mapa de la biodiversidad que no puede excluir a las comunidades que han sido parte histórica de los territorios que se dice proteger.

Conclusiones

La reapropiación de los territorios abandonados por el capitalismo o en disputa pasa no solo por el hecho político de su reconocimiento y entrega. La lectura debe hacerse, más bien, desde una mirada prospectiva y, como se ha señalado, en vez de hablar de conservación lo que es preciso encontrar son los acomodos que mejor sirven las alianzas que se establecen entre los seres humanos y las demás especies o las muchas maneras de hacer habitable el mundo formas posibles de constituir paisaje (Tsing, 2015). Hay en el ejercicio de reapropiación un hecho que da sentido y soporte a la recuperación de la tierra por sus habitantes. Este hecho es el metabolismo del que las comunidades se hacen parte, es la posibilidad de establecer un régimen convivencial, en el sentido que Illich (1973) da al término: allí donde este ha sido expropiado, es restituir el vínculo roto entre “naturaleza y cultura”, ruptura que no puede ser sino tenida como un acto de violencia ejercido históricamente contra las personas y las especies que con ellas conviven.

La conservación de la naturaleza lo es, en rigor, de los seres humanos y demás seres del mundo y, en virtud de su imposibilidad histórica y artificialidad ideológica, requiere ser concebida más bien como una regeneración de los procesos vitales a partir de los cuales se reencuentran los seres humanos con las especies que hacen posible la continuidad de la vida.

Bibliografía

Bennett, Jane (2010). *Vibrant matter: a political ecology of things*. Durham: Duke University Press.

Berque, Augustin (2008). *La Pensée Paysagère*. Paris: Crossborders.

Descola, Pierre (2012). *Más Allá de la Naturaleza y Cultura*. Buenos Aires: Amorrortu.

Drengson Alan (2011). Shifting paradigms: from technocrat to planetary person. *Anthropology of Consciousness* 22 (1), 9-32. DOI:10.1111/j.1556-3537.2011.01034.x

Foster, John Bellamy (2000). *Marx's ecology: materialism and nature*. New York: Monthly Review Press.

Haskell David G. (2012). *The forest unseen: a year's watch in nature*. New York: Penguin.

Hong Jung Geun. Is the morality of human beings superior to the morality of non-human beings? Debate over human versus animal nature in the Joseon period. *Korea Journal* 51(1), 2011, 72-96. DOI:10.25024/kj.2011.51.1.72

Illich, Ivan (1973). *Tools for conviviality*. New York: Harper & Row.

Ingold, Tim (2013). *Making. anthropology, archaeology, art and architecture*. London: Routledge.

Kohn, Eduardo (2013). *How forests think: toward an anthropology beyond the human*. Berkeley: University of California Press.

Landry, Alysa (2017): Native History: Yellowstone National Park Created on Sacred Land. *Indian Country Today*. <https://indiancountrytoday.com/archive/native-history-yellowstone-national-park-created-on-sacred-land>

Moore, Jason (2016). Anthropocene or Capitalocene? Nature, History, and the Crisis of Capitalism. En Jason Moore (Ed.), *Anthropocene or Capitalocene?* (pp. 1-11). Oakland: Kairos, PM Press.

Odenbaugh, Jay (2007). Seeing the forest and the trees: realism about communities and ecosystems. *Philosophy of Science*, 74 (5), 628-641. DOI: 10.1086/525609

Riquelme, Óscar (14 de febrero de 2015). Proyecto recupera bosque nativo a través de la producción de miel. *Economía y Negocios Online*. <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=185153>,

Sonigo, Pierre (2005). The Robot and the forest. *Current Sociology* 53 (2), 311-322. DOI: 10.1177/0011392105049543

Tollefson, Jeff y Natasha Gilbert (2012). Earth Summit. Report Card. *Nature* 486 (7401), 20-23. DOI: 10.1038/486020a.

Tsing, Anna (2015). *The mushroom at the end of the world: on the possibility of life in capitalist ruins*. Princeton: Princeton University Press.

Zorondo-Rodríguez, Francisco, Victoria Reyes-García y Javier Simonetti (2014). Conservation of biodiversity in private lands: are Chilean landowners willing to keep threatened species in their lands? *Revista Chilena de Historia Natural* 2014(1), 1-4. DOI: 10.1186/0717-6317-1-4.

Povos tradicionais brasileiros

Transformações e conflitos em comunidades faxinalenses (séculos XX e XXI)

Sonia Vanessa Langaro

Introdução

Na região centro-sul do estado do Paraná (Brasil), em meio a propriedades rurais mecanizadas e voltadas à produção de *commodities* para exportação como a soja, encontram-se formas de ocupação, uso dos recursos naturais e de organização social conhecidas como faxinais, cada vez mais ameaçadas e isoladas neste contexto de monoculturas estruturadas no uso de máquinas, fertilizantes, agrotóxicos e sementes de grandes indústrias, muitas vezes transgênicas. Os faxinais se caracterizam pelo uso comum da terra para criação animais. Para tanto, reservam um espaço dentro de seu território que é cercado, no qual os faxinalenses erguem suas casas e seus animais são criados à solta. Mesmo aqueles que não possuem a propriedade da terra podem utilizar o criadouro comum para obter parte de sua alimentação. Isso mediante autorização dos demais membros da comunidade e o compromisso de colaborar com a manutenção das cercas e prestar serviços aos vizinhos quando solicitado.

Ocorre, na prática uma troca, na qual todos se beneficiam. A autorização para usar o criadouro comum geralmente é acompanhada

pela possibilidade de morar no faxinal. Assim, o contemplado pode construir sua casa dentro do criadouro, espaço do faxinal reservado não apenas para criação de animais, mas funciona como área de moradia e de preservação da floresta nativa. A floresta fornece abrigo e alimento para os animais e é utilizada pelos moradores para extrair erva mate, frutos e lenha para uso pessoal e pequeno comércio. Sem a mata, criadouro e áreas de cultivo de alimentos tradicionais, o faxinal não tem como existir e reproduzir sua organização social e econômica.

As chamadas terras de plantar abrigam as lavouras de subsistência com o plantio de hortaliças, milho, feijão, mandioca que também podem ter destino comercial a partir de pequenos excedentes. Uma cultura que vem ganhando espaço nas terras de plantar com fins eminentemente comerciais é a soja, por sua rentabilidade econômica, mas que é dissociada das raízes culturais dessas comunidades. Na mata que abriga o criadouro e as moradias ocorrem espécies endêmicas na região em questão, na qual predomina a floresta ombrófila mista, com a ocorrência de árvores de grande porte cujas madeiras possuem grande valor comercial, motivo pelo qual foram devastadas por décadas pela ação das serrarias até praticamente desaparecerem da paisagem. Reservas nativas de araucária, cedro, canela, imbuia, sassafrás, erva mate, entre outras, ficaram restritas a pequenas áreas, muitas delas em locais de difícil acesso ou, justamente, em áreas definidas como faxinais. A floresta, nesse caso, foi preservada por questões culturais que escapam à lógica da exploração capitalista. Nos faxinais esses recursos são utilizados, mas a partir de um manejo que visa preservar essas espécies.

Entretanto, em décadas recentes são verificadas mudanças nessas características motivadas por fatores diversos, externos e internos. Dentre eles está o avanço da agricultura comercial mecanizada, aumentando a produtividade e facilitando a vida dos agricultores, pelo menos do ponto de vista do tempo gasto no preparo da terra, plantio e colheita. Contudo, essa facilidade tem um preço, por vezes, demasiado alto. Ao recorrer a financiamentos para comprar

máquinas e custear lavouras comerciais, muitos desses pequenos agricultores tradicionais acabam se endividando e sem meios de saldar as dívidas, perdendo muito mais do que ganham. Além disso, essa modernização da vida no faxinal produz impactos ambientais e altera o modo de vida tradicional dos faxinalenses. Sendo assim, a partir da utilização de fotografias antigas e recente, aliadas às suas narrativas pode-se apontar transformações na paisagem dos faxinais do centro-sul do Paraná que acarreta modificações não só nos seus aspectos físicos, mas principalmente sociais e culturais.

Esse foi o panorama observado ao percorrer faxinais no município de Rebouças/PR durante a pesquisa. As comunidades tomadas como recorte desta pesquisa são: Faxinal do Salto e Faxinal Barreirinho dos Beltrão, onde pode ser observado a luta para manutenção de suas características tradicionais e de seu modo de vida, isso em meio às pressões dos latifundiários vizinhos que procuram comprar terras dos faxinalenses para expandir suas lavouras comerciais, sufocando essa organização social. É visível que parte dos faxinalenses dessas comunidades acaba influenciada pelos fazendeiros de soja e, aos poucos, cercam todas as terras de sua propriedade visando individualizá-la, diminuindo a área do criadouro comum e se afastando do espírito comunitário geralmente identifica essas comunidades tradicionais..

Desenvolvimento

No território brasileiro existem diferentes formas de uso comum de terras e bens naturais pertencente à categoria dos chamados povos tradicionais. Para Campos (2000), estas áreas de uso comum e tudo o que delas é extraído, constituem um importante aparato para amenizar a falta de recursos e acesso ao uso da terra, principalmente para as camadas mais pobres da sociedade, sendo assim um componente de subsistência e sobrevivência econômica. Em meio a este contexto

de ênfase ao uso comum de terras, estão presentes os faxinais na região Centro-Sul do Paraná. Segundo Schörner e Campigoto:

Chamamos de Sistema de Faxinal um modo de utilização das terras em comum, existente na região Sul do Brasil, para a criação de animais e que se tem classificado como manifestação cultural pertencente à categoria dos povos tradicionais brasileiros: forma própria de uso e posse da terra, o aproveitamento ecológico dos recursos naturais - pinhão, guabirobas, araçás, pitangas, jabuticabas -, o cultivo da vida comunitária e a preservação de memória comum. Os estudiosos do assunto apontam que o sistema faxinal constitui-se como um acontecimento singular por causa de sua forma organizacional. Distingui-se tal sistema dos outros pelo uso coletivo da terra para a criação de animais. O caráter coletivo se expressa na forma de criadouro comum (2011, p. 58).

O sistema de faxinais em sentido geral corresponde a uma forma de organização camponesa, tradicional com agricultura familiar, tendo como principais características o uso coletivo de certas áreas como o criadouro comum e a presença das florestas nativas. Sendo caracterizada também como uma forma de viver e de ajuda mútua estranha à lógica capitalista. Os moradores ajudam uns aos outros sendo uma dessas formas o trabalho colaborativo na forma de mutirão.

Estas formas de organização peculiares estão em contraste com as propriedades rurais mecanizadas e voltadas à produção de monoculturas para exportação, apresentado-se como um sistema distinto da lógica capitalista, baseada em preservação ambiental e organização social coletiva.

Além de características físicas, os faxinais possuem diversas práticas culturais, sociais e religiosas que fazem parte do cotidiano dos faxinalenses, mas esta forma de organização está ameaçada, principalmente devido a modificações resultantes da inserção do capitalismo no campo. Segundo Zubacz:

(...) o sistema entrou em choque com os interesses da própria modernização agrícola ocorrida no Estado e no País a partir da década

de 1970, como efeito do 'milagre econômico'. No caso do Paraná e mais especificamente da Região Centro-Sul, o que ocorreu foi um grande interesse capitalista no plantio da soja, que necessitava de imensas áreas de terra desmatada, e a infiltração dos equipamentos e insumos químicos utilizados pelas multinacionais do ramo. Neste mesmo período chega à região um número expressivo de migrantes gaúchos, atraídos pelo baixo preço da terra, com o intuito de plantar soja. Isso provocou um efeito catastrófico sobre o Sistema Faxinal (2007, p. 16).

A nova forma de organizar os cercados e de controlar a circulação dos animais provocou uma série de modificações na economia e na cultura dos faxinalenses, alterando vários aspectos da antiga forma de vida local. Tais modificações podem ser percebidas numa escala macro, em termos dos indicadores de produção agrícola da região, mas também, ao nível micro, através de depoimentos e também por meio de imagens que retratam a paisagem faxinalense. As imagens são importantes aliadas para as pesquisas no faxinais, pois através delas é possível contextualizar as transformações sociais, culturais e geográficas, a cerca de resgatar a memória faxinalense, assim como mudanças e permanências.

Como revelar estas transformações nas comunidades faxinalenses?

Com a observação de diversas mudanças nestas comunidades tradicionais, pode-se perceber que tais transformações poderiam ser identificadas através da utilização de fotografias como fonte histórica. Desta forma, foram utilizadas nesta pesquisa, tanto fotografias produzidas pelos moradores das comunidades, como também as produzidas pela própria pesquisadora.

Neste contexto também é importante salientar que a interpretação da paisagem através destas fotografias é um elemento primordial para a escrita da história desses faxinais. A paisagem desta forma,

será analisada a partir da perspectiva da interpretação fotográfica, onde é possível realizar um levantamento de diversos aspectos a respeito das mudanças em territórios faxinalenses no estado do Paraná, onde a paisagem é um importante indicativo a respeito destas transformações causadas por sujeitos históricos.

Segundo Mendonça (2009) as paisagens paranaenses precisam ser reveladas e re-interpretadas, para que novos sentidos sejam atribuídos diante de diversos cenários em transformação, além da necessidade do conhecimento a respeito de diferentes paisagens existentes no estado. Quando se fala em paisagem, primeiramente é realizada uma assimilação com uma paisagem natural do Paraná, porém, é necessário atentar algo que Mendonça destaca:

Falamos daquela paisagem derivada da apropriação e da transformação da natureza pelas sociedades humanas e que, no âmbito do estado, possui particularidades na sua dinâmica na sua história e, portanto, na sua constituição. Falamos de uma paisagem híbrida, produto da natureza em interação com as atividades humanas (2009, p. 9).

O referido autor sugere que a produção do espaço tem criado diferentes paisagens no Paraná, onde nos últimos séculos houve uma intensa interação de diferentes sociedades, tradicionais e modernas, em diversos territórios paranaenses. Desta forma, resgatar a essência destas paisagens e seus variados significados é de grande valia pra a constituição de um registro histórico e geográfico, onde a paisagem cultural é focada como centro de interpretação. É necessário considerar que a natureza é marcada pelas atividades humanas, onde diversos sujeitos históricos empregaram seus valores e costumes.

Floriani (2011) também descreve que diante da crise socioambiental registrada a partir do final do século XX, podemos perceber que esta anormalidade não corresponde apenas ao esgotamento de recursos naturais, mas também de sistemas de organização que vivem de forma oposta ao projeto modernizador pautado no uso exploratório dos meio ambiente. Neste contexto, emergem ocorrências de

resistência a este projeto, como é o caso de agricultores agroecológicos que vivem na busca e luta constante em prol de mecanismos alternativos aos processos de produção capitalistas dominantes.

Com estas ocorrências, torna-se necessário a realização de uma nova leitura sobre o sentido de práticas produtivas e paisagem, sendo destacado por Floriani que:

(...) esta nova visão, a paisagem não é apenas um conjunto de elementos físicos dissociados das maneiras de se ver (subjetividade) e de fazer (práticas), como pretende o modelo hegemônico produtivo e todo o arsenal científico que acompanha e reforça essa visão (...) (2011, p. 28).

Este modelo hegemônico pautado na aplicação de tecnologias para a produção agrícola (sementes geneticamente modificadas, insumos químicos e sintéticos, entre outros) possui um concorrente chamado de sistema vernacular, ou, sistemas agroecológicos e sistemas de produção tradicionais, onde estes influenciam nas paisagens e na terra de forma muito menos impactante e de maneira mais sustentável do que o modelo proposto pelo agronegócio. O sistema vernacular de produção tende a estabelecer uma interação maior do homem como meio através da combinação entre racionalidade e subjetividade, ou seja, suas relações com o meio são frutos de sua própria história de vida que lhes proporcionam experiências a respeito dos ecossistemas locais, além de seus limites e potencialidades.

Assim, podemos dizer que a paisagem percebida pelos povos tradicionais por exemplo, são representadas como extensão de suas vidas, tanto na escala temporal, como espacial, sendo algo que tende a configurar seus territórios. A paisagem neste contexto passa a ser global e múltipla, onde o conjunto formado pelo território e paisagem passar a ter um “rosto humano”. Floriani ainda destaca que:

A partir da análise da paisagem, o território rural possui ligação com as práticas nele registradas. Isto é, podemos utilizar a abordagem visual para descrever as práticas dos agricultores impressas na

paisagem: trata-se de ler a paisagem para entender o sistema de práticas agrícolas, e vice-versa (2011, p.83).

Desta forma, a paisagem representada a partir das práticas agrícolas, remetem a uma nova forma de interpretar o campo, pois esta forma de análise da paisagem vivida e percebida por grupos sociais revelam territórios representados por práticas que revelam uma identidade específica.

A seguir serão apresentadas algumas imagens referentes aos faxinais pesquisados, a fim de apresentar as modificações nas práticas faxinalenses em relação ao uso da terra e plantações. Estas imagens estão associadas a observações realizadas em saída de campo, juntamente a relatos dos moradores.

Imagem 1. Faxinal Barreirinho dos Beltrão década de início anos 2000



Fonte: fotografia do Faxinal Barreirinho dos Beltrão cedida por moradora da comunidade à autora.

Esta imagem demonstra a mecanização da agricultura no faxinal, quais passam a substituir o trabalho manual e com animais, como os cavalos, pelos tratores, além da utilização de agrotóxicos para produção de alimentos em larga escala, sendo aos poucos diminuídas as práticas de plantio agroecológicas, sem utilização de venenos e baseadas em saberes adquiridos de geração para geração.

Apenas através de uma única foto pode-se levantar uma parte da história do Faxinal do Barreirinho dos Beltrão, demonstrando como a mecanização da agricultura e a implantação da cultura do fumo agrediram o meio ambiente local e modificaram as práticas agrícolas, neste caso principalmente a partir da década de 1990. Mas, ao associar estas fotografias com os comentários da família concedente das mesmas, nota-se que ao tirarem as fotos, esta mecanização e mudanças das práticas representavam um sentimento de orgulho e progresso, mecanizar e plantar fumo significava aumento na renda da família, e conseqüentemente melhores condições de vida. Daí vem a questão de fotografar, pois para eles estes “avanços” eram dignos de registro, significando um marco para a história da família. Pouco de pensava nas mudanças negativas que este progresso estaria ocasionando em relação às constituições físicas e culturais do faxinal.

Atualmente, os moradores estão preocupados com a possível desagregação deste faxinal, pois sua área territorial diminuiu muito nos últimos anos, principalmente pela venda de terrenos para o plantio de *commodities* para grandes latifundiários da região. Estes fazendeiros oferecem altas quantias pelas terras aos pequenos proprietários, fazendo-os vender suas posses, muitas vezes, pertencentes ao faxinal ou fazendo divisas encurralando as mesmas agravando as pressões para o desmantelamento desta comunidade.

Imagem 2. Faxinal do Salto em 2015



Fonte: Acervo particular de Sonia Vanessa Langaro.

A imagem 2 refere-se ao Faxinal do Salto, sendo possível identificar a presença de animais e cercas típicas da paisagem faxinalense, quais estão dividindo o espaço com plantações de pinus, destinadas ao corte de madeira para o comércio. Além do pinus, nota-se a presença do eucalipto, que assim como no Barreirinho dos Beltrão, faz parte do processo da secagem de fumo das estufas implantadas na comunidade, sendo um dia, estas áreas já foram encobertas por florestas nativas. Esta é uma paisagem que reflete as ações humanas ao longo do tempo, e que acarretam diversos prejuízos diante da imposição de práticas quais não pertencem aos costumes locais.

Imagem 3. Faxinal do Salto 2015



Fonte: Acervo particular de Sonia Vanessa Langaro.

Imagem 4. Faxinal do Salto 2016



Fonte: Acervo particular de Sonia Vanessa Langaro.

Analisando as imagens 3 e 4, podemos perceber o cercamento de uma área de criadouro comum, qual é protegida por lei e não pode ser utilizada para o uso privado, mas sim é deve ser destinada ao uso coletivo para criação de animais. Na imagem 3, temos a mesma área fotografada com o tempo aproximado de 1 ano depois, que nos revela um espaço de descaso com as leis faxinalenses e uma tentativa do prevailecimento do individualismo, sendo algo que caminha com princípio totalmente contrário ao praticado em território faxinalenses, que é o uso comum dos recursos naturais.

Em meio a tantas transformações, alguns moradores buscam alternativas para aumentar a renda sem aderir ao plantio de fumo ou venda de suas posses para latifundiários. Uma alternativa é oferecida pela Prefeitura Municipal de Rebouças em parceria com o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) que visa o cultivo de vários alimentos (como repolho, cebola, alface, cenoura, couve flor, brócolis) sem a utilização de agrotóxicos, ficando a prefeitura responsável pela compra destes alimentos destinando-os principalmente para as escolas. Mas infelizmente, de acordo com estudos realizados no Faxinal do Salto, os moradores estão sofrendo com a falta de compromisso por parte dos órgãos públicos locais.

Além do PAA, os faxinais de Rebouças, assim como os demais existentes no Paraná, contam com o apoio de leis municipais, estaduais e federais quais garantem os direitos e reconhecimento destas comunidades. Além disso, os faxinais em questão contam com o apoio da Secretaria Municipal da Agricultura do município de Rebouças e o Instituto Ambiental do Paraná (IAP). O Faxinal do Salto e Barreirinho dos Beltrão estão cadastrados como área regulamentada (ARE-SUR) e são beneficiados com o ICMS Ecológico (imposto destinado aos órgãos públicos municipais para investimentos em áreas protegidas por lei), tendo como órgão fiscalizador da aplicação sustentável deste recurso o IAP. Regularmente, um funcionário deste órgão realiza visitas nos faxinais para verificar a existência de conflitos, irregularidades e níveis de sustentabilidade. Esses dados são registrados

para comprovar a aplicação dos recursos do ICMS ecológico através de resultados e melhorias para a comunidade.

Ao realizar uma análise ao longo da história é possível observar a gravidade dos problemas que o avanço das agriculturas comerciais ocasionam nos faxinais. Mas para que este quadro seja ao mínimo freado, é necessário que haja a conscientização de maneira geral de toda a sociedade, da importância que possuem estas comunidades tradicionais em questões de sustentabilidade práticas culturais peculiares. Algumas das alternativas são as próprias políticas públicas, desde que sejam aplicadas com compromisso, nas quais os moradores depositam grande parte de suas esperanças, além do importante trabalho realizado por pesquisadores para o levantamento de dados para que os faxinalenses saibam o que é necessário fazer para evitar as desagregações dos faxinais.

Considerações finais

Através das fotografias e depoimentos dos moradores faxinalenses, foi possível realizar uma análise das transformações que ocorreram nos dois faxinais em questão. Analisando seu contexto foi possível evidenciar a importância das políticas públicas, ainda que insuficientes e falhas em diferentes momentos, em benefício deste sistema, buscando preservar as características dessas comunidades tradicionais.

Enquanto muitos faxinais deixaram de existir enquanto sistema, vários deles resistem apesar de problemas internos e externos, como o abandono das práticas comunitárias tradicionais por parte dos moradores e pelo avanço da agricultura comercial mecanizada com vistas ao mercado externo. Enquanto sistema de vida, produção e cultura, os faxinais apresentam características sustentáveis e amenizar problemas agrários quanto à falta de terras através dos criadouros comuns.

Os faxinais foram sempre detentores de matas nativas, essenciais para a criação dos animais. Essa característica, contudo, passa por transformações uma vez que em muitos faxinais tem havido desmatamento, além da introdução de espécies exóticas como o eucalipto, consequência direta da cultura comercial do fumo, atividade anteriormente restrita a pequenas roças para consumo interno. Portanto, é necessário haver proteção, incentivos e fiscalização para que estas reservas florestais nativas remanescentes sejam preservadas do desmatamento para fins agrícolas comerciais ou reflorestamento com espécies exóticas, monoculturas que afetam os ecossistemas e a biodiversidade regional.

O apoio governamental é importante e necessário para a preservação dos faxinais e sua cultura. Contudo, a participação dos próprios faxinalenses nesse processo deve ser considerada, uma vez que são os atores e construtores de muitas lutas por seus direitos e a garantia da continuidade de seu modo de vida.

No Paraná atual encontram-se vários faxinais em estado de desagregação. Geralmente, não por vontade dos faxinalenses, mas por pressões externas representadas principalmente pela agricultura comercial para exportação, como é o caso da soja. Diante desse quadro de instabilidades e incertezas, as políticas públicas exercem papel relevante para a manutenção de um patrimônio cultural e ecológico paranaenses.

Bibliografia

Campos, Nazareno José de (2000). As diferentes formas de uso comum da Terra no Brasil. <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal8/Geografiasocioeconomica/Geografiaagraria/04.pdf>>

Floriani, Nicolas (2011). *Saberes e práticas de territórios agroecológicos*. Ponta Grossa: Editora UEPG.

Mauad, Ana Maria (1996). Através da fotografia: fotografia e História Interfaces. *Revista Tempo*, 1 (2), 73-98.

Mendonça, F. (2010). Prefácio. En Sahr, C. L. (Org.). *A paisagem como patrimônio cultural: Campos Gerais e Matas de Araucária do Paraná* (pp. 7-10). Ponta Grossa: Editora UEPG

Schorner, Ancelmo; Campigoto, José Adilçom (2011). Migrantes no faxinal e migrações de faxinalenses: territórios e povos tradicionais. *Revista Esboços*, 18 (25), 53-72, <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/viewFile/2175-7976.2011v18n25p53/21532>

Zubasz, Maria de Lurdes Rasinski (2007). *Faxinais em Ivaí: de uma organização camponesa comunitária às origens da periferia*. Curitiba: SEED < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/482-4.pdf> >

As transformações na paisagem e os conflitos de terra na comunidade faxinal lajeado dos mellos

Leonardo Kroin

Introdução

A comunidade Faxinal Lajeado dos Mellos, que se localiza na cidade de Rio Azul (PR), têm como seus primeiros moradores e fundadores, membros da família Mello, e mais tarde da família Sotoski, ambas se estabeleceram entre as décadas de 1940 e 1950, aproximadamente. Mais tarde, outras famílias chegaram à comunidade, entre elas Sahva, Sambai, Antoniv, Sotoski, Sobenko, Borges, Dubik.

Segundo Demétrio Antoniv, esta comunidade foi formado, entre os irmãos Pedro Mello, João Mello, Miguel Mello, Chiquinho Mello, Jorge Mello, Arverino Mello (comunicação pessoal, 19 de abril de 2015). Outra família que se destacou na formação da comunidade, foi à família Susko;

(...) é a família Susko, de Estanislau Susko, esta também possuía grandes pedaços de terra na região, além de possuir negócios relacionados a madeira, como serraria e marcenaria, também possuía moinho e uma mercenária, todas as instalações com grande utilidade na época para a localidade (Osvaldo Melo Sotoski, comunicação pessoal, 20 de abril de 2015).

Mas todas estas acomodações foram sendo construídas com o passar do tempo, pois os recursos eram escassos, tanto em mão de obra, quanto em ferramentas adequadas; principalmente a mercenária, que foi montada tempo depois da chegada das novas famílias. Mas estas três famílias acabaram criando uma união entre ambas as partes, surgindo assim laços de parentesco.

Mesmo os Mellos já residindo no local, às famílias que chegaram após encontraram certas dificuldades de estabelecimento, pois o lugar não era faxinal como conhecemos atualmente, a localidade tinha uma mata fechada, constituída principalmente por extensas áreas de taquara, as estradas eram raridade na época, além do problema de ter de encontrar um lugar para moradia, preferencialmente onde tivesse fonte de água (Claudio Antoniv, Demetrio Antoniv, Osvaldo Melo Sotoski, comunicação pessoal, 19 e 20 de abril de 2015).

Segundo Claudio Antoniv, alguns membros da família Mello, venderam parte de suas terras para estes novos moradores, sendo assim estes deixaram o local, partindo para a área urbana, foi o destino de Pedro Mello que foi para a cidade de Cascavel, sabe se também que Miguel deixou o lugar. Mas muitos continuaram na localidade, até seu falecimento, é o caso de Chiquinho Mello.

De acordo com Osvaldo Melo Sotoski, a família Susko, também vendeu parte de suas terras. Comenta ainda,

(...) a família Susko era para ser bem prospera no lugar, mas foi vendendo, vendendo, suas propriedades, e o seu avô Estanislau Susko, acabou indo para Inácio Martins; depois de sua morte a família foi dividida, e maior parte das propriedades que ficaram em posse dos descendentes, também acabaram sendo negociadas. Consta que Estanislau, tinha até posse de uma área, onde funcionava uma fabrica (comunicação pessoal, 20 de abril de 2015).

De acordo com os três entrevistados, o lugar era tomado por taquaral fechado, era considerado um “sertão”, onde existia apenas carreadores para deslocamento, de um lugar para outro, este era possível apenas a pé ou a cavalo.

A construção das estradas foi vagarosa, pois nem todos possuíam ferramentas adequadas, outra questão que deve ser enfatizada é que nem todos possuíam animais, como cavalo para auxiliar na abertura destas estradas, ou, no preparo das terras para plantio, sendo assim, a maioria se utilizava da força braçal para a realização destas tarefas.

Muitas vezes organizava-se mutirões,¹ para construção destas estradas, como para preparar as terras para plantio, assim quem não tinha certas ferramentas, emprestava ao outro, com os animais era a mesma situação, um emprestava ao outro.

As ferramentas que eram utilizadas para a abertura destas estradas eram marretas, machados, cunhas, picaretas, enxadas, foices, ambas ferramentas foram surgindo em maior quantidade, com o passar dos anos.

Era estipulado entre os membros da comunidade, quanto cada morador tinha que ajudar na abertura e manutenção das estradas, isso era analisado pela quantidade de terras que cada um possuía.

Portanto, o nome da comunidade se deu tempo depois de sua formação, onde foi ao mesmo tempo uma homenagem e uma forma de identificar a localidade, pois o sobrenome Mello só se fez crescer com o passar dos anos.

Estudo com base em imagens e na oralidade

Além da metodologia iconográfica, o método oral também foi muito utilizado, em nossa pesquisa, pois nos possibilita compreender a história recente do Faxinal Lajeado dos Mellos, a fim de dar visibilidade à cultura desses moradores verificando, analisando e compreendendo as modificações, as mudanças e as permanências na sua paisagem.

Além de buscar entender a problemática dos conflitos de terra, que ocorrem neste local, onde tais conflitos se intensificaram nos

¹ Trabalho coletivo, uma mobilização coletiva para auxílio mútuo de caráter gratuito.

últimos anos. Tais conflitos são acarretados pela chegada de chacreiros, e pelo crescimento acelerado do agronegócio.

Todavia, não utilizemos a fotografia apenas como ilustração, mas sim como uma forma de fonte histórica, que como mencionado nos auxilie na compreensão das relações existentes na comunidade.

Para Mauad, a fotografia lança ao historiador dois desafios: “como chegar ao que não foi imediatamente revelado pelo olhar fotográfico? Como ultrapassar a superfície da mensagem e ver através da imagem?” (2008, p. 34). Assim, a fotografia é capaz de revelar aspectos fundamentais no fenômeno de modificação dos faxinais, mas para tanto é necessária uma abordagem de leitura sobre a fotografia com maior amplitude, vendo o que precisa ser lido nessas imagens.

A ideia de que o que está impresso na fotografia é a realidade pura, passou por um “percurso histórico” dentre diversos críticos e teóricos da fotografia, como o filósofo francês Philippe Dubois. Por isso ele faz um panorama das teorias sobre a fotografia, abordando as questões do realismo e do valor documental da fotografia dividindo este percurso em três posições epistemológicas:

(...) a fotografia como realidade pura (espelho); a fotografia como transformação do real (o discurso do código e da desconstrução), e a fotografia como traço de um real (o discurso do índice e da referência) (Dubois, 1993).

Desde a sua apresentação até os dias atuais, a fotografia registra em uma linguagem de imagens, mostrando uma história múltipla, que se construiu por eventos, lugares e pessoas.

(...) a fotografia lança ao historiador o desafio de chegar ao que foi revelado pelo olhar fotográfico e ultrapassar a superfície da imagem fotográfica, vendo através da imagem. O desvendar do momento que envolveu a criação da imagem e o assunto registrado, são definidos como a ‘segunda realidade’, momento que envolve mais do que um simples olhar (Mauad, 2008, p. 37).

O conhecimento do real e a essência de identidade individual dependem da memória. A fotografia traz consigo mais daquilo do que se vê. Ela não somente capta imagens do mundo, mas pode registrar as transformações da vida. A memória vincula o passado ao presente, ela ajuda a representar o que ocorreu no tempo, porque unindo o antes com o agora temos a capacidade de ver a transformação e de alguma maneira decifrar o que virá. A memória é constitutiva da condição humana: desde sempre o homem tem se ocupado em produzir sinais que permaneçam mais além do futuro, que sirvam de marca da própria existência e que lhe deem sentido.

A fotografia “representa um momento que um dia foi vivido, e que posteriormente coloca suas representações ‘à mira’ de olhares e críticas” (Silva, 2009, p. 71). A análise de fotografias, unida à discussão de autores que abordam o uso de fotografia como documento histórico, traz à tona interpretações capazes de revelarem aspectos importantes para o estudo de comunidades agrícolas.

(...) a fotografia como fonte histórica tem usos distintos: o historiador poderá utilizá-la como ilustração da sua pesquisa, de modo a comprovar a ocorrência de determinado fato; ou poderá escrever a história a partir da análise de fotografias, opção que oferece inúmeras maneiras de construir o relato histórico, podendo-se lançar muitas interpretações sobre uma fotografia (Silva, 2009, p. 48).

Não se trata “(...) somente de uma visão sobre fotografias, mas de suas histórias. As características do que se expõe na fotografia se fazem realmente interessantes após sua leitura detalhada, ‘o primeiro e o segundo olhar’” (Kossoy, 2001, p. 99). Assim,

a fotografia é uma fonte histórica que demanda do historiador um novo tipo de crítica, mas também não deixa de lado o testemunho, pois este sempre será válido, independente do motivo do registro fotográfico, mas não se pode esquecer que a fotografia além de informar, tem o papel de conformar uma visão de mundo. Ela é criada por meio de múltiplos aspectos, que envolvem o autor (fotógrafo), o

assunto e a mensagem transmitida, que devem ser entendidos em conjunto (Mauad, 2008, p. 37).

Deste modo, elas são portadoras de elementos presentes na história, pois dependem do contexto histórico que as produziu e das diferentes visões de mundo que as influenciaram, assim, elas guardam a marca do passado que as fez e faz existir. Assim, se o que está presente nas fotografias desaparece, entretanto, a memória presente no documento sobrevive. Dessa forma, como a história está presente no documento, o documento fotográfico também tem sua história, que envolve o passado de uma imagem em particular.

Ao longo da história da fotografia, surgem diversas polêmicas ligadas ao seu uso e funções. Logo após seu surgimento, no século XIX, houve uma grande comoção no meio artístico naturalista, pois via-se na fotografia um obstáculo que deixava em segundo plano qualquer tipo de pintura, uma vez que a presença fotográfica era capaz de reproduzir o real com qualidade técnica, o contrato de fotógrafos muito comum pelas administrações municipais, para realizar o registro de bairros inteiros que sofreriam reformas urbanas (Possamai, 2005).

No momento em que se faz o estudo de fontes fotográficas, observando e analisando-as, o pesquisador põe-se diante da realidade do documento, ou melhor dizendo, a segunda realidade. O sentido “deste tipo de documento não reside somente no fato de representar algo e ser um “objeto estético de época”, mas sim em ser um artefato que além de estético, contém um registro visual e é portador de informações multidisciplinares” (Kossoy, 2001, p. 152).

Por isso faz-se necessário recorrer ao recurso a história oral, pois:

(...) o relato oral pode ao ser revivido ou lembrado proporcionar algo a mais do que um simples testemunho uma vez que a narrativa oral tem sido analisada tanto como evidência sobre o passado quanto como evidência sobre a construção do presente. Em termos gerais, a tradição oral (como a história ou a antropologia) pode ser vista como um sistema coerente e aberto para construir e transmitir conhecimentos (Khuikshank, 1996, p. 155).

A evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história. Dessa forma, “(...) a evidência oral, transformando os ‘objetos’ de estudo em ‘sujeitos’ contribui para uma história que não é só mais rica mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira (...)” (Thompson, 1992, p. 137).

Os relatos orais não são tratados somente como “cola da vida comunitária”, o objetivo é de perceber como as narrativas dos agricultores são utilizadas para dar sentido ao mundo, ou seja, “eles explicam o mundo e a vida inserida nesse mundo, uma vez que ‘a tradição oral ela não é um conjunto de textos formais; é parte viva, vital da vida. E o conhecimento do passado está relacionado com a inteligência crítica e a utilização ativa do conhecimento’” (Chuikshank, 1996, p. 159).

Dessa forma, a pesquisa com os moradores do Faxinal Lajeado dos Mello visa reunir imagens e depoimentos que serão analisados no laboratório vinculados ao tema e a este tipo de fontes o (LAPEF) - Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses, deste modo, o objetivo é registrar a sua história e as transformações pelas quais passou, além de denunciar os conflitos de terra, e as diversas formas de exploração as autoridades competentes.

Transformações e conflitos

Os Faxinais do Paraná vêm sofrendo um processo de desagregação dos últimos anos, a ponto de alguns deles desaparecerem, modificando esse território. Num primeiro momento temos uma situação de desestruturação provocada por um conjunto de antagonistas, como os fazendeiros, chacreiros, migrantes catarinenses, mineradoras, plantadores de pinus, eucaliptos e soja.

Num segundo momento ocorre sua desagregação, que é quando o Faxinal deixa de funcionar com pelo menos duas de suas principais características: as terras de plantar e de criar.

As cercas de arame farpado predominam em ambas comunidades estudadas. Em relação ao “regime de cercas” (Marin, 2009, p. 215),

sua principal característica é a apropriação individual de recursos naturais (bebedouros, nascentes) e a presença de um proprietário, e sua tipologia contempla cercas elétricas, cercas com palanques de pinus tratado e com 8 ou 10 fios de arame, seja farpado ou liso, cercas com palanques de cimento com até 10 fios de arame (essas, geralmente, cercam grandes plantações de soja).

No lugar do criadouro comum e das matas típicas do faxinal (ervamate, pinheiro, canela, guaçatunga, guabiroba, imbuia, ingazeiro, marmeleiro, louro, sapopema, miguel-pintado e arará) foram aparecendo as grandes lavouras de milho, fumo e soja, e as plantações de eucalipto e pinus. No lugar das antigas cercas de frechame de 60, 70 lances (cada lance pode ter entre 2,5 e 3 metros de extensão), foram aparecendo cercas de arame farpado de 4 fios e, mais recentemente, as cercas elétricas (as cercas de choque). Os mata-burros deixaram de fazer sentido e em seu lugar temos as porteiras, que pode ser considerada um símbolo da propriedade privada da terra. Hoje não se vê mais animais à solta, presos que estão em mangueirões, poteiros ou chiqueiros.

O Faxinal Lajeado dos Mellos, infelizmente vem passando por este processo ao poucos, perdendo suas características típicas, tais problemas vem sendo causado por um conjunto de antagonistas, como já mencionemos.

Outro embate que acontece particularmente nesta comunidade é o acordo comunitário, que é antigo, deste modo, os mais novos que assumem estas terras, por herança muita das vezes, pois apresentam algum laço de parentesco sejam filhos, netos, dentre outros, conseqüentemente acaba gerando um embate em torno do acordo comunitário, pois muitos destes não querem seguir um acordo que foi estabelecido anos atrás, questionando que o acordo restringe o uso de suas terras.

Contudo, o que estes tem por objetivo realmente, é utilizar estas terras para fins individuais, visando um ganho econômico para si, não visando o uso destas terras em comunidade.

Imagem 1. Campo de futebol cercado



Fonte: Leonardo Kroin, 28 de julho de 2016. Faxinal Lajeado dos Mellos.

A imagem acima nos demonstra um campo de futebol, cercado com palanques de concreto, constituído com 13 fios de arame farpado, este espaço era alguns anos antes aberto, destinado a lazeres da comunidade, como jogos de futebol, vôlei, entre outras praticas.

Contudo, agora é um espaço particular, propriedade de um chacreiro, notamos que um espaço que era utilizado pela comunidade de forma geral, para pratica de lazeres e divertimentos, agora é um espaço individual, onde além de privar o campo, também se apropria dos recursos naturais, que o espaço possui.

Todavia, este novo morador adquirindo estas terras, deveria respeitar e seguir o acordo comunitário vigente, mais em muitos casos isso não ocorre, visando benefícios próprios.

Outra, problemática que contribui para de desestruturação e desagregação, é o crescimento do agronegócio, com culturas de fumo, soja, pinus e eucalipto, ocupando o espaço das roças e do criadouro comum, além de degradar o meio ambiente, como as fontes de água, e arvores e plantas nativas. Contudo, a luta pela apropriação social

da natureza não consiste na disputa por espaço meramente físico, livre de qualquer sentido.

O conflito se estabelece em torno de espaços preenchidos por diferentes significações culturais, ou seja, em torno de *territórios*. O emprego do conceito de território pretende enfatizar que o objeto de análise exige investigar menos a relação sociedade-natureza, sendo esta pensada como uma apropriação de um sujeito exterior sobre uma parcela de matéria transformada em valor de uso, e mais a relação sociedade-sociedade, interrogando especificamente os conflitos decorrentes da produção de sentidos sociais concorrentes (Teixeira, 2011, p. 129).

Esses processos de territorialização engendram embates travados em dois espaços de poder: o espaço social, caracterizado pela distribuição diferencial dos capitais entre os agentes, conformando, assim, um conjunto de posições estruturadas; e o espaço simbólico, no qual se confrontam representações, ideias e discursos que procuram reproduzir ou transformar a configuração das posições objetivas no espaço social (Teixeira, 2011, p. 128).

O desrespeito não é apenas contra os faxinalenses, mais também contra a natureza, pois muitos destes antagonistas degradam o meio ambiente da região, procurando apenas seu benefício e fins lucrativos.

Na maioria das vezes, tais praticas são realizadas por empresas que se instalam nestes locais, onde acabam comprando as terras dos moradores proximos, construindo cercas enormes, delimitando sua area, e por fim começam a explorar os recursos naturais que o lugar oferece, destruindo desta forma a biodiversidade.

Imagem 2. Empresa Mata Viva



Fonte: Leonardo Kroin, 28 de julho de 2016, Faxinal Lajeado dos Mellos.

A imagem acima, mostra a placa da empresa Mata Viva, onde apesar de ter encerado suas atividades há anos na localidade, acabou cercando aproximadamente um terço da area do faxinal, deste modo, limitou o espaço que os animais se utilizam para se locomover entre as pastagens e aguadas do faxinal.

Este cercamento foi construido “recentemente”, pelo fato que vi-nham acontecendo muitos roubos de animais na comunidade, por-tanto, os moradores acharam melhor que a empresa cercasse a area, e junto dela, estes acabaram cercando areas individuais, diminuindo consideravelmnete a area de pastagens e aguadas.

Estes tinham a ideia que se fizessem assim, iria diminuir os rou-bos de animais, pois teria “cercas”, mas não foi o que aconteceu, isso só serviu para diminuir a area de utilização em comum, e conseque-temnete uma oportunaidade que muitos encontraram para, privati-zar suas terras.

Roubo de animais, cercamentos individuais e das empresas, plan-tações de pinus, eucalipto, soja, fumo, acabam diminuindo conside-ravelmete a area de utilização em comum, limitando as aguadas e as

pastagens, também de alguma forma, acaba enfraquecendo as relações existentes na comunidade.

Um fato preocupante e triste, pois como as comunidades faxinalenses, tem muito a nos ensinar, tanto nas praticas do ‘saber fazer’ (técnicas agrícolas e produtivas), como em suas praticas culturais.

Pois visam um modo de vida mais sustentavel, sem agredider a natureza e seus recursos, pelo contraio preservam, pois sabem de suas utilidades e da importancia que tem para a manutenção da biodiversidade e da vida.

Portanto, além de nossa pesquisa recolher fontes iconograficas e orais, para buscar melhor compreender as praticas e relações culturais e sociais dos faxinalenses, tem também como principio demonstrar os diversos abusos que estas comunidades vem sofrendo, e formar de alguma forma, uma espécime de prova, para apresentar as autoridades competentes, reivindicando a tomarem alguma providencia contra estes abusos, demonstrando que esta exploração não só ataca o espaço fisico e concreto destas comunidades, mais também sua rica cultura, além de sua propria identidade.

Bibliografia

Almeida, Alfredo Wagner Berno de e Souza, Roberto Martins de (orgs.) (2009). *Terras de Faxinais*. Manaus: Edições da Universidade do Estado do Amazonas/UEA.

Amado, Janaína (1990). Apresentação: História e Região: reconhecendo e construindo espaços. En: Silva, Marcos A. da. *República em migalhas: História regional e Local* (pp. 7-15). São Paulo: Marco Zero.

Anaya, Felisa. Vazanteiros em movimento: o processo de ambientalização de suas lutas territoriais no contexto das políticas de modernização ecológica. *Ciência e Saúde Coletiva*, 19, 2014, 4041-4050.

Anaya, Felisa e Souza, M. C. F. (2014). Conflitos ambientais territoriais no Parque Nacional da Serra do Cipó: ações dicotômicas no cano ambiental. *Revista Desenvolvimento Social*, 13, 23-31.

Benatti, José Herder (2009). Apropriação privada dos recursos naturais no Brasil. En Neves, Delma Peçanha. (org.) *Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil*. Vol. II. São Paulo: UNESP.

Bosi, Ecléa (1995). *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras.

Bourdieu, Pierre (2000). *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Brandão, Carlos Rodrigues (2010). A comunidade tradicional. Relatório Final do *Projeto Opará*. Minas Gerais. <<http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/a%20comunidade%20trad160.pdf>>.

Brum, Argemiro (1998). *Modernização da agricultura*. Petrópolis: Vozes, 1988.

Burke, Peter (2004). *Testemunha Ocular: história e imagem*. São Paulo: Edusc.

Burke, Peter (org.) (1992). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da universidade Estadual Paulista.

Caldas, Alberto Lins (1999). *Oralidade, texto e história: para ler a história oral*. São Paulo: Loyola.

Campigoto, José Adilçon. Sochodolak, Hélio (orgs) (2008). *Estudos em história cultural na região sul do Paraná*. Guarapuava: Editora da UNICENTRO.

Carvalho, Horácio. M. De (1984). *Da aventura à esperança: a experiência auto-gestionária no uso comum da terra*. Curitiba, mimeo.

Chang, Man Yu. (1988). *Sistema Faxinal - uma forma de organização camponesa em desagregação no Centro-Sul do Paraná*. Boletim Técnico 22 do IAPAR. Londrina: Fundação Instituto Agrônômico do Paraná.

Chuikshank, Julie (1996). Tradição oral: revendo algumas questões. En Amado, Janaína e Ferreira, Marieta de Moraes (coords). *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV.

Dubois, Philippe (1993). *O ato fotográfico e outros ensaios*. Campinas: Papyrus.

Kossoy, Boris (2001). *Fotografia e História*. São Paulo: Ateliê.

Manini, Miriam Paula (2004). Análise documentária de fotografias: leitura de imagens incluindo sua dimensão expressiva. *Cenário Arquivístico*, 3 (1), 16-28.

Marin, Rosa Elizabeth Acevedo (2009). Quilombolas na Ilha de Marajó: território e organização política. En Godoi, Emilia Pietrafesa de; Menezes, Marilda Aparecida de; Marin, Rosa Acevedo (orgs.). *Diversidade do campesinato: expressões e categorias: construções identitárias e sociabilidades*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural.

Maud, Ana Maria (2008). *Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografias*. Niterói: Editora da UFF.

Silva, Carla Fernanda da (2009). *Grafias da luz: narrativa visual sobre a cidade na Revista Blumenau em Cadernos*. Blumenau: Edifurb.

Teixeira, Raquel Oliveira Santos (2011). A 'rua' e o 'nosso lugar: processos de reterritorialização no licenciamento da usina hidrelétrica de Murta. En Zhouri, Andréa. *As tensões do lugar: hidrelétricas, sujeitos e licenciamentos ambientais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

Thompson, Paul (1992). *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Wanderley, Maria de Nazaré Baudel (2009). *O mundo rural como um espaço de vida*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Plan de gestión Paiter Suruí

Promoviendo 50 años en un camino para la paz

*Ágna Maria de Souza Coelho, Gasodá Suruí
y Adnilson de Almeida Silva*

Introducción

Muchos son los conflictos existentes en las tierras indígenas en Brasil. En este contexto de degradación, tanto en el ámbito físico, como en el ámbito cultural, está nuestra propuesta. El artículo busca presentar a investigadores, a otras poblaciones indígenas y a las poblaciones tradicionales, un modelo de gobernanza territorial encontrado en el Plan de Gestión Etnoambiental de la Tierra Indígena Siete de Septiembre con proyección para 50 años:

Em termos teóricos, considerar o território como um ator, como um sujeito que se define através da ação coletiva e da construção de instituições locais, significa confrontar as leis de funcionamento de uma economia global às estratégias infranacionais que surgem como resposta e reação aos imperativos da competição internacional. Significa opor o local ao global e entender que as estratégias locais retroagem sobre as forças globais, a ponto de redirecionar suas leis funcionais, podendo então iniciar um movimento autônomo de

crescimento e de auto regulação. Essas formas de reação que se manifestam nos espaços infranacionais trazem modelos de comportamento que questionam as teorias tradicionais do desenvolvimento (Muls, 2008 p. 8).

La forma innovadora que los Paiterey han encontrado para minimizar los conflictos en su territorio, sus perspectivas para el futuro, estrategias para la preservación de los valores culturales, garantía de sus territorios y la implementación de nuevos conocimientos a través de una gestión participativa, en la cual la cualificación y la capacitación de su población para actuar frente a las cuestiones que involucran a su pueblo y su territorio, se ha convertido en un modelo organizacional para fortalecer la identidad, el cual apunta al progreso, sin devaluar lo que ya fue construido a lo largo de su historia:

A cultura só pode ser lacunar e cheia de buracos, inacabada e mutante. Ela deve continuamente integrar o novo ao velho, o velho ao novo. Daí a necessidade vital de princípios, ao mesmo tempo, organizadores e críticos do conhecimento para contextualizar, globalizar e antecipar (Morin, 1997, p. 46).

En la contextualización, conoceremos cómo ocurrieron estos avances obtenidos con el uso de una metodología educativa capaz de promover la cultura de la paz entre indígenas y no indígenas. Se puede observar en los extractos de la entrevista que el Presidente de la Asociación Metareilá, Almir Suruí concedió a Ederson Lauri Leandro, el 10 de septiembre de 2010:

[...] A replicação da metodologia é um ponto muito positivo porque fortalece o que a gente acredita –povo Paiter-Surui– isso fortalece muito porque também os Paiter-Surui querem no futuro que essa gestão do território indígenas seja reconhecida pelo Governo, e se serão reconhecidos pelo governo nós queremos que as políticas públicas sustentem essa gestão. Em outras palavras, daqui a 20/30 anos ou agora mesmo, nós queremos que o governo financie esses planos dentro das terras indígenas, para fazer esses projetos para que os

povos indígenas tenham qualidade de vida. É muito bom que essas experiências sejam levadas para outros lugares, tendo essa metodologia que nós criamos junto com a Kanindé, em várias terras indígenas nós teremos várias pessoas que vão estar lutando e falando do mesmo jeito [...] (Suruí, 2010 en Leandro, 2011, p. 112).

El Plan de Gestión Paiter Suruí tiene como objetivo principal implementar el Programa Paiterey para la gestión ambiental con el establecimiento de procedimientos y directrices para el encaminamiento de las demandas socioculturales, de forma de permitir condiciones para el uso responsable de los recursos naturales con la finalidad de generar los recursos y los beneficios necesarios, la valorización de la cultura y la conservación del medio ambiente. Según otro pasaje de la dicha entrevista:

[...] Se o Plano/diagnóstico foi construído com as nossas ideias, com a nossa participação, então, ela tem que ser um resultado do nosso trabalho. E nós temos que ter protagonismo em relação a isso. Já tem uns 10 anos que estamos construindo esse plano de 50 anos dos Paiter-Suruí. Ele foi importante para a conquista de alguns momentos da luta dos Paiter-Suruí, uma dessas lutas é o Paiter-Suruí sair fora dos madeireiros ilegais e hoje também temos alguns parceiros potenciais que estão consolidados ao grupo de parceiros dos Paiter-Suruí, como USAID, GOOGLE, KANINDÉ, ACT, IDESAN, FLOREST TREND, FUNBIO. Então, o plano pós diagnóstico, orientou para que pudesse construir essa relação, de diferentes parceiros (Governos e ONGs) que têm diferentes ideias, isso é uma conquista (Suruí, 2010 según Leandro, 2011, p. 108).

Sin embargo; se sabe que existen indígenas que ceden a las presiones de determinados grupos que afectan los planes de esta conquista.

Procedimientos metodológicos

Por la exposición de los datos levantados de acuerdo con cada etapa de la construcción del Plan de Gestión, se optó por utilizar una metodología que suministrara precisión en los datos que representan la vivencia de este pueblo. De esta forma, apoyamos en una revisión bibliográfica, testimonios de moradores locales de la TI, entrevistas a elaboradores del Plan de Gestión. Para Guimarães:

A fenomenologia não se interessa imediatamente pelos objetos ou pelos fatos, mas pelos sentidos que neles podem ser percebidos. Fenomenologia é o ato de perceber e descrever as essências ou sentidos dos objetos. Enquanto as ciências positivas buscam suas verdades nos fatos, a fenomenologia descreve essas verdades a partir da percepção das essências dos fatos, pois é nelas que os seus sentidos se revelam tais quais são (2008, p. 73).

Al buscar comprender la relación y concepción que los indígenas tienen con su territorio, se puede percibir que este universo es ontológico. Aquí se reporta el vínculo de pertenencia, sobre el cual Almeida Silva considera que:

[...] a territorialidade e a espacialidade configuram-se como expressões que estão imbricadas da ideia de pertencimento cultural, sendo parte inseparável dessa interpretação, porque carrega a compreensão de relação espacial. Pelo vínculo de pertencimento, essa conexão com o espaço é traduzida pelos sentimentos e a valorização que se opera sobre esse, de modo que é possível pensar o espaço de ação como um dos elementos que contribuem diretamente na construção cultural, identidade, pertencimento e enraizamento de um determinado coletivo. No caso dos indígenas, esse constructo está diretamente conectado às experiências de ancestralidade e de cosmogonialidade, nas quais depositam a confiança nos espíritos e na relação intrínseca com o meio, pois os divídus se corporificam, presentificam, representam e são formas que possibilitam a operacionalização desse constructo (2010, pp. 83-84).

En la fenomenología, el fenómeno es sólo aquello que constituye el “Ser”, el ente, la esencia del “Ser”. De acuerdo con Heidegger “... lo que está en cuestión para la fenomenología es el Ser de los entes, su sentido, sus modificaciones y derivados” (2009, p. 75). Hemos encontrado en Claval un panorama que elige la cultura como componente en las relaciones entre hombre y el medio en las relaciones sociales:

A cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em uma outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. A cultura é herança transmitida de uma geração a outra. Ela tem suas raízes num passado longínquo, que mergulha no território onde seus mortos são enterrados e onde seus deuses se manifestaram (2007, p. 63).

En este sentido, vimos en la expresión cultural compartida con nosotros en la TISS, momento de honor para esta investigación, en el cual la percepción comprendida proporcionó autenticidad y validó los conceptos presentes en el método fenomenológico. Se puede encontrar en Dardel la idea que corrobora tales afirmaciones:

[...] a ligação do homem com a terra recebeu, na atmosfera espaço-temporal do mundo mágico-mítico, um sentido essencialmente qualitativo. A geografia é mais do que uma base ou elemento. Ela é um poder. Da terra vêm as forças que atacam ou protegem o homem, que determinam sua existência social e seu próprio comportamento, que se misturam com sua vida orgânica e psíquica, a tal ponto que é impossível separar o mundo exterior dos fatos propriamente humanos (2011, p. 48).

Para los indígenas, esa conexión se configura en la representatividad que la geografía cultural y la fenomenología se reporta, o sea, su forma de vivir y convivir con uno y con la naturaleza, expresando aspectos culturales muy fuertes.

Resultados y discusión

El escenario del momento de las poblaciones indígenas apunta a los Paiter Suruí, siendo uno de los primeros en establecer un proceso de etnodesarrollo sostenible, a través de la creación del Plan de Gestión de 50 años, lo que despertó el interés de otros pueblos indígenas, de comunidades tradicionales en Brasil y de otros países de América Latina. Esta conquista fue realizada con la articulación de la elaboración del Diagnóstico Agroambiental Participativo, de forma autónoma y sustentable:

Elaborado a partir de 2000 pela Associação *Metareilá* do Povo Indígena Suruí em parceria com a Kanindé Associação de Defesa Etnoambiental, o Plano de Gestão Etnoambiental da TISS/TIPG, ou mais conhecido como Plano de 50 anos *Paiter Suruí* tem provocado uma série de mudanças de estabilidade econômica, para que sejam ambientalmente sustentáveis (Kanindé & Metareilá, 2009: 25), ou seja, “a gestão do território *Paiter Suruí* é realizada de forma participativa e os projetos sustentáveis são exemplo a ser seguido” (...). Por essa conjectura entende-se que é possível elaborar plano de desenvolvimento econômico conscientemente e sustentavelmente em um determinado território indígena (Cardozo, 2010, p. 8).

Como modelo que son en su gestión, los Suruí, autodenominados Paiter (Pueblo Verdadero), población de aproximadamente 1200 personas, del tronco lingüístico Tupi Mondé, viven en la Tierra Indígena 7 de septiembre, territorio fronterizo de aproximadamente 248.147 hectáreas, sureste de Rondônia y noroeste de Mato Grosso. La sociedad organizada en clanes: *Kaban*, *Gãmeb*, *Gabir*, *Makor*, que por la unión y colectividad generan indicadores positivos al hacer valer la ley brasileña. El art. 231 de la Constitución Federal Brasileña - CFB/1988 establece que:

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as

terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

Los Paiter Suruí elaboraron acciones que minimizaron sus índices negativos con el objetivo de promover el buen vivir y el uso consciente del medio ambiente, en una perspectiva de la utilización de los recursos naturales renovables. Los proyectos del Plan han proporcionado un control modelo sobre las TIs, y la preservación del *modus vivendi*, con paradigmas innovadores, capaces de estimular la sostenibilidad socioambiental y promover la calidad de vida perdida, en este sentido valoran y rescatan el conocimiento tradicional:

Entre as décadas de 1970 e 1980, colonos, vindos de outros estados, avançavam sobre o nosso território Paiter Suruí. O Instituto Nacional de Colonização de Reforma Agrária (INCRA) abriu linhas de acesso para o interior do estado de Rondônia: Linha 15, Linha 14, Linha 13, Linha 12, Linha 11, Linha 10, Linha 9, Linha 8 e Linha 7. Essas foram as linhas que, criadas no município de Cacoal, facilitaram o ingresso dos colonos ao território do povo Paiter Suruí. Mindlin afirma que o Governo Federal tinha planos, em 1982, de assentar, no estado de Rondônia, de 13 a 15 mil famílias de colonos (Suruí, 2013, pp. 25-26)

Buscando la protección de las demarcaciones de la TI, para evitar que las viejas cuestiones vuelvan hoy día y para garantizar la ejecución de las acciones, optimizar su implementación, la liderança Paiter realiza reuniones periódicas con el pueblo (Imagen 1) para discutir y averiguar ocurrencias de acciones que pueden debilitar lo esperado.

Imagen 1. Reuniones con el pueblo



Fuente: Autores, 2010.

Las acciones son reguladas y monitoreadas, subdivididas en categorías, actividad e indicadores (Cuadro 1), articuladas en tres etapas: reuniones internas entre liderazgos y otras instituciones, trabajo de campo, visitas y reuniones comunitarias en las aldeas Paiter-Suruí. Abajo se ven las acciones distribuidas en el Cuadro de Planteamiento:

Cuadro 1. Planteamiento

| Categorías | Actividad | Indicadores |
|-------------------|---------------|---|
| Socio demográfico | Plan Familiar | <ul style="list-style-type: none">· Mejora de la tasa de nacimiento;· Mejora de los indicadores de mortalidad;· Interferencia en el escenario actual de migración hacia la ciudad, con la creación de condiciones de desarrollo sociocultural en la TI. |

| Categorías | Actividad | Indicadores |
|---|--|---|
| Etno ciudadanía | Formar indígenas en el área de salud en todos los niveles educativos. Depositar a los ancianos. Fortalecer la medicina tradicional. | <ul style="list-style-type: none"> · Número de jubilaciones y beneficios sociales concedidos después del inicio del proyecto; · Mejora en la calidad de la enseñanza indígena y de las escuelas de enseñanza fundamental ofrecida para los Paiter-Surui; · Escuelas que ofrecen enseñanza media y superior en de la TI; · Puestos de salud comunitarios funcionando; · N° de casas con baño básico completo y con acceso al agua tratada; · N° de aldeas con recolección de basura. |
| Conservación y protección de la biodiversidad de TI | Proteger límites TI. Manejar los recursos naturales y de los rozados. Formar Agentes Ambientales Indígenas. Formar indígenas en las áreas ambientales en el curso superior. Reforestar área deforestada. Obtener rozados sostenibles. Implantar Sistema agroforestal. Recuperar semillas indígenas. Desarrollar ecoturismo. Implementar Servicios Ambientales. | <ul style="list-style-type: none"> · Reavivar marcos de los límites de TI Siete de septiembre; · Realizar expediciones de fiscalización de los recursos naturales de TI; · Contratar a los indígenas para el trabajo de fiscalización ambiental de TI; · Programa Conservación Etnoambiental de TI; · Crear nuevas aldeas y áreas de reforestación; · Reducir la explotación ilegal de madera; · Adoptar medidas de uso sostenible de los recursos naturales de TI; · Preparar estructuras para el turismo; · Aumentar el número de turistas en la tierra indígena; · Implementar el proyecto de carbono; · Manejar recursos hídricos. |
| Gobernanza | Fortalecer Sistema de Gobierno Tradicional | <ul style="list-style-type: none"> · Toma de decisiones a través de representantes de clanes a partir de la demanda de la comunidad; · Realizar reuniones periódicas entre los Directores de Asociaciones Indígenas y los jefes de los clanes para discutir, evaluar y monitorear el progreso del proyecto; · Crear espacio para reclamaciones; · Realizar reuniones generales para diseminación de informaciones y resultados; · Realizar reuniones cuando se solicita entre indígenas y entre socios cuando sea necesario. |
| Aspectos Culturales | Valorizar cultura | <ul style="list-style-type: none"> · Realizar fiestas y ritos tradicionales en las 110 aldeas; · Construir casas tradicionales en las aldeas; · Valorar la producción de productos locales para el comercio (agrícolas, artesanías, etc.); · Realizar investigaciones etnográficas realizadas para documentar la cultura e historia del pueblo Paiter-Surui; · Realizar y divulgar exposiciones sobre la cultura; · Valorar las prácticas tradicionales de curación y promoción de la salud. |

Fuente: Metareilá, 2010.

La planificación de las acciones contenidas en este cuadro son esenciales para cumplir la estrategia adoptada para que las tomas de decisiones promuevan no sólo la implementación del Proyecto de Carbono, sino una actitud global. Eso coincide con lo que contempla el Protocolo de Kyoto:

O Projeto Carbono Suruí busca desenvolver linhas básicas voltadas à conservação: 1 - Áreas de significativo valor para a conservação (endemismo, espécies ameaçadas e risco de extinção, refúgios, áreas sagradas); 2 - Áreas de paisagem natural não alterada e detentora de espécies importantes para a conservação tanto do ponto de vista ambiental como cultural; 3 - Áreas de ecossistemas com espécies raras, ameaçadas ou em risco de extinção; 4 - Áreas onde se possam garantir os serviços ambientais (proteção de nascentes, lagos, etc.); 5 - Áreas de uso da comunidade (roças, aldeias, saúde, educação, etc.); e 6 - Áreas culturais, ecológicas e podem ser desenvolvido ações voltadas ao desenvolvimento econômico (Leandro, 2011, p. 97).

Las metas del Protocolo de Kyoto –tratado internacional creado en Japón en 1997, que dispone sobre la reducción de la emisión de gases que provocan el efecto invernadero, y de los impactos causados por el calentamiento global– se ven en el Plan de Gestión:

O desmatamento evitado e a conservação de florestas, além das atividades de florestamento e reflorestamento dentro de terras indígenas podem contribuir diretamente para a redução 96 de emissão e de concentração de GEEs na atmosfera. Essas atividades podem ainda gerar certificados, ou créditos de carbono, tanto no âmbito do Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (MDL) estabelecido no art. 12 do Protocolo de Quioto, como no âmbito do mercado voluntário de carbono, inclusive para atender ao futuro mecanismo de Redução de Emissões por Desmatamento e Degradação (Yamada y Telles, 2009, p. 4).

El Proyecto de Carbono Forestal Suruí (PCFS) (Idesam, 2012) es el primer proyecto de reducción de emisiones resultante de la deforestación y la degradación de bosques (REDD +) propuesto en Tierras Indígenas en Brasil e insertado en la economía verde trayendo

beneficios, pues más del 85% de esta población ha sido alcanzada en proyectos ofertados en el Plan (Gráfico 1)

Gráfico 1. Alcance de proyectos



Fuente: Autores, 2017.

En sus relatos, informan que en la década de 1970 muchos murieron debido a las enfermedades transmitidas por los migrantes. A principios de la década de 1980, la población estaba reducida en 250 mientras que antes del contacto había aproximadamente 5.000 indígenas. Afirman además que no era posible registrar el número de muertos debido a enfermedades, como se señaló Almeida Silva *et al.* (2006):

Os Paiter Suruí apontam que as endemias oriundas do contato foram uma das principais causas da redução drástica da população, pelo fato dos indígenas não terem imunidades suficientes frente a vírus e bactérias então desconhecidas, com destaque para o sarampo, tuberculose, gripe e pneumonia. Essa semelhança é possível de verificação na história de outras etnias indígenas (Mindlin, 1984; Mindlin, 1985; Leonel Júnior, 1995; Almeida Silva, 2010).

El contacto inter étnico siempre ha generado problemas y conflictos. En este contexto, se generan hambre y enfermedades. Sin embargo, hoy día no se encontró registro de indígenas que sufran de hambre o desnutrición, o que mueran por contraer alguna enfermedad, como ocurría en el pasado:

O contato oficial foi estabelecido pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI há somente 44 anos, ou seja, em 07 de setembro de 1969. É oportuno constatar que anteriormente ao ano citado, os *Paiter Suruí* já sofriam com ações de seringalistas, seringueiros e garimpeiros que adentravam em seu território ancestral, porém o contato com a FUNAI – uma espécie de “rendição” – potencializaram as pressões marcadas com assentamento de colonos oriundos de outras regiões brasileiras, com conflitos e disputas de terras; pela construção de estradas e cidades próximas ao entorno; pelo surgimento de doenças, até então desconhecidas, que dizimaram praticamente toda a etnia; pela apropriação ilegal de produtos madeiráveis, entre outros, e com isso ocorrendo à usurpação das terras ancestrais (Suruí *et al.*, 2014, p. 247).

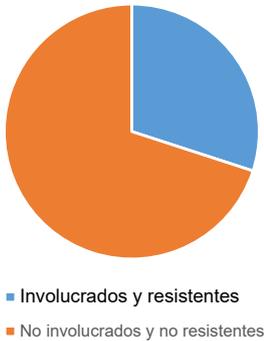
Las acciones del Plan, entre todo, apuntan a combatir la implicación de los indígenas en las prácticas ilegales. Hay una gran presión en su entorno que genera el agotamiento de los recursos naturales y acelera la degradación del medio ambiente, el contacto interétnico que pone en riesgo hábitos antiguos de supervivencia y la escasez de recursos humanos devaluando el material y el inmaterial de este pueblo. De acuerdo con Almeida Silva:

Mesmo as TIs demarcadas e homologadas recebem pressões de toda ordem, tais como: invasão de posseiros, madeireiros, garimpeiros, fazendeiros, sitiantes, caçadores, pescadores; impactos diretos e indiretos de usinas de pequeno, médio e grande porte produtoras de energia, estradas; poluição e contaminação dos cursos d’água; cidades e vilas construídas próximas às TIs, entre outros, de modo que inúmeros problemas ecoam internamente –drogas, álcool, delitos e outras questões que promovem substanciais transformações no modo de vida– (2012, p. 11).

Los datos obtenibles de los gráficos fueron a través de aplicación de cuestionarios a un total de 100 entrevistados. Indicadores muestran: el 30% de la población está involucrada en prácticas ilegales y es equivalente en porcentaje a aquellos que tienen resistencia en la

ejecución del Plan de gestión (Gráfico 2) debido al uso controlado, organizado y planificado del Territorio Paiter.

Gráfico 2. Prácticas ilegales y resistentes al Plan de Gestión



Fuente: Autores, 2017.

De los involucrados en prácticas ilegales y de los resistentes al Plan de Gestión, se verificó que el 70% están involucrados con madereros y 30% con mineros (Gráfico 3).

Gráfico 3. Maderos y mineros



Fuente: Autores, 2017.

El Plan busca combatir la ilegalidad existente y disminuir cuestiones que vienen del contacto inter étnico, entre tantos otros que son consecuencia de prácticas ilegales. Así, para lograr éxito en el Plan de Gestión es necesario garantizar la aplicación de los proyectos, y la sobrevivencia y con calidad de las personas y de la naturaleza para así seguir siendo un modelo a los demás en el mundo.

Conclusión

El Plan de gestión de 50 años es un modelo a seguir, representado por la unión y la colectividad de un pueblo. Para garantizar la implementación y el éxito del Plan es necesario el diálogo en la comunidad, seguir promoviendo talleres, capacitación para real entendimiento de aquellos que ceden a las presiones externas. Las visitas deben realizarse en las aldeas Paiterey periódicamente, pues la protección de la Tierra Indígena Siete de septiembre, se encuentra bastante amenazada por invasiones, extracción ilegal de madera y deforestación.

Los Paiter Suruí lograron alianzas significativas, entre ellas: la Asociación de Defensa Etnoambiental Kanindé; *Forest Trends* y el Fondo Brasileño para la Biodiversidad (FUNBIO) *USAID*, *GOOGLE*, *ACT*, *IDESAN*. Se concluye que los Paiter Suruí mediante su forma de gobernanza decidieron vender créditos de carbono, pero enfrentan una división interna de los indígenas que no creen en el proyecto.

En lo que se refiere a los no indígenas, pueden contribuir a través del apoyo y de las alianzas, respetar la cultura y el modo de vida indígena Paiter, no interferir y no realizar intentos de influir en el modo de vida indígena de forma que devalúen su historia, a través de prejuicios. Se debe comprender que el territorio indígena tiene representatividad singular para este pueblo y reconocer que los proyectos desarrollados en las tierras indígenas son para su supervivencia. Y a través de él, los indígenas logran generar fuentes de ingresos trayendo mejoría en la calidad de vida y consecuentemente promoviendo la paz.

Bibliografia

Almeida Silva, A.; Leandro, E.L. (2010). Questão Indígena na Amazônia, a especificidade de Rondônia: algumas considerações. En: Amaral, J.J.O.; Leandro, E.L. (orgs). *Amazônia e Cenários Indígenas* (pp. 45-70). São Carlos: Pedro e João Editores.

Almeida Silva, A. (2012). A questão indígena em Rondônia e os projetos de desenvolvimento na Amazônia Ocidental. *Ciência Geográfica*, XVI, 8-14.

Almeida Silva, A.; Silva, C. A.; Santos, S. C.; Medeiros, A. F.; Suruí, A. N. (2015). O ritual Mapimá no processo de construção da territorialidade Paiter Suruí. *Confins* [En ligne], 24, <https://doi.org/10.4000/confins.10218>

Cardozo, I. B. (2010). *Metodologia de diagnóstico etnoambiental participativo e etnozoneamento em terras indígenas*. Brasília: ACT Brasil.

Claval, P. (2007). *A Geografia Cultural*. Florianópolis: EdUFSC.

Dardel, E. (2011). *O Homem e a Terra: natureza da realidade geográfica*. São Paulo: Perspectiva.

Guimarães, A.C. (2008). Para uma eidética do Direito. *Cadernos EMAF, Fenomenologia e Direito*, 1 (1), 15-31.

Heidegger, M. (2009). *Ser e tempo*. Traducción Márcia de Sá Cavalcanti Schuback. Petrópolis: Vozes/São Francisco.

Idesam (13 de abril de 2012). *Povo Paiter Suruí conclui o processo de validação do Projeto Carbono Florestal*. <https://idesam.org/noticia/povo-paiter-surui-conclui-o-processo-de-validacao-do-projeto-carbono-florestal/>

Kanindé-Associação de Defesa Etnoambiental (2010). *Metodologia de diagnóstico etnoambiental participativo e etnozoneamento em terras indígenas*. Brasília: ACT Brasil.

Kanindé; CSF (2010b). *Plano de Ecoturismo da Sete de Setembro*. Documentos internos.

Leandro, E.L. (2011). *Ecoturismo indígena e gestão territorial, contribuições participativas da Terra Indígena Paiterey Karah (Sete de Setembro)*. Dissertação (Maestría en Geografía). Porto Velho: PPGG/UNIR.

Morin, E. (1997). *Meus Demônios*. Traducción Leneide Duarte e Clarisse Meireles. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Muls, L.M. (2008). Desenvolvimento local, espaço e território: O conceito de capital social e a importância da formação de redes entre os organismos e instituições locais. *Economia*, 9 (1), 2008, 1-21.

Yamada É.M.; Telles do Valle, R.S. (2009). *Brasil: Titularidade indígena sobre créditos de carbono gerados por atividades florestais em Terras Indígenas*. Brasília: Instituto Sócio-Ambiental/ISA.

Suruí, C. (2013). *Reflorestamento da Terra Indígena Sete de Setembro: uma mudança da percepção e da conduta do povo Paiter Suruí de Rondônia*. Dissertação (Maestría Profesional en Desarrollo Sostenible). Brasília: Universidade de Brasília.

Suruí, C.; Suruí, A.N.; Cardozo, I.B.; Sarde Neto, E.; Almeida Silva, A. (2014). O protagonismo Paiter Suruí no cenário educacional indígena: elementos para um diálogo possível de interculturalidade. *Polis*, 38, 243-267.

Sitios web consultados:

Protocolo de Kioto <http://protocolo-de-kioto.info>.

Territorio indígena y gobernanza http://www.territorioindigenay-gobernanza.com/por_14.html.

Paiter http://www.paiter.org/parlamento_surui/

La subsistencia de las curanderas en el espacio urbano moderno

Espiritualidad y otras formas del manejo de la salud y enfermedad

*Maximillian Ferreira Clarindo,
Nicolas Floriani y Janaíne Rodrigues*

Introducción

La percepción de enfermedad y salud es socialmente construida. Son, por lo tanto, factores cognitivos, sensoriales y prácticos especializados y determinados de acuerdo con una variedad de factores sociales y biofísicos los que caracterizan el espectro cultural. La recurrencia al médico y al consumo de medicamentos se conecta también con la estructura de clases que sustenta la vida en sociedad, y que al mismo tiempo es producto histórico de la interculturalidad y del preeminente proceso de globalización. A diferencia de las prácticas de la medicina científica occidental, hay alternativas que remontan de las sociedades más antiguas de manera que este trabajo se enmarca en el proceso de visibilización de las prácticas tradicionales de la medicina popular.

Así, en lo que se refiere a la salud y enfermedad, se devela una relación de poder entre los “saberes del pueblo y la medicina

institucionalizada. El conocimiento popular, en algunos casos, se pone de forma ostensiva, especialmente cuando el contexto (académico, cultural y sobretodo político) no permite solamente una convivencia velada o marginalizada, la cual llamaríamos de intersticios espaciales y culturales.

Algo para destacar es que el proceso de enfermedad y búsqueda de tratamiento es también resultado de la confrontación entre imaginarios de naturaleza (de cuerpo, vida, espacio y tiempo), traducidas en la tensión ontológica entre modernidad/tradición, científico/no científico o hibridismos entre estas visiones de mundo respecto del complejo salud-enfermedad. Se percibe que la dinámica actual mundial de organización de la sociedad apunta a las superestructuras urbanas, en una tendencia fuerte y clara. Por otro lado, subsisten otros modos de vida que son organizados por otras lógicas espaciales y culturales, o sea, las microestructuras espaciales individuales.

En este sentido, una otra ciudad se convierte en espacio de prácticas microterritoriales de la medicina popular, en donde se conectan diversos actores sociales junto a los curanderos y curanderas, herederos de una antigua ruralidad que es parcialmente reproducida en espacios urbanos periféricos de la “no-modernidad” o de lo “tradicional”. La convivencia entre actores en un espacio tan híbrido como la ciudad denota grandes brechas de interpretación, siendo así justificable la presente propuesta de reflexión (más allá del agotamiento del tema).

Las microterritorialidades, como forma de geografías, se espacializan, delimitando una red-zona de socialización de los saberes y de la biodiversidad regional asociada a una medicina popular; en términos paisajísticos están asociadas a geosímbolos (quintas y huertos urbanos, terrazas con cultivos de medicinas y alimentarios, altares con imágenes de santos y otros símbolos). Estos espacios también son interpretados como territorios de fragmentación social en sus dimensiones económica y política-disciplinaria. En este caso, el espacio geográfico es condicionado y condicionante, pues cuanto más se preste a la segregación social, mayor la búsqueda local por

alternativas híbridas de (sobre)vivencia. Por otro lado, la estructuración de un modo de vida local (en barrios periféricos y distantes de los servicios públicos) forma distintas microterritorialidades, haciendo de las ciudades plurales desde diferentes puntos de vista.

Se verifica que a lo largo del tiempo histórico las curanderas y curanderos estuvieron presentes en las más distintas formas de sociedad (Graciotto, 2012). Sin embargo, se verifica a menudo que estos sujetos sociales de la salud popular sufren violencia simbólica desde diferentes instancias sociales: sus oficios maculados por una serie de factores como el prejuicio por parte de otras creencias (incluso del catolicismo institucionalizado), la negación de la comunidad médico-científica, o aunque por miedo a ser calificados de “charlatanes” frente al código penal brasileño que, según la interpretación jurídica, pude calificar la curandería como crimen de “curanderismo”.¹

De igual manera sufren esta especie de violencia las religiones de matriz africana (candomblé, umbanda, santería, y otras) que siguen siendo calificadas de manera prejuiciosa por el término “macumba”. De esta manera, aunque que las curanderas y curanderos tengan su labor generalmente arraigado a los principios del catolicismo popular, estos sujetos acaban recibiendo parte de estigma y, por tanto, actúan de forma discreta en el medio urbano (autosegregación).

Recientemente, en 2006, en el municipio brasileño de Rebouças, Departamento de Paraná, las *benzedeiros* y *curandeiros* lograron organizarse como categoría social, de manera que pudieron demandar de la gobernación municipal el reconocimiento legal de su oficio tradicional. Rebouças se convirtió en el primer municipio del país en reconocer oficialmente este saber-hacer convirtiéndolos en profesionales de la medicina popular.

¹ Art. 284: Ejercer el “curandeirismo”: I prescribir, administrar o aplicar, habitualmente, cualquier sustancia; II por medio de gestos, palabras o cualquier otro medio; III hacer diagnósticos. Pena: prisión preventiva, de seis meses a dos años. Párrafo único: Si el delito es cometido a cambio de una remuneración, el agente legal también estará sujeto a una multa.

La ley n° 1401 de 2010 aprobada por los concejales favorece el fin del trabajo informal además de que valoriza y contribuye para que este conocimiento pueda seguir reproduciéndose entre generaciones. Reconoce en su artículo 3°: “(...) os saberes e os conhecimentos localizados realizados por detentores de ‘ofícios tradicionais’, como instrumento importante para a saúde pública do município” (Rebouças, 2010). Se destaca en este texto el valor que se confiere al conocimiento tradicional para la salud pública del municipio, demostrando una práctica contrahegemónica de deconstrucción de la colonialidad del saber y conciliadora entre los saberes.

Se sabe, por el estudio teórico y de terreno realizado hasta el momento, que los conocimientos pasados entre generaciones están presentes incluso en grandes centros urbanos, como Curitiba, la capital del departamento. Graciotto Silva (2012) pudo mapear gran parte de las curanderas en actuación, ayudándolas, entonces a visibilizar sus actuaciones en este espacio de relaciones sociales altamente urbanizadas e individualizadas. De esta forma, registrar e interpretar este saber-hacer que une diferentes valores y elementos (concretos o no) se enmarca como acción política de la ciencia decolonial.

Basado en estos datos, se piensa en un abordaje histórico (microhistórico), geográfico (microterritorial o de las subjetividades territoriales) y sociológico (microfísica del poder en la relación cuerpo-individuo, individuo/individuo y el saber como un campo de disputa social) para alcanzar el objetivo de interpretar el discurso y las prácticas de estos sujetos investidos con el don de curar, el manejo del cuerpo, el suministro remedios caseros, las performances, las recetas, el don de tejer redes espaciales.

Por tanto, el objetivo principal es la caracterización del modo de vivir y de habitar de los curanderos en y con el espacio (entidad interdependiente de sistema de objetos y sistema de acciones) que agencia relaciones sociales entre colectivos humanos y de estos con los no-humanos.

Se suscitan, entonces, algunas dudas sobre estos sujetos que son socialmente socialmente referenciados por practicar el acto de la

cura: ¿quiénes son las *benzedadeiras*? ¿Cuál es el perfil del público atendido por las curanderas? ¿Con quién aprendieron el oficio? ¿Cuál es la relación de sus prácticas con la naturaleza? ¿Dónde habitan y cuales son sus símbolos más comunes? ¿Cuál es el significado de los rituales tanto para la curandera como para el paciente? y ¿por qué elegir una bendición y no otra? Hay una serie de otros cuestionamientos que fueron surgiendo a lo largo de las entrevista informales que ampliaban la percepción del fenómeno y el entendimiento de lo que aquí se propone.

Tratamos de destacar un conjunto particularizado de informaciones que fueron organizadas para la elaboración de una tesis de doctorado.² Dada la capilaridad de informaciones, en el presente momento se abordarán apenas aquellas esenciales con la finalidad de caracterizar una “idea de *benzedeira*”. Aparentemente elemental, la caracterización del estado del arte sobre las *benzedadeiras* ha mostrado que la construcción de un “ideotipo *benzedeira*” no aparece en la mayoría de los trabajos académicos.

Por ello, en el primer apartado se presentan: i. las particularidades teóricas para la comprensión de este saber-hacer no siempre incompatible con el conocimiento científico moderno; ii. la relación de este oficio tradicional con los colectivos humanos y casi-humanos, o sea, la fundamentación conceptual para el análisis espacial del fenómeno desde la perspectiva de las microterritorialidades; iii. la opción metodológica por la realización de entrevistas abiertas y por la observación participante. En el siguiente apartado, se discuten los resultados del terreno, seguido de las consideraciones finales.

² Disponible: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2810/1/Maximillian%20Ferreira%20Clarindo.pdf>

Microterritorialidades tradicionales en el espacio urbano moderno: saber popular y ciencia

La comprensión de las microterritorialidades actuales de las curanderas en el espacio urbano del municipio de Ponta Grossa reúne elementos de un pasado regional típicamente rural y elementos típicos de la post modernidad, revelando territorios-red según el alcance de las relaciones sociales de reciprocidad . Por su complejidad, se hace evidente la necesidad de un abordaje transversal, cuyo sentido de análisis estará permeado por el territorio y otros elementos culturales. Para alcanzar el objetivo anteriormente expuesto, se piensa que la Geografía, por su característica holística, es responsable de congregar distintos elementos propiciando un examen amplio, que es la demanda de esta investigación.

Preliminarmente, el análisis espacial combinado con los fenómenos culturales expresa otra visión de la salud y la enfermedad (conceptos construidos socialmente) y destaca la especialidad del conocimiento popular. A esta asociación (territorialidad-salud) se suma la interpretación del saber hacer tradicional (imagen-acción social) legitimado por los grupos sociales a través de su cultura, memoria colectiva, relaciones de poder, creencias y otros.

A pesar de la clara visión hegemónica de la ciencia médica moderna sobre otros saberes –totalitarismo epistémico (Mignolo, 2004)–, la recurrencia de formas híbridas de cura/tratamiento están comúnmente presentes en la sociedad, especialmente entre las clases bajas. Por otro lado, no hay unilateralidad en esta búsqueda, pues las personas también utilizan el circuito oficial de salud, al mismo tiempo que producen significados diferentes según sus respectivas culturas.

Según Bercini y Tomanik, se debe esperar la presencia de diferentes posiciones y concepciones entre los actores, especialmente en lo que respecta a la producción de significados sobre la importancia de uno u otro conocimiento en la vida cotidiana de las comunidades:

A presença de diferentes posicionamentos e concepções deve ser esperada em estudos como este e, especialmente, naqueles que se referem a um processo com esta importância e grau de significação. Os universos consensuais de conhecimento são, normalmente, dinâmicos e permeáveis às interações e alterações promovidas por seus participantes. Num campo como este, consenso provavelmente jamais será atingido e nem seria necessário ou conveniente que o fosse. (Bercini & Tomanik, 2009, p. 163).

Es importante destacar la presencia de híbridos (incluso incorporando elementos modernos) en el saber popular. No se trata de crear una falsa expectativa de un conocimiento puro e inmóvil en el tiempo histórico, sino de señalar virtudes que se sustentan –aunque con nuevos significados– en medio de la tensión viejo/nuevo. La subsistencia del saber popular, basado principalmente en la fe, y organizado por racionalidades contrahegemónicas (desde el punto de vista científico, económico, político, entre otros) es lo que se busca retratar.

Esta hibridación debe ser considerada desde el momento en que en la estructura del pensamiento (tanto científico como vernáculo), existen elementos comunes compartidos en sus capas más profundas y elementales (mitológicas); luego de cierto momento histórico (cuando los elementos son dilemas y objetivos que constituyen el pensamiento moderno en ciencia) se configuran dispositivos socio-cognitivos y categorías de separación entre matrices cognitivas, definiendo diferentes acciones sobre la naturaleza, cuyos significados comunican diferentes formas y discursos sociales en la materialidad del paisaje y del territorio. (Floriani, 2013). La subsistencia del saber popular, basado principalmente en la fe, y organizado por racionalidades contrahegemónicas (desde el punto de vista científico, económico, político, entre otros) es lo que se busca retratar. De esta forma, de acuerdo con el geógrafo Milton Santos “Essa ideia também supõe o tratamento analítico do espaço como um conjunto inseparável de sistemas de objetos e sistemas de ações” (Santos, 2006, p. 66).

La medicina popular producida por el saber y la acción de curanderas y curanderos es uno de estos sistemas socioespaciales,

correspondiente a una amalgama entre sistemas de objetos y de acciones (y por tanto, sistemas simbólicos) en donde sociedad y naturaleza no forman discusiones lógicas y no toman una posición antagonica. (Clarindo *et al.*, 2016).

Se considera, entonces, que los distintos actores que actúan en la configuración de estas microterritorialidades urbanas hacen de estas, tal cual el espacio urbano, un: (...) fragmentado e articulado, reflexo e condicionante social, um conjunto de símbolos e campo de lutas. É assim a própria sociedade, em uma de suas dimensões, aquela mais aparente, materializada nas formas espaciais” (Corrêa, 2000, p. 10).

Aquí se abre un punto de análisis territorial: aparece como un campo de poderes (relaciones de poder) que se inicia cuando la espacialización de la sociedad es regulada por un régimen de naturaleza (específicamente el régimen capitalista), o sea, la relación capitalista de producción y consumo dicta reglas para la ocupación urbana. Según la palabras de Soja:

A instrumentalidade das estratégias espaciais e locacionais da acumulação do capital e do controle social está sendo revelada com mais clareza do que em qualquer época dos últimos cem anos. Simultaneamente, há também um crescente reconhecimento de que o operariado, bem como todos os outros segmentos da sociedade que foram periferalizados e dominados, de um modo ou de outro, pelo desenvolvimento e reestruturação capitalistas, precisam procurar criar contra-estratégias espacialmente conscientes em todas as escalas geográficas, numa multiplicidade de locais, a fim de competir pelo controle da reestruturação do espaço. (1993, p. 210)

La disputa territorial que se inicia en esta división señalada por Soja, trae consigo múltiples identidades tejidas por la necesidad de organización, la cual Soja llama de contra-estrategias. Sin embargo, la heterogeneidad cultural también se estructura, no solamente en el conflicto por el territorio como recurso material, pero también por el al acceso a los sentidos del habitar para quienes de los cuales las

camadas populares se encuentran privadas o tienen dificultad de expresarla plenamente. Una de estas contraestrategias es la búsqueda de formas híbridas de cura/tratamiento/habitar materializadas por la presencia de curanderos en ciudades de todos los tamaños.

Por lo tanto, esta perspectiva de materialidad del espacio producido va más allá de la producción material, involucrando la constante creación y recreación de proyecciones espaciales de relaciones de poder e identidades culturales espacialmente referenciadas, sin descuidar la fuerza de las imágenes espaciales, las territorialidades y las identidades socioespaciales en la influencia de los proyectos humanos (Fraga, 2007, p. 24).

En esa dirección, es posible percibir, a través de la pluralidad de los espacios urbanos, otras formas de ocupación de la ciudad que no son estrictamente modernas y “concretas”. Se detecta la presencia de microterritorialidades sustentadas en la fuerte presencia de la naturalidad y la proliferación (afirmación) de una identidad tradicional (con todos sus aportes). (Clarindo; Floriani, 2021).

Material y método

Desde el punto de vista operativo, la investigación se sustenta en un análisis interdisciplinario. Se fundamenta en la tríada etnometodológica: hermenéutica (análisis de las narrativas), fenomenología (percepción de los fenómenos) y accionista (prácticas cotidianas en juego entre autores) (Macedo, 2006). La propuesta es entonces utilizar la Geografía a partir de:

[...] uma epistemologia da transgressão, cuja tônica é indicar limites da racionalidade instrumental, mas em ato contínuo apontar novas possibilidades de abertura da racionalidade. [...] Uma racionalidade transgressora é uma racionalidade que extrapola os limites predeterminados pelo cálculo instrumental (Lima y Lima, 2014, p. 29).

La caracterización comenzó con la simple pregunta dirigida a personas y amigos: “¿Conocen a alguna *benzedeira*?” La mayoría de las respuestas afirmativas provinieron de las madres, que tienen la costumbre de llevar a sus hijos a la “bendición”. Para complementar las indicaciones se utilizó la red social Facebook, solicitando información para una gran cantidad de usuarios de esta red social.

En medio de las informaciones provenientes de las medias sociales, también hubo numerosos insultos dirigidos a personas que buscaban *benzedoiras* en la ciudad. Por lo general, de personas que afirmaban que Dios es la única fuente de cura y, por lo tanto, refutando el empoderamiento social de los curanderos. En medio de la disputa ideológica, hubo indicaciones de curanderas, que en ese momento sumaban veinte. Para las entrevistas, se priorizó a aquellos que tenían información más confiable (dirección y teléfono) y que habitaban el espacio urbano de Ponta Grossa debido al recorte que también se busca evaluar la relación entre modernidad/tradición, conocimiento popular/ciencia moderna. y espacio urbano/microterritorialidades rurales.

Con instrucciones en la mano, partió para la observación participante en sus rituales de curación y producción de remedios caseros. En continuidad, se realizaron entrevistas abiertas con los sujetos indicados, con el fin de explorar detalles de sus estilos de vida. Ludke e André (1986), citados por Macedo (2006) comentan que

...é preciso levar em conta como o objeto se situa, para assim compreender melhor a manifestação relacional das ações, das percepções, dos comportamentos e das interações”. La entrevista abierta: “[...] junto com o recurso da observação participante é o que melhor dá sentido à noção de processo, na medida em que capta e tenta compreender no processo de interação como se constrói a vida do ator (2006, p.111).

El rescate histórico-geográfico de los orígenes de estos actores, su religiosidad, aspectos étnicos, sociales, económicos y culturales fueron trabajados en el análisis. Son estas diferencias que forman sus

saberes tradicionales, bien como la forma con que ellos están (o no) siendo repasados a través de las generaciones. Bien, la comprensión de los saberes populares a partir del modo de vida de estos sujetos integra un nuevo momento de la ciencia, pues segundo Sousa Santos:

As leis da ciência moderna são um tipo de causa formal que privilegia o como funciona das coisas em detrimento de qual o agente ou qual o fim das coisas. É por esta via que o conhecimento científico rompe com o conhecimento do senso comum (1988, p. 51).

Interpretar el sistema de conocimientos y prácticas tradicionales como los elementos materiales e inmateriales que lo componen requiere la observación y anotación detallada en un diario de campo de dos ritos practicados por curanderos. Se advierte en investigaciones anteriores que estos sujetos actúan como un elemento del plano material con lo sobrenatural.

También se encontró que existe una mezcla de elementos utilizados en estos rituales. Algunos de estos elementos provienen del catolicismo (biblias, imágenes de santos, rosarios), de la naturaleza (ramitas de romero, agua de cascada, innumerables hierbas, animales, entre otros) (Clarindo, 2014). Así, trabajamos con la hipótesis de que esta gama de elementos se reproduce en los ritos practicados en microterritorialidades urbanas, siendo imperativa su descripción, especialmente un relevamiento de la biodiversidad del entorno en proceso de cura y los demás elementos utilizados en un relato detallado de su uso.

El análisis propuesto está despojado de estigmas y prejuicios, pero concuerda con Shiva cuando piensa que “[...] os prefixos ‘científico’ para os sistemas modernos e ‘anticientífico’ para os sistemas tradicionais de saber têm pouca relação com o saber e muita com o poder” (2002, p. 23).

Shiva completa que la invisibilidad del saber popular es una de las estrategias del saber dominante, cuando dice que “Primeiro fazem o saber local desaparecer simplesmente não o vendo, negando sua existência. Isso é muito fácil para o olhar distante do sistema

dominante da globalização” (2002, p. 21). En este sentido, buscamos entonces aproximar nuestro abordaje en dirección de la comprensión de este saber popular, de una manera contraria a la mirada científica, marcada por la producción de documentos basados en normas técnicas, legales y económicas.

Resultados

La información que aquí se presenta es un extracto de una investigación más amplia y sustenta una tesis doctoral. A través de la gama de informaciones que rodean el oficio de los curanderos, se optó por organizar y retratar, a través del análisis de un entrevistado, una idea de *benzedeira*. Entre las curanderas más referenciadas en las búsquedas preliminares está “Dona Apolônia”, de 78 años de edad (Foto 1). Al llegar a su casa, inmediatamente se nota una gran cantidad de pacientes que configuran una amplia red de reciprocidad social en la región: una gran cantidad de personas esperando para ser atendidas un sábado por la mañana, con personas viniendo incluso desde la capital del Departamento. La curandera, para organizar el servicio, exhibe en oficina sus horarios al público (Foto 1).

Foto 1. Dona Apolônia / Horarios de atendimento



Fuente: el autor, 2016.

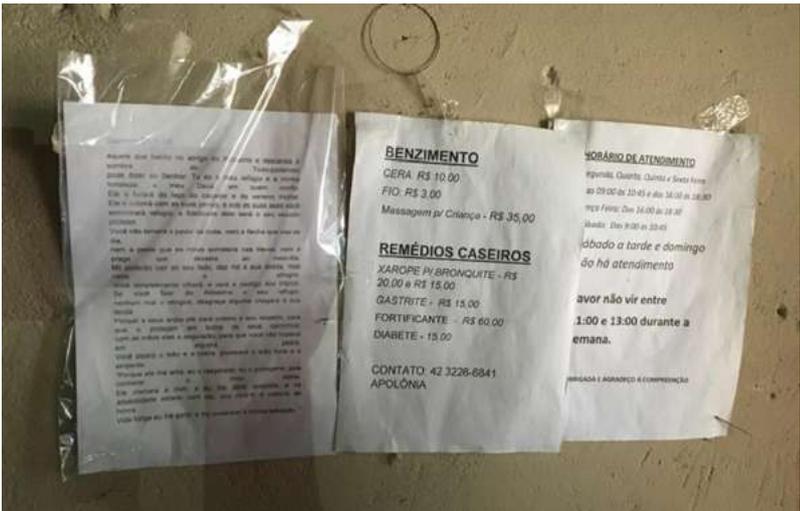
Al entrar en el recinto en que la curandera hace sus actividades, se observa algunas imágenes de santo y una tabla con descripción de los trabajos realizados respectivos precios (Fotos 2 y 3 respectivamente), además de otros objetos utilizados en su ritual de curación (hilos, agua, cera).

Foto 2. Imágenes de Santo no altar da Dona Polônia



Fuente: el autor, 2016.

Foto 3. Tabla de valores, avisos fijados



Fuente: el autor, 2016.

Apolônia *benze* (bendice) con hilo o con cera, de acuerdo con la gravedad y/o paciente. De acuerdo con la curandera, aprendió el oficio con ocho años de edad, observando a su abuela, tías y vecinas de la región rural en que vivía (São José dos Pinhais). Según ella, siempre fue adepta de consumir remedios caseros, teniendo orgullo de haber visitado un médico solamente a la edad con 33 años. Dice incluso evitar consumir remedios industrializados, pues estos “criam uma placa no estômago da gente” (2016).

La *bencedera* aseguró haber curado a innumerables personas, incluidos los hijos de los médicos. Además de “bendición”, también ofrece simpatía por la bronquitis y otras enfermedades. Además de aprender el oficio a través de la observación, Apolônia dijo que también tomó un curso cuando trabajaba en la Pastoral Católica, lo que mejoró sus conocimientos en la preparación de remedios caseros, conocimientos que heredó de su bisabuelo.

Apolônia dice que está orgullosa de que nunca ha estado en un hospital y que es más fuerte que muchas personas nuevas, y agrega que “Dios y yo podemos hacer el bien para cualquiera” (2016).

La tabla de valores fijada en su pared es una peculiaridad inherente al su grado de importancia para la red de relaciones sociales de la cual ella hace parte. Así es cómo la procura por sus *benzimentos* se tornó muy grande, siendo estimulada hasta por programas locales de televisión, no le quedó otra opción que ganar para mantener su oficio y los gastos de hilos, ceras e ingredientes para la elaboración de los remedios.

Otra peculiaridad que se observa en su casa es que tiene una enfermedad en las piernas, por lo que al no poder tener varias especies cultivadas en su huerta (aunque llena), utiliza varios ingredientes naturales adquiridos (Foto 4).

Foto 4. Ingredientes comprados para elaboración de remedios caseros



Fuente: el autor, 2016.

La presencia de medicamentos comprados en tiendas de productos naturales y su preparación es una ejemplificación de la relación modernidad-tradición, mientras que el uso se refiere a los conocimientos adquiridos por el curandero a lo largo de su vida, por otro lado, la compra de ingredientes integra la indumentaria moderna, o incluso la cosificación de un hábito (uso de la naturaleza para curar), industrializando elementos naturales. Asimismo, la casa moderna de la curandera se funde con su patio lleno de alimentos vegetales y remedios caseros. A estos híbridos simbolismos se suma la capilla ubicada detrás del espacio utilizado por Apolônia para “bendecir”, similar a las que se encuentran en las casas rurales.

Apolônia le pasó parcialmente su conocimiento a su hija. De su observación, la hija aprendió a hacer remedios caseros, pero no a bendecir. Según ella, la “bendición” es un don que se recibe de Dios, y no es posible captar los rituales y oraciones solo con la observación.

Consideraciones finales

La investigación analizó la actuación de las curanderas en Ponta Grossa. Específicamente, en este texto buscamos traducir las prácticas de la medicina popular de una curandera, habitante del espacio urbano. Por medio de la entrevista abierta, hemos percibido que estas señoras poseen lógicas complejas de uso y reproducción de sus saberes.

Doña Apolônia, la curandera más recomendada de la región, cobra por los servicios prestados. Esta peculiaridad necesita estudios, pues, los demás entrevistados informaron que no es posible cobrar por la “bendición”. Se piensa que Apolonia cobra para mantener su oficina, a pesar de la alta demanda que tiene.

La curandera mantiene plantaciones medicinales y alimenticias en su patio, quizás para el mantenimiento de sus orígenes (rurales). Apolônia es católica, tiene una imagen de un santo en su altar junto al lugar que utiliza para realizar la “bendición”, pero también utiliza otros símbolos de matrices religiosas no católicas que serán detallados en investigaciones posteriores.

La edad de la *benzedeira* (y de todas las demás entrevistadas ancianas) demuestra la necesidad de inventariar sus conocimientos. El mantenimiento de estos consultorios en el espacio urbano moderno denota, además de una superación (sobre todo política y económica), el grado de importancia de estos para la vida en sociedad, es tan importante como los médicos en el sistema de curación y tratamiento de enfermedades

El trabajo no se detiene aquí, incluso, a partir de la investigación del saber hacer fue posible esbozar una tipología. Por otro lado, un análisis más detallado señalará en el futuro para las aplicaciones relacionadas con el modo de vida, de habitar, de las prácticas socioespaciales dinamizadas por la medicina popular. Las cuestiones planteadas en el texto no fueron contestadas en su totalidad, por lo que son necesarias más observaciones participantes para develar la

trama de las relaciones socioespaciales dinamizadas por estas curanderas en un contexto de múltiples modernidades.

Bibliografia

Bercini, L. O.; Tomanik, E. A. (2009). Transformações ambientais, representações e saúde. En *Na teoria e na vida: saúde, ambiente e representações sociais* (pp. 153-184.) Maringá: Eduem.

Clarindo, M. F. (2014). *Medicina popular e comunidades rurais da região da Serra das Almas, Paraná: O amálgama cosmo-mítico-religioso tradicional*. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território - Área de Concentração: Gestão do Território: Sociedade e Natureza). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa.

Clarindo, Maximillian Ferreira; Floriani, Nicolas (2021). Marcadores Territoriais da Fé Popular em Ponta Grossa: resistência social e cultural. *Geografia* (Londrina), 30 (1), 227-246.

Corrêa, R. L. O (2000). *Espaço urbano*. São Paulo: Ática.

Floriani, D. (2013). *Crítica da Razão Ambiental: Pensamento e Ação para a Sustentabilidade*. São Paulo: Annablume.

Fraga, N. C. (2007). Território, Região, Poder e Rede: Olhares e possibilidades conceituais de aproximação. *Relações Internacionais no Mundo Atual*, 7, 9-31.

Graciotto Silva, V. A. (2012). As benzedeadas tradicionais de Curitiba: Identificação e análises. *Relegens Thréskeia estudos e pesquisa em religião*, 1 (1), 144-157.

Lima, J. E. de S. y Lima, S. M. M. (2014). Racionalidade e Saúde: Reflexões em torno da relação médico/paciente. *Revista Orbis Latina*, 4 (1).

Macedo, R. S. (2006). *Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação*. v. 15. Brasília: Liber Livro Editora.

Mignolo, W. (2004). Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. En Santos, B.S. (org.) *Conhecimento prudente para uma vida decente*. São Paulo: Cortez.

Rebouças. *Lei que dispõe do Certificado de Detentor de Ofício Tradicional de Saúde Popular*. n.º. 1.401, 11 de fevereiro de 2010.

Santos, B. S. de (2002). *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. v. I. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.

Santos, M. (2001). *A natureza do espaço*. São Paulo: EDUSP.

Shiva, V. (2002). *Monoculturas da Mente: Perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. São Paulo: Gaia.

Soja, E. (1993). *Geografias pós-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica*. Rio de Janeiro: Zahar.

Tejiendo desde los sures ontológicos pedagogías de la tierra, el agua y el calor de *nack chak*

Lorena Obando Villota y Manuel Julio Tumiña

Las plantas y los animales, los ríos y peñascos, meteoros y las estaciones no existen en un mismo nicho ontológico definido por su falta de humanidad.

Descola (2012)

Introducción

En el departamento del Cauca cohabitan comunidades campesinas, indígenas, afrodescendientes y mestizas. Es un lugar de inmensa riqueza natural o biocultural por pertenecer al sistema interandino conformado por montañas, valles y ríos donde existe gran variedad de pisos térmicos, flora y fauna. Popayán es la ciudad capital, paradójicamente denominada la ciudad colonial o blanca de Colombia, ya que en estos territorios se ha mantenido una larga trayectoria de luchas históricas y culturales que son parte de las resistencias socio-económicas y políticas de diferentes pueblos campesinos, indígenas y afrodescendientes. Su historia contiene un sin número de luchas que han contribuido a logros populares como el

reconocimiento de la pluridiversidad étnica y cultural en la constituyente colombiana de 1991.

Por ende, la implementación de la educación intercultural, la etnoeducación y la educación propia buscaron hacer énfasis en contribuir a los currículos pensados desde adentro de las comunidades y hoy en día, en la construcción de un Plan de Acción de “pedagogías otras”, “pedagogías de la madre tierra” o “pedagogías desde los sures ontológicos” que apuntan a fortalecer los currículos desde las escuelas indígenas y campesinas e integran también las artes, los idiomas nativos, los conocimientos relacionados con la tierra y las tradiciones culturales.

Desde la educación se ha dado un giro frente a la formación colonial como un sistema canónico, al dialogo de saberes y el acceso a las otras epistemes. Por ello, se continúa explorando al interior de las comunidades conocimientos ancestrales que han resurgido como parte de las resignificaciones culturales.

Por las mencionadas razones, el presente escrito se enfoca en la comunidad Guambiana o Misak, la cual ancestralmente se ha ubicado en el departamento Cauca, en la parte occidental de la cordillera Central, habitando el gran territorio nacional organizado en veintidós cabildos y dos asentamientos, ocupación que tiende a crecer en cuanto la falta de tierra y los hechos de conflicto armado en el país obligan a la comunidad a desplazarse en busca de mejores condiciones de vida. El paisaje andino se caracteriza por las altas montañas y páramos, regados por numerosos ríos y riachuelos donde la base de la economía es la agricultura y sus productos varían de acuerdo a las zonas. Es así como en la parte baja se cultivan maíz, el plátano y frijol, mientras que en las partes altas se cultiva papa, la cebolla, ulluco, quinua entre otros productos de recuperación de semillas propias.

Desde la década de los 80, este resguardo creó cuatro grupos base: el grupo de Siembras, que recuperan semillas propias como la quinua y variedades de maíz; el grupo de Salud que creó sistemas de salud propio en diálogo con sistemas de salud occidental a través del Hospital Mama Dominga; el grupo de Historia, que hace un

acercamiento al proceso de la recuperación de tierra para sembrar y pervivir y resignifica el territorio como un concepto amplio, consistente en recuperarlo todo por completo: lengua, tradición y cultura. Finalmente, el grupo de Educación y Cultura que integra todos los saberes, siendo de hecho, esta conformación de grupos, un aporte desde su comunidad para demostrar la organización y el camino para una revitalización identitaria.

Se iniciaron desde hace algunas décadas una serie de indagaciones de conocimientos con los “mayores” sobre distintos saberes y prácticas culturales milenarias. Algunos lograron la reconexión con la palabra ancestral del territorio, el agua. Y más que una sistematización impresa se logró representar en pinturas que se exponen desde la oralidad de los mayores en el proyecto Casa Payán.

Desde los años 60, 70 y 80 comenzaron a reactivar su conocimiento con la naturaleza para reactivar sus identidades. Los ancianos o mayores también por poseer su idioma, cosmovisión y tradición, develan una riqueza polifónica de la relación con la naturaleza, ya que, en sus textos, aluden a los seres de la montaña, el río y el páramo e intentan restablecer un orden a través de una comunicación con la naturaleza destacada como la riqueza tradicional encontrada en la *oroliteratura*. Los jóvenes hoy en día, en especial, se han dedicado a tejer la palabra desde los propios procesos indígenas como un diálogo con los legados y los “sistemas vivos” que crecen y se desarrollan dentro de sus territorios en su estrecha relación con la naturaleza, vinculando la cosmovisión desde su *oroliteratura* del “arco iris y del agua” a lo pragmático del *kaampáwam*, *Kaampáwam kòn* que es asumido como una biogeocosmocracia y práctica epistémica de vida:

Biogeocosmocracia: Es la acción cósmica, que orienta el orden, respeto y reconocimiento de las relaciones para la coexistencia armónica de todos los seres del cosmos. Se basa en saber aceptar, al “otro” como iguales a nosotros mismos. Porque para los misak todo cuanto existe en el cosmos son vivos. Por lo tanto, son gente con voluntad y capacidad de comunicación, a través de sus lenguajes naturales. De

hecho, quien gobierna y orienta, a los misak y otros seres es la misma naturaleza, desde el deber recíproco para con todas sus relaciones en el cosmos. Es la que origina la misión mayor de origen misak-misak, lo que otros pueblos nativos llaman “ley de origen”. Pues Nuestra PRE-EXISTENCIA, está en el origen del pasado remoto, nuestra EXISTENCIA en la plenitud de la vida integral cuando la naturaleza nos parió y crió a los Pishau, nuestra RESISTENCIA en lucha por mantener el pasado, enfrentando la presente confusión entre lo viejo y lo nuevo. Y la RE-EXISTENCIA llama al 51 orden original, que está en el pasado-pasado, para reorientar el futuro de los que caminamos detrás de los ancestros misak-misak (Muelas y Yalanda, 2013, p. 3).

Es decir que el *Kampáwam* se configura en una práctica que estos grupos indígenas trabajan desde la perspectiva de comprender la naturaleza y “la conectividad” (llinas, 2021). Esto también contribuye en la formación de personas con un alto nivel de autovaloración y capacidad de construir interrelaciones frente al conocimiento y el hacer. En este sentido también la educación tiene un elemento muy importante en la democracia, pues debe aportar una visión crítica de la realidad que gesta necesariamente volver a otros escenarios como la tierra, el páramo, los ojos de agua para realizar prácticas de ritualización, siembras, preservación, aprendizaje y diálogos con el mundo natural que los hacen más que autómatas o repetidores de un sistema de conocimiento occidental; los convierte en revitalizadores de prácticas de la tierra en diálogo con otros saberes.

Este hilar nos lleva a experiencias fundamentales para la preservación del bienestar y la vida, como lo diría Simón Yampara (2020). Pensar que la culturaleza, es cuidar la naturaleza (a las naturalezas) es cuidarnos a nosotros mismos como naturaleza que somos como alude también Barrera (2013). Y más allá de la *oroliteratura*, se mueve la vida en las prácticas o pedagogías de la madre tierra; el hacer en la chagra, tul, huerta, el páramo, la montaña, alrededor de la cocina o el fogón, convivencia y constante comunicación, al conocer de las plantas y a los animales, los ríos, cerros para vivir y resistir. Pero también se continúa trabajando en un sentido de biogeocosmocracia que se

dinamiza o revitaliza junto con sus contextos, relatos, cantos, pedir permiso a la tierra, al recorrer y conocer historias. Ello se configura en patrimonio de culturas bajo otros parámetros de análisis y prácticas desde las comunidades del Sur.

Por ello nos sumamos a las interpretaciones de Arturo Escobar (2020) que alude que: “desde estos resguardos se realizan propuestas comunitarias con métodos Populares descoloniales, interculturales que permiten realizar trabajos concertados en sus colectividades a través de la conversación”. Siguiendo sus metodología, permisos y concertaciones continuamos desarrollando trabajos de las pedagogías de otras relacionadas con la madre tierra y la preservación del agua.

“Morop Isup, Pirowan Piwan”, sentipensar el territorio y el agua

El sentir y pensar Misak Misak pasa por concebir el ser en relación con el mundo natural *nu piraun Srəl srənkutri Əsik musik* que quiere decir: Un piraun, nuestro territorio, Musik, aquel que siente el pulso y las señas. Aludiendo a la existencia de varias formas de comunicación, provenientes ellas del *kampawam*, el lenguaje antiguo; *Kampa*, un vocablo que expresa aquello que es anterior a la existencia del hombre y *wam* la voz de quien habla y como es el lenguaje anterior a la existencia del hombre, entonces el *kampawam* hace referencia al primer susurro, la voz de la naturaleza.

El ser Misak misak está en relación con el mundo natural, proviene además del agua, la fuente de origen del mundo Misak, principio de todo conocimiento y la base para entender aquello que es humano y aquello que no es humano. Y es a partir del agua, como fuente material, y del *kampawan*, como fuente del conocimiento, que el pueblo Misak busca entrelazar territorio, identidad y lengua para lograr mantener el equilibrio construyendo su pensamiento en espiral. El pensamiento *misak* se entiende entonces a partir del origen, agua,

páramos y montañas; espacios que dialogan desde tiempos ancestrales y que impulsan una constante movilización de resistencia para la pervivencia de los pueblos, enseñando desde aquel tiempo antiguo a conocer el *misak misak*, la verdadera gente.

Del origen se entiende también que hoy los Misak sean conocidos como Güambianos, que viene de *wampia*, donde *wam* recuerda la lengua ancestral, *pi* nombra el agua, la fuente de origen y *piak* el sueño que despierta el agua; es así como se cuenta que la naturaleza concibió a los *wampia*, la gente del fresco de la montaña, que trae el fresco del agua, la armonía primera del origen del conocimiento. El pensamiento Misak aparece entonces guiado por el susurro de la naturaleza y bañado del fresco de la montaña, aparece la práctica fundamental de despertar con la madre tierra.

Pero en primer orden, la relación del hombre con la naturaleza fue su origen, en el caso de los Misak o guambianos, han sido Pismisak y Kallim quienes recuerdan ritualizar para traer el fresco de la montaña, *hacer un refrescamiento*, el ejercicio de frotar la cara, las manos y los pies con agua de cuatro plantas especiales: el *pulo*, que abre la espiritualidad; el *pishi* que ayuda a vivir fresco; el *kasrak* que alegra y el *wañutsik*, la planta que hace prosperar cultivos y animales. Los *mørepik* brindan el agua de esas plantas a las montañas y el cosmos en forma de espiral, cuatro veces, con el fin de volver al vínculo de comunicación y mantener la enseñanza antigua y el pensamiento fresco como la montaña.

De esta manera, como *wampia* aluden también a aquel que sueña, hacer un refrescamiento, *una armonización* aparece en estrecha relación con el sueño. El sueño ocasionado por las aguas, aquél que el *mørepik* utiliza como guía para dialogar con los elementos alrededor del *ya tul*, la lluvia, el viento, las plantas y todo lo que habita en el territorio. Las armonizaciones pueden también reconectar el pensamiento, permitiendo que el sueño sirva como guía para poder sembrar agua, plantas o minerales, y preparándolo para visitar lugares sagrados que permiten manifestar aquello que hace falta para mantener el orden, lo que nos recuerda que el territorio como elemento

fundamental del caminar de los *Misak Misak*, se sostiene a través de la relación del *Misak* con los cuatro mundos sagrados: el suelo, el sub suelo, el cosmos y el *Kansrø*, el espacio del viaje espiritual. El refrescamiento aparece luego como aquel que permite preparar al *Misak* para el conocimiento de los cuatro mundos y a través del sueño lograr mantener la relación humano-naturaleza:

Asimismo, en torno a las lagunas y en el *Kansrø* vive el *pishimisak*, quien guía en los sueños a los *mørøpelø* para que ellos nos puedan guiar, él es el dueño de todo, el protector de la vida y en la muerte, es el que tiene el poder de mantener el equilibrio social entre el hombre y la naturaleza. El legado de ellos es vivir y permanecer en el tiempo de acuerdo a las costumbres, compartiendo la tierra, los alimentos y cosechas, de vivir y de orientar el *latá latá*, de trabajar a través del *alík* en familia y en comunidad. También nos ordena a vivir en comunidad y en convivencia con otras culturas y la biodiversidad; defender el territorio, los suelos, las aguas, las lagunas, los ríos, quebradas, bosques y los sitios sagrados y arqueológicos; las riquezas del suelo y subsuelo, los recursos genéticos y ambientales, los conocimientos y saberes ancestrales, los animales y los tejidos, como patrimonio. Aplicar la objeción cultural en momentos de alto peligro en la parte cultural y de los recursos naturales, ser dirigidos y gobernados por nuestra propia gente, que prospere la economía familiar y comunitaria y educar para vivir culturalmente como *Misak*. La misión de los *Misak* es proteger integralmente lo que nos pertenece por Derecho Mayor, es decir antes del nuevo testamento, antes de la conquista, por eso es Mayor (Autoridad Ancestral del pueblo *Misak*, 2008-2009, p. 11).

Aparece así la relación ética con la naturaleza y el agua expresada en el Deber y Derecho Mayor, el cual ordena vivir en comunidad con todos los seres, con respeto y compartiendo la tierra y las cosechas; viviendo, orientado el *latá latá*, trabajando a través del *alík* en familia y comunidad para que todos permanezcan alegres y en armonía. La misión de armonizar es entonces, proteger la vida y el mundo circundante. Estar despiertos porque la manera en que Occidente les

representa y a la naturaleza, no es lo igual porque desde sus fundamentos no consiguen comunicarse son mundos incomunicados y separados.

Desde la espiral, la reconexión con el origen llega desde el agua, por eso se denomina '*piurek*. *Pi*, agua; *urek*, niños. Son hijos del agua que crecían hasta cien, ciento cincuenta o más años. Los *piurek*: hijos del agua, surgen de las lagunas de Piendamó y Ñimbe; ahí vivían Pishimisak y Kallim. Cada niño, traído por el agua crecía junto a las riveras y las plantas, eran gente que tenían nombres del mundo natural como el maíz: *Shimpura* o de las fuentes de agua como *Chish Piu*; agua limpia y otras relaciones con el viento como '*tumpi*, *tumbe*; *Tombe* (Dagua Hurtado, Aranda y Vasco, 1998).

De estos seres, de sus historias y de sus ciclos, aprendieron los misak de las siembras de las cuales dependería su existencia. Ellos enseñaron a las nuevas generaciones a sembrar, cultivar el maíz y el agua. Según la oralidad, los lugares cercanos a las llegadas de los *piurek se encontraban* dibujos en las rocas, así se conocía que ahí habían existido ciclos del agua que por medio del leguaje natural se expresaba su sentir y pensar:

El Kaampáwam es la columna vertebral que da origen a la sabiduría y conocimiento de la norma de vida ancestral misak-misak y sus relaciones con la salud y enfermedad integral del Nupirau es el real "territorio" misak-misak distinto al resguardo. Por eso el Nupirau llama, enseña, advierte, protege y equilibra las energías de todos sus congéneres. Porque el cosmos ejercer su autoridad macro cósmica en todos los ciclos misak-misak y no únicamente en los humanos misak. Nos habla de la existencia de un ir y venir de los espacios tiempos infinitos y finitos que se mueven constantemente en comunicación a través del *srømpi* que son las esencias elementales de las aguas. Que siempre están en diálogo entre los seres humanos y la naturaleza de la vida con respeto y reciprocidad colectiva (humanos misak y no humanos) como las aguas, tierras, astros, semillas, alimentos, medicinas y otros seres es una misma colectividad integrada de todos los seres del macrocosmos (Muelas y Yalanda, 2013, p. 1).

El Misak misak entonces, también se relaciona con la tierra y su interconexión es explicada como la mata de calabaza conectada con el subsuelo por la raíz, mientras su rama representa el cordón umbilical que los guambianos siembran bajo el *nack chac*, el fogón de la cocina, de la misma manera que con la tierra siembran sus raíces, los nacederos representan las aguas primigenias y maternas. Por eso, el mismo lenguaje natural enseña y manifiesta desde dónde deben iniciar a reconectarse como naturaleza.

Para los misak, antes de la llegada de los españoles todo era diferente; vivían en armonía, no existían los límites territoriales, cada sitio o lugar tenían nombres propios, existían grandes montañas y lugares los cuales, para que pudieran entrar, se requería estar en equilibrio con la naturaleza. Cuando el equilibrio se empezó a romper surgieron otras prácticas como:

...la excavación o explotación, esa palabra no la conocíamos para nosotros, eso era sacar reliquias u ollas de los antepasados. Alguna vez alguien contó que observó semillas propias e intentó sembrar para ver si podía recuperar alguna variedad ancestral, contaban que un día se hizo armonización y se miró en un sueño colectivo como que le entregaban pepitas de oro a un sabedor. Pero en realidad no era el eterno sueño del Dorado, al despertar se dieron cuenta de que era una variedad de maíz. Es así como, pensamos que a través de los sueños se puede buscar la información para aprender a sembrar alimentos de semillas originarias y cómo sembrar el agua (Felipe Muelas, entrevista, 2016).

Fue a causa de la colonización del pasado, y ahora la penetración sin autorización al territorio, con la caza, la tala, la explotación de minas y siembra de semillas transgénicas que se han alterado los ciclos de la tierra y el territorio; que se perdió el conocimiento, y se hizo entonces necesario armonizar, reconectar pensamientos y las prácticas propias porque vinieron a excavar lo sembrado en la tierra:

Los misak estamos buscando información de las semillas y de los sembradores de agua. Antes preparaban un lugar hondo, le echaban

agua una y otra vez hasta que se volviera un barrial, llamaban al agua con plantas medicinales, después alrededor, sembraban árboles nacederos que hacen brotar el agua de esa manera nacía el agua; cuando sembraban el agua lo hacían al pie de la montaña en tierras húmedas, se buscaban las corrientes de agua subterráneas macho y hembra, así hacían brotar más agua. Cuando la gente necesitaba entrar o pasar por los nacimientos de agua o ciénegas siempre se pedía permiso, con un lenguaje alegre así fuese hombre o mujer para vivir en armonía, de lo contrario el agua se iba secando, la madre tierra también se cansaba y no era generosa con el hombre. Cuando el desequilibrio llegó los seres y los *piurek* no regresaron (Felipe Muelas, entrevista, octubre de 2016)

Entonces en la cosmovisión se busca mantener la conexión con las plantas y los animales, los ríos y peñascos, los meteoros y los ciclos, para comunicarse con el mundo natural. La mata de calabaza o mejicano es para los misak como el cordón umbilical, las aguas, ríos, lagunas, son fuentes de origen primigenias. Las piedras son mayores porque les ha tomado siglos y siglos crecer; así como las vetas de oro. Todo dejando sus tiempos y ciclos de crecimiento como a los niños del *piure* que crecían de 100, 200 hasta 300 años, ayudados de los otros seres como el viento, el calor y el frío, las nubes y los demás seres de la naturaleza.

Desde la antigüedad existían una multiplicidad de seres como las nubes, el aguacero, el rayo, el viento, que son parte del mismo equilibrio fundamental, cuando desaparecían los niños del *piurek*, los seres del agua como “*patakalú*”, las nubes y “*Ipanski*”, el viento (*Dagua Hurtado, et.al 1998*). También se iban, llegaban así las sequías y los alimentos no germinaban hasta el punto que los moradores tenían que cambiar de un lugar a otro por un tiempo hasta que apareciera otro sabio, entonces, estos orígenes, recordaba a los Misak que *pishimisak* era una norma natural que enseñaba a respetar el tiempo de la naturaleza de siembra y cosecha, pasando de un lugar a otro dejando descansar a la tierra, crecer los ojos de agua y los minerales. Alrededor de todos estos seres naturales que aparecen en las montañas y

valles ahora algunos *moropik* sabedores se comunican a través del sueño que da la armonización con las cuatro plantas:

...Les pedimos en sueños que regresen a enseñarnos, pero no hablamos de los espíritus de occidente del espiritismo, hablamos de los espíritus de la naturaleza: agua, lluvia, nubes, rayo. Ellos están buscando el retorno para poner en orden la naturaleza, el territorio y el agua. Por eso algunas aguas vuelven a su cauce. Los moradores *Misak* de estos tiempos estamos armonizando con el ritual para fortalecer nuestro vínculo con la naturaleza y, a través de los sueños, vamos retornando a las raíces buscando a los sembradores de agua. Varios *Misak* hemos empezado a investigar de esta manera, siguiendo las normas naturales, para ello, se debe estar limpio, sin ambición de desordenar o desarmonizar para encontrar la información de cómo se siembra el agua. En esa búsqueda para sembrar el agua una mayora soñó y trabajó como el sueño le indicaba y sembró un ojito de agua. En 2010 hubo un verano de ocho meses y algunos colonos empezaron a quemar los páramos para sembrar plantas ilícitas. Las lagunas se estaban quedando sin espíritu. Entonces nos tocó reunirnos a cientos de indígenas y estratégicamente en línea pasábamos los baldes de mano a mano para apagar el fuego. Habían pasado varias horas y el fuego nos ganaba entonces el taita Avelino dijo: estamos en lo alto de la montaña toquemos tambores para reventar las nubes, otros realizaron rituales para llamar el aguacero y ahí comenzó a llover. Al día siguiente el taita Avelino soñó el espíritu de la laguna el Abejorro e hicimos como le había indicado, llevamos varios abejorros y plantas para reforestar la zona. Luego el taita soñó nuevamente al espíritu de la laguna contento y le dijo: ahora quiero música propia y los recibiré con el viento, el rayo y el aguacero porque está creciendo mi fuente de agua (Felipe Muelas, entrevista, octubre de 2016).

Consideraciones finales

En conclusión, existen desde las montañas el respeto a los ciclos y al tiempo de la naturaleza y se pervive con las siembras de semillas propias, no transgénicas. Se busca sembrar agua que será la causa de futuras guerras. Todas estas prácticas se configuran en las pedagogías de la tierra para enfrentar la pérdida de conocimientos milenarios y de muchas pandemias. Además es una postura crítica contra el extractivismo, legal o ilegal, que viola cada vez más la pureza del agua, los cauces, los nacimientos de agua, los bosques y la matriz de las montañas para buscar metales; porque de estos, depende la existencia de los seres humanos y no humanos.

De ese hilar también lo educativo se enseña desde las bases y fundamentos, integrando la naturaleza, la tierra, el territorio, con el calor del cuidado desde el *nack chac*, calor del hogar, la oralidad, con las historias que los sitios sagrados poseen y comparten de lo biocultural entrettejido con el principio de la espiritualidad, las prácticas de sembrar la tierra y tomar de ella solo lo necesario, con respeto a sus propios ciclos y el principio práctico del pensamiento, el *kampáwam*. Derivado de toda esta co-inspiración, y desde estas perspectivas populares, interculturales, y propias, se están ejecutando las pedagogías de la madre tierra, las pedagogías de las semillas, las pedagogías otras ligadas a la construcción de una cultura y preservación de la biodiversidad.

Bibliografía

Autoridad Ancestral del pueblo Misak (2008-2009). *Segundo Plan de Vida de Pervivencia y Crecimiento Misak*, Cabildo de Guambia.

Autoridad Ancestral del pueblo Misak y Grupo de Estudios en Educación Indígena y Multicultural (GEIM) (2009). *Cosmovisión*

guambiana para la atención integral a la primera infancia y resignificación del proyecto educativo guambiano. Popayán: Universidad del Cauca, UNICEF.

Barrera Bassols, Narciso (2013). *La disputa por la vida: memoria biocultural, "culturalidades" y territorios en rivalidad*. Universidad Autónoma de Querétaro. XVI Diplomado en Análisis de la Cultura. Coordinación Nacional de Antropología-INAH, México

Calambas, Eudes (2019). *Construcción De Un Micromundo Educativo Como Estrategia Motivadora Para La Revitalización Del Namui Wam*. Tesis de Maestría en Revitalización y Enseñanza de Lenguas Indígenas. Universidad del Cauca.

Crespo, Luis Felipe (2015). Patrimonio biocultural: haciendo milpa, ética y crisis civilizatoria. En Coloquio Internacional *Construyendo nuestro futuro común: por una gestión ética del patrimonio Cultural e Inmaterial*, Álamos (Sonora), 1-3 de septiembre de 2015.

Dagua Hurtado, Abelino, Misael Aranda, y Luis Guillermo Vasco (1998). *Guambianos: hijos del aroiris y del agua*. Bogotá: Los Cuatro Elementos.

Constitución Política (1991). Bogotá: Editorial Santafé de Bogotá.

Escobar, Arturo (2016). *Autonomía y diseño. La realización de lo comunal*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Escobar, Arturo (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre el desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín: Ediciones Unaula.

Ilich, Iván (1973). *En América Latina ¿para qué sirve la escuela?*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Regional Cauca, Cabildo Indígena Guambia, Grupo de estudios en Educación Indígena y Multicultural (GEIM) (2009). *Resignificación de la estructura*

del sistema colectivo de educación para la vida. Popayán: Universidad del Cauca, UNICEF.

Llinás, Rodolfo (16 de mayo de 2021). El hombre que descubrió cómo funciona el cerebro. *Semana*. <https://www.semana.com/especiales/articulo/rodolfo-llinas-el-hombre-que-descifro-como-funciona-el-cerebro/25344/>

Obando, Lorena (2016). *Pensando y educando desde el corazón de la montaña: historia de un intelectual indígena Misak: Avelino Dagua Hurtado*. Popayán: Universidad del Cauca.

Toledo, Víctor y Benjamín Ortiz Espejel (2014). *Regiones que caminan hacia la sustentabilidad. Un ejemplo de las resistencias bioculturales*. Puebla: Universidad Iberoamericana.

Yalanda Cuchillo, Marleny Deli (2016). *Kaampáwam kən, namuy nupirau mananasrəmkuutri mananasrəmkatik mantətə kəmpa misak-misak piishintə mayaelə əsik kualmamikwey asik*. Trabajo de grado-Pregrado. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Espiritualidad, territorialidad

Interconexiones de las representaciones culturales colectivas indígenas*

Adnilson de Almeida Silva

Consideraciones iniciales

Esta prueba constituye un esfuerzo de aprendizaje y los resultados de la convivencia en el trabajo académico y profesional con los indígenas de la Amazonia, particularmente del Estado de Rondônia. Las valoraciones expuestas aquí reflejan nuestra experiencia y el resultado de la tesis *Territorialidades e identidad del colectivo Kawahib da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau en Rondônia: Orevaki Are (reencuentro) dos 'marcadores territoriales'*, de la que extraemos algunos párrafos, además de otros puntos de vista añadidos al tema de la espiritualidad y la territorialidad de los pueblos originarios.

Tenemos el conocimiento de que mediante el estudio de la territorialidad de un colectivo o de un colectivo de indígenas “tradicionales”,

* Artículo original publicado en portugués con el título “Territorialidade, espiritualidade: interconexões das representações culturais coletivas indígenas”. *RAE GA: o Espaço Geográfico em Análise*, v. 27, p. 111-139, 2013. En la ocasión, quisiera agradecer la amable contribución de la Doctora Suzanna Dourado da Silva del Programa de Postgrado Maestría y Doctorado en Geografía de la Fundación Universidad Federal de Rondônia - PPGG/UNIR por los ajustes al texto en español.

el nivel de los enfoques debe considerar aspectos y fenómenos que constituyan el corolario de apoyo a la cultura. En el centro de la discusión, la espiritualidad parece claramente ser uno de los pilares que ayudan en la explicación y la comprensión de fenómenos y aspectos intrínsecos a la identidad cultural.

En esa construcción de identidad, las narrativas y sus desarrollos tienen un impacto en la representación territorial y requieren del investigador un esfuerzo, puesto que la reflexión implica un nivel de complejidad –distinta de los modos de pensar de la sociedad circundante– como condición de la aproximación étnica, en el que entendemos que se encuentra en dos análisis interpretativas.

En el primer plano nos referimos a la cultura con una representación distinta de la sociedad que la rodea, además de los modos en que los variados grupos étnicos se representan en relación con los otros. Así, los símbolos representativos y contenidos simbólicos son dotados de características de participación y representación del mundo en las que la territorialidad y la espiritualidad están estructurados a través de lenguajes y conceptos simbólicos.

Para efectos didácticos, la segunda esfera, no menos importante, se refiere a la experiencia y conocimientos adquiridos por ascendencia y por la representación de territorialidades que se refleja en estilos de vida. Este es el camino teórico y empírico que proporciona la base de nuestras reflexiones, en las que los pueblos originarios son narraciones entrelazadas de la espiritualidad, contribuyen en el establecimiento de las relaciones territoriales y representan –como colectivo e individualmente– una identidad ante otros colectivos.

La importancia de las narrativas indígenas, como fenómeno intrínseco de la espiritualidad, no solo permite la comprensión de cierta etnia, sino que es un elemento estructurante en relación con sus procesos de organización en el espacio o territorio y la forma de vida, porque reflejan la relación con el medio ambiente comprendido como “microcosmos” (Leenhardt, 1937; 1995; 1997, p.72), cuya expresión se produce en su “espacio de acción” (Cassirer, 1968, pp. 40-45).

La cosmogonía: un medio para la comprensión del microcosmos

La cosmogonía se refiere a un proceso sociocultural de los nativos, a través de su representación social y simbólica. Sus elementos son solidificados como condiciones plausibles para el desarrollo de los mecanismos relacionados a la defensa de la integridad física, cultural y territorial, afirmados por la experiencia en el espacio de acción y por la ascendencia de la construcción del microcosmos.

En esta dirección, el símbolo se presenta y se conecta con el mundo de significados, se refiere a las representaciones y como intercesor entre materia y espíritu y trasciende al “dividuo” (Strathern, 2006)¹ y la cosa, mientras que la señal es portadora de artificialidades y convenciones que integran material de todo el mundo y actúan en formas simbólicas sobre algo que al estar calificado se convierte en (re)conocido.

El análisis interpretativo considera que los más distintos modelos de culturas humanas están directamente relacionados con los diferentes períodos de colectivos humanos condicionados a la idea de espiritualidad, porque esta es cosmogónica llena de valores y rituales establecedores de relaciones, donde se aproxima el dividuo si trasciende por medio de los deberes, ofrendas, rituales, sacrificios y la veneración, como una condición de intercambio simbólico con los espíritus. En este particular, el concepto de “colectivo”, según Latour (2004, p. 373) es en nuestra opinión el más apropiado, ya que es “un procedimiento para conectar las asociaciones de los seres humanos y no humanos”, que conecta con el concepto de definición de grupo “performativa” porque es “algo continuamente constituido” (Latour, 2005, pp. 34-35).

¹ El contexto es que este concepto incorpora la noción de cuerpo y persona en la sociedad Melanesia, según Strathern “las personas se suelen construir como el lugar geométrico compuesto y plural de las relaciones que producen” (2006, p.40-41).

La cosmogonía, como condición humana, en las más distintas colectividades a lo largo de sus trayectorias cosmogónicas, geográficas e históricas no disocia de las representaciones, formas simbólicas y presentificaciones, antes de todo se constituye en el fenómeno que origina “la organización de su relación material y alcanza la trascendencia” (Almeida Silva, 2010, p. 70). Por lo tanto, se caracteriza el divido como ser simbólico, es encarcelado por símbolos, signos, formas representativas que permite captar y entender el microcosmos. Es esta relación con las representaciones en la que este divido se convierte y se torna referencia de su propio microcosmos.

En el contexto representativo de la cosmogonía, los rituales son parte de la espiritualidad y territorialidad, siendo que las prácticas y experiencias proporcionan fenómenos de reflexión de la existencia de él mismo, por razón de la aplicabilidad del cumplimiento de los códigos que se refieren a los deseos y a la mediación espiritual. En tal sentido, estos rituales de los colectivos son caracterizados como “ritos de pasaje”, que, como decía Segalen “es siempre contemporáneo [...] lo que existe, en realidad, es una constante recomposición de las formas simbólicas” (2002, p. 11). Su pensamiento es profundizado por Van Gennep y su origen es “siempre en la misma idea, es decir, la materialización de la modificación de la situación social” (1978, p. 123).

En realidad, los ritos también se infieren como miembros peculiares de las narraciones míticas, y estas a su vez son contextos que representan las experiencias de dividos y de colectividades, en su espacio de acción, como una de las formas de organizar el microcosmos, como expone Almeida Silva:

[...] el hecho de cazar, pescar, sembrar, cosechar, casarse, tener hijos, morir, enterrar a los muertos, luchar, conquistar territorios, entre otras acciones resulta de la conexión y de la trascendencia de lo espiritual con lo material, que exige el cumplimiento con numerosos ritos y rituales heredados, cosmogónicamente, por los mitos de los héroes creadores del mundo y sus objetos –también son seres portadores de la espiritualidad [...] (2010, p.70).

La organización del microcosmos indígena refleja una complejidad en que la materialidad es suplantada por la espiritualidad, siendo más sensible a ritos de pasajes, ya que en ellos se manifiestan con mayor vigor la pertenencia identitaria cultural y el lenguaje portadores de códigos y valores simbólicos peculiares a la concerniente cultura.

Otro aspecto representativo de la espiritualidad se refiere al miedo a lo desconocido y a la búsqueda del *Yo* y del *Otro Yo* a través de las sensaciones y percepciones que ayudan en innumerables aclaraciones a comprender los fenómenos humanos y no humanos, físicos y no físicos. Entre ellas podemos situar los truenos, vientos, vuelos de pájaros, la presencia de espíritus, entre otros. Estas manifestaciones se materializan en acciones y experiencias obtenidas en las representaciones y producen sentido de territorialidad.

Estos fenómenos perceptibles en las colectividades indígenas demuestran la afinidad con el medio y la reciprocidad entre el ser y no seres.² La proximidad relacional del material con lo inmaterial, resultante de la cosmogonía de la construcción, nos permite entender lo que son “marcadores territoriales” y permite la comprensión de las formas y las representaciones simbólicas y presentificaciones como mediadores de la forma de vida (Almeida Silva, 2010).

En nuestro análisis, los colectivos indígenas entienden que todas las cosas existentes en su microcosmos ultrapasan la materialidad y son interdependientes, es decir, la supresión de cualquier elemento que compone la cosmogonía causa desequilibrio espiritual y material, de un modo que alcanza indiscriminadamente a todos.

² Entendemos los no seres como portadores de valores cosmogónicos representativos para un colectivo humano particular, cuyo carácter de construcción se entiende en la subjetividad, intra e intersubjetividades, o sea, como espíritus o lo que no es palpable materialmente, o más bien, etéreos, vestidos de la espiritualidad. También se incluye las rocas, montañas, estrellas, entre otros, ya que son hogar de los espíritus. Los no seres son incorporados simbólicamente y representativamente por los seres humanos en la “fabricación de cuerpos”, siendo conocidos y manteniendo aproximación con los colectivos humanos, por ejemplo, o en la creación del mundo relatada en varias narraciones míticas.

Esta representación holística del mundo posibilita la permanente reafirmación de los valores cosmogónicos, como un ciclo “eterno”, simbolizada en las ritualidades, de un modo que preserve la presencia espiritual y física de los individuos y la territorialidad, como aprehensión ontológica del microcosmos.

La aprehensión de los sentidos y significados por colectivos corroboraran la creación y organización de la cultura religiosa, social e intelectual con el fin de ampliar las representaciones del mundo por medio de diferentes formas de relacionarse con lo material y espiritualmente con seres y no seres, así como el establecimiento de rituales y doctrinas con valores que clarifican el entendimiento de las culturas.

Las representaciones como contexto de la espiritualidad

El análisis reflexivo sobre las formas de representación simbólica y de los colectivos tienen características que permiten la interpretación de las culturas, en la que la espiritualidad es uno de los fenómenos que ofrecen sustento necesario a la permanencia cosmogónica, como una condición de la expresión del modo de vida.

En este compendio étnico-cultural, el nivel de abstracción, así como la aprehensión de la realidad, están conectados con aspectos subjetivos, intersubjetivos e intrasubjetivos, lo que implica directamente la relación con el microcosmos. En tal sentido, el medio en que viven los colectivos son fenómenos del propio microcosmos construido por las experiencias y dádivas consentidas por los demiurgos, como condición de la explicación y la perpetuación de este microcosmos.

Como interpretación del microcosmos, para los colectivos indígenas, un enjambre de grillos o de pájaros, o la floración de algunas especies del bosque muestran señales con significados que son entendidos colectivamente como prenuncio de que algo está a punto de suceder con los seres y no seres. Los significados pueden reflejar en el

orden personal o colectivo sobre el microcosmos, y su estructura empírica –aquí entendida como etnoconocimiento o etnosaber– como la relación de “cambio climático, abundancia y escasez de alimentos, la inminencia del conflicto, aparición de enfermedades, entre otras posibilidades, lo que resulta en protección social y territorial” (Almeida Silva, 2010, p. 72).

Esta comprensión se deriva de los fenómenos cosmogónicos de cada colectivo, siendo que el mismo hecho o acontecimiento no tiene el mismo nivel de aprehensión en una cultura o en otra, mismo que entre ellos presentan algunas semejanzas, lo que acentúa la estructura del lenguaje simbólico como fenómeno sensible, como los sentidos obtenidos por medio de la percepción simbólica de mundo, en virtud de que no existe un fenómeno sensible puro al cual sea equiparable sentido posterior, sino más bien fenómenos anteriormente idealizados con sentido, como símbolos (Cassirer, 1994, p. 60).

En tal sentido, la naturaleza, como corpóreo de las relaciones de los individuos y colectividades, es interpretada como mediadora simbólica con aprehensión de los símbolos y representaciones obtenidas sensorialmente por la experiencia cosmogónica en los espacios de acción y explica los sentidos fenomenológicos que ocurren por medio de la evocación a los espíritus y demiurgos, así como las experiencias sensoriales y visiones psíquicas presentes en sueños e imaginaciones, que implican el uso de conocimientos vernáculos de los seres y no seres que permitan el acceso a la “fabricación de cuerpos”.

El marco conceptual de la “fabricación de cuerpos”, de acuerdo con Viveiros de Castro, se relaciona con el “conjunto sistemático de las intervenciones sobre las sustancias que comunican el cuerpo y el mundo: fluidos corporales, alimentos, eméticos, tabaco, aceites y tintes vegetales” (1987, p. 31), e implica directamente la presentificación de los seres y no seres, como representaciones simbólicas de la espiritualidad y de la conexión ancestral que conecta al anterior, a la actualidad y lo que vendrá posteriormente.

Los sentidos apropiados de expresiones representativas simbólicas entre los colectivos y sociedades ancestrales se manifiestan en

mosaicos, mapas mentales o cognitivos, o a través de pinturas rupestres que representan actos de heroísmo, abundancia de comida, realizaciones sexuales y espirituales, realizaciones de encuentro tribal, trayectorias cualitativas de ocupación territorial, la caracterización de la forma de vida como la experiencia del espacio de acción que culmina en lo que llamamos “marcadores territoriales”.

Espiritualidad y los “marcadores territoriales”: un paseo posible

Los “marcadores territoriales” son componentes fenomenológicos contruidos como representaciones simbólicas que llevan en su interior subjetividades y materialidades, por lo que contribuyen esencialmente en la comprensión del desarrollo de las actividades cotidianas y sobre todo al fortalecimiento cosmogónico a través del ejercicio de la espiritualidad.

[...] los “marcadores territoriales” son oriundos de los aspectos relacionados la espiritualidad, el mito, el lenguaje, el recuerdo, la reverencia por los muertos, a la memoria de los antepasados, a la materialidad, las formas y las representaciones simbólicas que organizan el espacio de acción de un determinado colectivo.

De estas herencias, los indígenas cosmogónicamente construyen su visión e interpretación del mundo como realidad objetiva por medio de formas, representaciones simbólicas y presentificaciones que llevan a cabo su forma de vida, dando el sentido de las metáforas explicativas.

Entendemos que el legado de las formas, representaciones simbólicas y presentificaciones cosmogónicas ofrecen la posibilidad de lectura geográfica de los “marcadores territoriales”, como *locus* privilegiado para entender la construcción de la territorialidad y espacialidad indígena como una sacralización que permita asegurar la continuidad y la sobrevivencia de estos colectivos, por medio de su lectura representativa y explicativa del mundo.

En nuestra evaluación como una contribución al debate, creemos que los “marcadores territoriales” no tienen una rigidez monolítica, antes se intercambian, es decir, aunque pueden ser didácticamente clasificados en una categoría determinada, trascienden su propia categoría y se relacionan con las demás y son expresivos portadores de una morfología identitaria cultural, que hace posible comprender las características simbólicas distintas entre los colectivos humanos [...] (Almeida Silva, 2010, pp.120-121).

En la construcción de la territorialidad, los recuerdos de los colectivos indígenas están asociados con la espiritualidad, de modo que transportan la relación de la ancestralidad con la materialidad vivida y experimentada en la actualidad. Ejemplo de esta relación ocurre con las antiguas casas o *malocas*-cementeros, que en el caso de *Kawahib* de Rondônia, vuelven periódicamente a ellas como una manera de reencontrar la historia de vida del colectivo y reencontrarse con el propio *Yo*, en una introspección de la espiritualidad y la perspectiva de continuidad en su espacio de acción.

Las antiguas casas comunales (*malocas*), aunque no habitadas, son referencias cosmogónicas porque en ellas se realizan rituales espirituales y sociales, inclusive como referencias territoriales, porque despiertan las percepciones y sentimientos de reverencia, historia de vida de este colectivo, que amplían y multiplican fenomenológicamente como indispensable para la identidad y pertenencia étnica.

[...] Las casas comunales (*malocas*), en nuestro análisis, son antiguas referencias de la espiritualidad y territorialidad, que permiten *Orevaki are* (reencuentro) no solo con las formas y presentificaciones en las tumbas de sus antepasados, pero principalmente con el proceso de permanencia de la organización y socio cosmogónico y territorial. Esto no se refiere a solo un *Orevaki are*, en que se celebra la vida, ni la ocasionalidad, trasciende el aspecto material, la interacción social y la expresión de su espiritualidad, en que se manifiestan ritos y rituales, arte y el agradecimiento por la trayectoria recorrida con la ayuda de los espíritus [...] (Almeida Silva, 2010, pp. 74-75).

La espiritualidad que los *Kawahib* establecen como reverencia a los difuntos familiares –considerados como espíritus protectores de la cultura y territorio– se asemeja a la percepción descrita por Mumford al considerar las primeras formas de organización humana en la Tierra:

[...] El respeto del hombre antiguo por los muertos [...] tuvo un papel mucho más grande que las necesidades de orden más práctico, al hacer que buscara un lugar fijo, un punto fijo. Los muertos fueron los primeros en tener un hogar permanente: una cueva, una tumba marcada por un montón de piedras, un túmulo colectivo. Constituyen marcos a los cuales probablemente retornaban los vivos a intervalos, con el fin de comulgar con los espíritus ancestrales (1991, p. 16).

En este caso, se evidencia que la espiritualidad perpetra en el origen de innúmeros colectivos y sus culturas, ya que lo sagrado traspasa las “fronteras de lo conocido” por los seres humanos, y en el caso de *Kawahib*, las casas comunales (*malocas*) son lugares donde se hace la interfaz del mundo material y acceso al espacio de lo “trascendente”.

La concepción del microcosmos es anterior a la materialidad, debido a la génesis de los seres humanos, de seres y no seres que se caracterizan como construcción de la voluntad de los demiurgos – héroes míticos creadores, que a través de su genialidad, creatividad, inventos y deidades concibieron la existencia humana, la territorialidad y el microcosmo.

De esta manera, el conjunto cosmogónico es celebrado como perpetuación del proceso fenomenológico y se circunscribe en la fuerte relación introspectiva en la que los rituales, las reverencias y los valores construidos pueden ser mantenidos, porque intuitiva y simbólicamente, representa la continuidad de la ejecución del espacio acción y de las respectivas representaciones indígenas.

Estas representaciones son la base para entender la territorialidad y los “marcadores territoriales” situados como una red de acciones en el espacio, cuyo carácter se concibe mediante la socialización como fenómeno de construcción y reconstrucción de valores

colectivos, en la que la espiritualidad es el principal fenómeno de esta constitución estructurante.

Esta lógica de concepción involucra la vida colectiva y su constitución con fundamento cosmogónico, en que los mitos en sus formas y representaciones simbólicas se presentifican en los enlaces integradores entre los seres y no seres, consubstanciando la etnogeografía o geografía indígena. La profusión de fenómenos de estos estatutos es lo que caracteriza a la cultura, siendo esta la expresión de las morfologías simbólicas existentes en las más distintas colectividades.

Es el carácter de aprehensión de las representaciones simbólicas, en las cuales la espiritualidad se presenta como uno de los fenómenos intrínsecos de cada colectivo, junto con el establecimiento relacional con el ambiente a través de las experiencias en el espacio de acción, que las culturas tienen sus semejanzas y diferencias y proporcionan una declaración de pertenencia como colectivo, constituyéndose como grupos étnicos, como representación del microcosmos.

Este modo complejo de pensar el microcosmos por medio de vivencia y de la percepción con el ambiente ofrece la perspectiva de que la geografía indígena imbricada de formas y representaciones simbólicas no solo envuelven aspectos vinculados a la vida cotidiana, sino, en particular, es una expresión de la ancestralidad determinada por la cosmogonía, luego, espiritualizada –una de las maneras posibles de entender los dividos y colectividades en su aprehensión lógica de microcosmos–.

En tal sentido, la lógica de las formas y las representaciones simbólicas y presentificaciones, en la cual los seres y los no seres se encuentran aprisionados por la cosmogonía se infiere en la relación del proceso genealógico como una dádiva heredada de los demiurgos, con el sentido de “marcadores territoriales”.

Esta concepción se traduce territorial, mientras que su esencia es espiritual, que es que las clasificaciones geográficas como ríos, cerros, cordilleras, montañas y otros componentes del paisaje reciban

la toponimia de acuerdo con la designación formadora de las mitades de exogámicas, como se verifica entre los *Kawahib*³ de Rondônia.

La complejidad *Kawahib*, que se presenta en este proceso, se extiende a otros fenómenos de la espiritualidad y la territorialidad. Como ejemplo el río es nominado por el color, longitud, volumen, anchura y profundidad, donde se asocia con una de las mitades exogámicas, como resultado del establecimiento cosmogónico atribuido a los seres y no seres.

Sin embargo, esto no es impedimento para la otra mitad que puede usurpar para garantizar la supervivencia. La denominación de las colinas, montañas, cuevas, plantas, animales, demás seres y no seres, como “marcadores territoriales” se configura en el acceso posible –pero no el único– para entender el microcosmos de los *Kawahib*, y es también uno de los indicadores de la espiritualidad y la territorialidad.

[...] Es importante señalar que la construcción de la espacialidad indígena y el modo de vida como experimentan el espacio, al principio presenta relativamente similares como extremadamente banal para nosotros, sin embargo, es necesario mencionar que esta concepción tiene sus errores, porque solo con la vivencia y la comprensión de ciertos fenómenos es que se puede revelar un intrincado conjunto que ultrapasa el carácter visual [...] (Almeida Silva, 2010, p.76).

Otro aspecto que consideramos importante en el análisis sobre la espiritualidad y territorialidad indígena como “marcador territorial”

³ Las mitades exogámicas de los *Kawahib*, según Kracke (1984) y Peggion (2005) se constituyen por: a) *Kanindewa* (Arara), creado por *Yvaga'nga*, representa la sobrenaturalidad, es decir, las cosas que están en el cielo; b) *Mutum Nhangwera* (Mutum), diseñado por *Mbahira'nga*, representa la cultura y se relaciona con las cosas terrenales; c) *Gwyrai'gwara* es la creación de *Anhang* (diablo) se relaciona con las cuestiones de la naturaleza y sus fenómenos – también se refiere a matrimonios atravesados y matrimonios con otras etnias, incluso con no indígenas. El arreglo cosmogónico exogámico permite un microcosmos en que árboles, peces, animales, montañas, ríos, entre otros, de uno u otro medio constituyen lo que llamamos los “marcadores territoriales”.

puede verse con la fabricación de armas usadas en la caza, la pesca y para la lucha con enemigos.

Constatamos entre los *Kawahib* de Rondônia –*Jupaú o Pindobatywudjara-Gã* y *Amondawa*– que una flecha hecha con la misma materia-espíritu, aparentemente igual para la sociedad que lo rodea, tiene cualidades y sutiles diferencias en su manera de hacer, debido a su representación simbólica para los individuos en sus mitades exogámicas.

Por lo tanto, su concepción está ligada a una dádiva cosmogónica, asignándose a la intencionalidad y la espiritualidad de quien construye, es decir, ocurre por medio de la inspiración y conocimiento de un demiurgo. Lo que queremos decir es que la forma distintiva del diseño de objetos y el uso, es una vivienda indígena (*maloca*) o una flecha, no ocurre con el sentido de acabar en si - incluso, porque son portadores de valores que abarca la espiritualidad, territorialidad y experiencias juntados a los fenómenos cosmogónicos y ancestrales.

Pronto, la geografía representativa por intermedio de los “marcadores territoriales” se envuelve de valores cualitativos reafirmando las vivencias y experiencias en el espacio de acción como la posibilidad de incluir y percibir el desarrollo geográfico de los indígenas, desde la perspectiva de comprensión de la “totalidad de ser” y la “orientación cósmica” (López, 2006).

La conducta de las representaciones Kawahib en espiritualidad y territorialidad

Las experiencias vividas en el espacio de acción demuestran la importancia con respecto a las temporalidades y los eventos significativos para el colectivo y contribuyen en la organización de los “marcadores territoriales”, como una condición de construcción geográfica, inserción de formas y representaciones simbólicas y presentificaciones de concepción espacial.

Las heterogeneidades de la aprehensión e interpretación del microcosmo se materializan con la pertenencia cultural llena de valores cosmogónicos, en que la territorialidad está directamente interconectada a la espiritualidad, y esto actúa como un mecanismo de defensa físico del territorio y de la perpetuación cosmogónica. Pronto, las representaciones, formas y presentificaciones sin sombra de duda, transportan en el espacio la trascendencia de los experimentos humanos como parte de la forma de vida.

Por lo tanto, la constitución de los objetos y su utilización está conducida a través de rituales y no puede considerarse como meros eventos o simples deseos de los seres humanos, porque se encuentran bajo los auspicios cosmogónicos, donde se encuentran los señales y signos de la naturaleza y los espíritus y “dueños” de los bosques, ríos, montañas y animales.

Esta coherencia de pensar y actuar indígena direcciona la vida en sus acciones cotidianas y ancestrales, por lo que el colectivo es un soporte de los conceptos que ayudan a la implementación del espacio de acción, como motivación creadora en el microcosmos, determinando el modo de vida.

Los modos de concebir y experimentar el microcosmos exhiben otros ordenamientos de “marcadores territoriales” por el uso de sus tecnologías, y de difundir etnoconocimiento, porque son indicadores culturales y espirituales que garantizan la supervivencia del colectivo, entre ellos la etnomedicina y etnobotánica, con los cuales extraen espíritus necesarios a la trascendencia espiritual, tratamiento de las enfermedades, la captura de peces y animales, a la defensa del territorio y la formación de alianzas con otros grupos étnicos.

Estas características de la geografía *Kawahib* son un importante instrumento de análisis interpretativo y permitirán alcanzar una realidad impenetrable materialmente, sin embargo, sí encuentran en el individuo y la experiencia colectiva a través de la intercesión de experiencias cosmogónicas.

En el contexto de la complejidad indígena, el etnoconocimiento proporciona la realización de su microcosmo con ejercicios de

las prácticas elaboradas en el espacio acción, constituyendo la red de organización colectiva, que revela la espiritualidad y el conjunto de valores que califican la representación y la expresión de su cosmovisión.

De esta manera, la geografía indígena con su forma simbólica se concretiza como ejercicio colectivo, consciente que el dividuo lleva la idea de múltiples *otros Yos*, configurándose a sí mismo como multitud que transporta en su interior infinitos seres y no seres, cuyo significado es representativo y presentificado colectivo y holísticamente.

El contexto de la afirmación *Kawahib* se establece con mayor énfasis en representaciones sobre *Nosotros (Are)* como su colectivo y para *Nosotros (Ore)* con los pertenecientes a otras etnias. Esta concepción califica como un fenómeno que surge de la conciencia de la concepción/ aprehensión y visión de microcosmos distintos en sus más variadas representaciones simbólicas, e implica, por lo tanto, las experiencias en el espacio de acción, estableciendo lo que menciona Cassirer como aquél que “no puede ser otra cosa sino la unidad formal de la conciencia en síntesis múltiple de nuestras representaciones” (1968, p. 178).

Esta conciencia *Kawahib* indica la relación espiritual y territorial de la institución del conocimiento plural que refuerza el carácter de identidad de pertenencia y arraigo espacial, como representación simbólica del microcosmos en un proceso de apropiación e interiorización, cuyas dimensiones son simbólicas, y permiten la comprensión de dividuos y colectivos en sus múltiples relaciones internas y externas en el territorio además de configurarse como cultura.

Tal condición representativa del colectivo *Kawahib* es plena de experiencias interpretadas y vividas en el territorio, con el fin de orientar la vida y establecer las relaciones internas de la construcción y afirmación de pertenencia colectiva y, externamente, como cualidad para aparecer delante de las otras sociedades.

Para esta cualidad, las representaciones simbólicas de los valores cosmogónicos y socioculturales están vinculadas a aspectos geográficos, marcadas en la simbiosis dialéctica entre dividuo, lo colectivo y

la cosa simbólica, cuyo punto de partida es la aprehensión de significados representativos del lenguaje del colectivo.

En ese análisis, los símbolos, como contenidos de la representación, son organizados como posibilidad de accesibilidad al contacto social con otros seres y no seres, en que el lenguaje tiene la calidad para ajustar las afinidades del propio microcosmo del colectivo.

Así, la representación de lo colectivo es originaria de la imagen simbólica establecida por la herencia cosmogónica –en que la espiritualidad, la territorialidad y la cultura son componentes– y por la relación de aprehensión en relación con otros.

Este concepto básico se refiere a la discusión de Reale en la que el “individuo es un socio entre los otros y participante consciente o no del complejo de imágenes, símbolos, fórmulas, leyes, instituciones, etc.” (1997, p. 25). La condición de la organización del microcosmos se implica directamente en la comprensión de que el individuo no está solo en el mundo, pero se encuentra con nudos de realidades concentradas y abstractas marcadas por las más variadas experiencias del espacio de acción, que culmina con el ejercicio de modo colectivo de vida.

Así, creemos que el contexto representativo de la etnogeografía está lleno de experiencias cosmogónicas –espiritualidad, ascendenias, territorialidades e historicidades– donde lo vivido y experimentado por el colectivo indígena se presentifican como condición de orden infinito (tiempo y espacio) y permiten a este colectivo en cualquier caso permanecer en su núcleo de origen. Esta es la lógica de la representación de los *Kawahib* como *Orevaki are* (reencuentro), dando el sentido de reafirmación de pertenencia de identidad colectiva.

Con este enfoque, la representación como una cosmogonía completa explica elementos intrínsecos y extrínsecos en la formación de la territorialidad, identidad, espiritualidad y la cultura del colectivo *Kawahib*, que, sin embargo, requiere un compromiso de análisis interdisciplinario, considerando que los fenómenos cosmogónicos no son estancos y trascienden la apariencia y la materialidad de las cosas en el microcosmos.

Esta concepción del microcosmos, en la cara de su complejidad, se caracteriza por ser un fenómeno estructural y no adquirido o entendido en su totalidad, pero sí anclado en una intrincada relación más densa en la espiritualidad y la experiencia de realidad como condición para la edificación de la territorialidad, como experiencia colectiva en el espacio de acción. Por lo tanto, la cosmogonía y sus valores aparecen antes de la aparición del individuo, de modo que marcan la territorialidad de un colectivo como condición de existencia.

Bajo esta perspectiva, la cosmogonía está llena de contenido simbólico en la construcción del espacio-territorio con sus formas, representaciones, mitos, signos y otros elementos indispensables que constituyen la etnogeografía, cuyo carácter se basa con la espiritualidad.

El contexto etnogeográfico, como resulta, tiene matices que permiten el análisis de temas, cuya relevancia no se ha adquirido y comprendido con el reduccionismo, antes de que necesite una inmersión en las percepciones, sensaciones –como intangibles materialmente, pero que a través de las representaciones simbólicas ganen dimensiones plausibles de explicación, dado su carácter subjetivo.

Ante la representación espacial etnogeográfica, el individuo fabrica su cuerpo holístico en estas subjetividades y por las necesidades existenciales, cuya percepción y sentido se insertan en signos, códigos y representaciones simbólicas, y ese individuo lleva consigo el etnoconocimiento y las abstracciones espaciales de microcosmos situadas en la óptica de sus vivencias y experiencias adquiridas con la cosmogonía y el espacio de acción.

Así, los indígenas tienen como áncora las formas, representaciones simbólicas y experiencias cosmogónicas verticales –espiritualidad y fenómenos míticos– y horizontales con el trabajo, liderazgo, ideología, entre otros, que otorgan su pertenencia colectiva. Este concepto se refiere a su comportamiento como individuo y como colectivo capaz de calificar el territorio y la propia identidad, dando una configuración que lo distingue culturalmente en comparación con otros colectivos.

La presentación y representación se consolidan subjetivamente, suponen la luminiscencia de la espiritualidad, verdades, hechos,

fobias y otras manifestaciones entre individuos y a los colectivos contruidos en el interior de sus recuerdos cosmogónicos y ancestrales.

Esta comprensión del microcosmo nos permite reflexionar sobre las representaciones simbólicas de la territorialidad y el hecho de que son distintas entre los diversos colectivos en razón de lo que los demiurgos desempeñan frente a estas colectividades, adquiriendo el sentido del argumento de Gallois que “el territorio no es una noción que se refiere únicamente al espacio físico, sino sobre todo a las concepciones cosmológicas” (2004, p.40).

El sentido más amplio del concepto de territorialidad es su conexión con la espiritualidad en la capacidad perceptiva para ver más allá de las apariencias y los objetos que son colocados en la tierra, esto porque el todo se constituye de sacralidad y en ella está clara la nuestra de lugares tangibles e intangibles, de espacios que pueden o no se pueden acceder. Este nivel de comprensibilidad es notablemente presentificado en el discurso de los individuos con más experiencia de los colectivos, mientras que los jóvenes entienden la territorialidad de los límites establecidos por la sociedad que lo rodea.

En relación con esta cuestión, es necesario aclarar que el nivel de relación cosmogónica se distingue de colectivo a colectivo, debido a la aprehensión de las representaciones simbólicas y de las vivencias en el espacio acción, de modo que simbólicamente y categóricamente consustancia la percepción de microcosmos. Esto significa decir que un colectivo está lleno en una serie de valores, sobre todo espirituales, que no se comprenden en la misma dimensión que otro colectivo.

En particular, la revelación del simbolismo representativo, en mayor o menor acercamiento a la espiritualidad de cada colectivo, así como el número de “guías espirituales”, no se puede medir por medio de una percepción estereotipada, en el sentido de una cultura o negar otro en su camino espiritual y la experiencia trascendental.⁴

⁴ Entendemos, la importancia sobre la espiritualidad indígena, el trabajo de Mindlin (2009, pp. 195-207) que considera los ritos y ritualidades fenómenos cosmogónicos de la espiritualidad, por lo que su complejidad representa la complejidad de lo

[...] La lectura celebrada por la sociedad que lo rodea en el mundo espiritual de los indígenas y con reflexión sobre la territorialidad no se puede entender en su totalidad, porque implica otros valores y conocimientos que no pueden ser revelados inmediatamente de nosotros [...] (Almeida Silva, 2010, pp. 225-226).

Esta afirmación del autor conduce a la reflexión de características esenciales que produce cultura y representa simbólicamente el papel de la territorialidad como intensamente lleno de estructuración de los procesos en cada colectivo, interactúa con el microcosmos y está apoyado sobre la cosmogonía, cuyo aspecto relevante es la propia pertenencia colectiva.

La peculiaridad de pertenencia colectiva, que justifica la existencia del microcosmo es lo que Schechner clasifica como totalidad, es decir, el proceso de nacimiento, crecimiento, objetividad y experiencia trascendental, cuyo atributo se basa en la oralidad, pronto, marcando las diferencias culturales de cada colectivo y la sociedad que lo rodea (1988, pp. 32-33). Este funcionamiento se realiza por el fenómeno de la apropiación cosmogónica con sus símbolos, representaciones, expresiones y rituales espirituales, que coloca al individuo en el centro de la trascendentalidad.

Esta cualidad del individuo de trascender espiritualmente lo inserta como participante en la relación entre los seres y no seres, de modo que puede “transmutar” en otro ser o no ser. En este sentido, los relatos míticos constituyen patrones que ayudan a nuestro análisis, porque el hombre es pez, es planta, es río y bosque, debido al universo relacional intrínseco en que la existencia de todo es parte integrante del todo y esta condición implica la representación del microcosmos espiritual.

Al analizar el contexto descrito por Schechner (1988), sobre la totalidad del proceso de identidad de cosmogónica, se amplía la comprensión del espacio de acción y la territorialidad expresada por los

microcosmo en sus múltiples relaciones y dimensiones, teniendo en cuenta que son esenciales para el modo de vida.

“marcadores territoriales”, en los que los diferentes colectivos califican el espacio o el territorio de acuerdo con la representación simbólica del microcosmos.

En nuestros análisis, la cosmogonía es mediadora en la relación entre los diferentes colectivos de una región (Schechner, 1988) y actúa como una promotora de los intercambios de objetividades, intra-subjetivas, intersubjetivas, simbólicas y de las reorganizaciones de las subjetividades, de modo a posibilitar espacios de aproximación, de experiencias, de cambios y permanencia culturales.

En nuestro análisis, parece claro que la mediación cosmogónica de los *Kawahib* de Rondônia subjetiva y concretamente es realizada en espacios especiales revestidos de sacralidad y espiritualidad, como es lo caso de las antiguas casas *malocas*-cementeros.

[...] la *maloca* se presenta como una representación importante e indispensable para la cultura, la experiencia y la territorialidad; se refleja directamente en los modos de vida del pueblo y en el establecimiento de sus relaciones internas y externas. La comprensión del significado de una *maloca* es mucho más que un atributo físico, es también psíquico y espiritual, es el alma y la historia que está presente en sus gestos y acciones. [...] la *maloca* en el pasado tenía múltiples funciones que ayudan en la comprensión de las representaciones, siendo la primera como vivienda y apoyo a las actividades agrícolas tradicionales, la segunda como “marcadores de territorio” que ofrecen defensa al grupo y, por último, pero no menos importante, servir como cementerio [...] (Almeida Silva; Silva, 2007, p. 2).

La *maloca* como representación simbólica está llena de espiritualidad, es percibida y sentida como espacio de accesibilidad de la reflexión del individuo y del colectivo, cuyo significado simbólico se refiere a trayectoria cosmogónica y experiencias en espacio de acción. Su función cosmogónica como “marcador territorial” funciona como hogar de los seres y no seres (espíritus); para el ejercicio de la memoria colectiva, con el atributo de sociabilidad que se realizan con el *moronguetás* (diálogos indígenas); para la comprensión de la

territorialidad y la defensa física del territorio y de la cultura; y, sobre todo, para el ejercicio de experiencias espirituales.

[...] En el proceso de construcción, la territorialidad es comprendida por medio de las relaciones de objetividad material y subjetividad, medidas en las percepciones humanas, como elementos formadores de identidades. Como creaciones humanas, el territorio y el tiempo están circunscritos a la dependencia de la valoración sobre lo que atribuimos a los objetos construidos por la acción humana, pronto se diferencia en relación con las diferentes sociedades, a través de su cosmovisión, cultura y modo de vida, en sus diferentes escalas de poder y representatividad [...] (Almeida Silva; Gil Filho; Silva, 2008, pp. 36-37).

En el contexto descrito por los autores, se evidencia que la trayectoria del colectivo se fundamenta en la cosmogonía, ya que los mitos son componentes fenomenológicos de esta construcción e involucran las relaciones y manifestaciones del espíritu humano, entre ellos las ansiedades, la confianza, los miedos, incertidumbres y otros eventos percibidos y sentidos por los individuos y colectivos. Como fenómeno, las representaciones son posibilidades que se presentan para la explicación del microcosmos y todas las cosas que no son comprendidas racionalmente por individuos y solo pueden ser concebidas y mediadas por las representaciones simbólicas.

Por su parte, estas representaciones no son conjeturas de nubes y ensueños, porque entiende que están relacionadas a los hechos y experiencias que sostienen el espacio de acción cosmogónico. Así, cuando referencias a representaciones, en realidad el individuo se encuentra manifestando su propio modo de vida y el realizar colectivo como pertenencia identitaria.

Espiritualidad, mitología y “marcadores territoriales”: algunas representaciones cosmogónicas de los Kawahib

La mitología suscribe en la cosmogonía *Kawahib*, como uno de los más importantes fenómenos de representación simbólica, debido a la existencia de conexiones relacionadas con misterios, a la convivencia humana y los procedimientos de aprehensión e historicidad en la elaboración de espacios de acción y de la legitimación de actos humanos incluidos en la espiritualidad.

Las narraciones míticas del colectivo *Kawahib*, aunque fenómenos, permiten la estructuración de la organización del modo de vida y son esenciales para el empoderamiento en el interior de lo colectivo, por materializar la historicidad y la geograficidad, por medio de las múltiples formas simbólicas, al tiempo que con la espiritualidad, ritualidades, percepciones y sensibilidades marcan no solo la materialidad, sino principalmente, la conducta de la cosmogonía.

Así, las narraciones míticas permiten acceder a la cosmogonía y proporcionan la formación física, psíquica y espiritual del colectivo, siendo la contribución esencial de la identidad cultural. Es el carácter mítico impregnado en el individuo y en el colectivo que se expresa la identidad cultural y pertenencia y esto resulta en la “fabricación de cuerpos” completo de seres y no seres, o, en otras palabras, podemos decir que se trata de la espiritualidad intrínseca en cada cultura.

En este análisis, consideramos el mito como mediador conectivo de la consolidación social estructurante del modo de vida, cuya concepción expresa fenomenológicamente las explicaciones y las experiencias del espacio de acción, porque el mito es la representación simbólica del microcosmos de un colectivo.

Así, el mito para colectivos indígenas tiene el sentido de fortalecimiento, organización, guía para la realización de experimentos en el espacio de acción, porque al ser interiorizado y calificado produce subjetividades, formas, representaciones, simbolismos y presentificaciones que brindan pertenencia, territorialidad e imprimen

cualitativamente marcas y valores del microcosmos, cuya comprensión es cosmogónica.

En su regulación, el mito como metáfora simbólica indica los itinerarios de la internalización moral cosmogónica, que permite la orientación, la aprehensión de enseñanzas y ejemplificaciones utilizadas para la sociabilización del colectivo, manera a promover el imaginario y el espíritu. Con eso, al dividuo es posible la decodificación y aplicación del conocimiento de las narraciones míticas como esencial para la implementación de espacio de acción y el modo de vida dentro de las colectividades.

La relación del mito, como metáfora explicativa, consiste en historias con escenarios de interacción espiritual que se decodifican en formas y representaciones, con la característica conectiva de los seres humanos, seres y no seres, y, las cualidades inherentes en esta, su expresión colectiva de la imaginación con la autoridad para establecer la pertenencia y las raíces étnico-culturales de los dividuos y colectividades.

Este afecto de organización mítica cosmogónica es el orden de la regulación del microcosmos que funciona en la imaginación, en la representación, en la espiritualidad y la materialidad aprehendidas por los pueblos indígenas como condición de existencia de la persona, de la colectividad, identidad, relaciones sociales, relaciones con los seres y no seres, y eso se caracteriza como pregnancia cosmogónica indispensable para la identidad y la pertenencia identitaria.

En el microcosmos cosmogónico *Kawahib*, la espiritualidad habita lo invisible, la materialidad, la apariencia de las cosas, de las expresiones y representaciones de modo que ordena y da forma y calidad al espacio, en el que los “marcadores territoriales” son integrantes inherentes del microcosmos, como una condición para la realización de experimentos en el espacio de acción.

En este sentido, los “marcadores territoriales” íntegros de cosmogonía, de representación y expresiones simbólicas son dotados con los valores de los mitos, esto nos “puede ayudar en la formulación de problemas relacionados con la organización social” (Matta, 1973,

p. 19). Así que, se entiende que por los mitos se elabora la territorialidad como afirmación de la espiritualidad, de manera que se manifiestan experiencias y vivencias en espacio de acción –y este espacio se caracteriza como el adecuado microcosmos del colectivo.

En la relación entre espiritualidad y mito, el microcosmo es habitado por espíritus que lejos, de ser maniqueos, distribuyen y lideran valores aprehendidos por el colectivo, de forma que propician la elaboración del modo de vida. Así, es posible decir, en nuestra opinión, que los mitos descritos en los relatos indígenas, de hecho, demuestran la aprehensión del microcosmos, y el título de buena o mala –en nuestra visión de la participación de la sociedad– tiene otras dimensiones cualitativas para los indígenas.

Observamos, sin embargo, en las colectividades indígenas las cualidades cosmogónicas de territorialidades afectivas o restrictivas, en virtud de los significados de sus representaciones; el mito actúa como colaborador en el modo de vida, a la vez que proporciona el rendimiento de las prácticas rituales de la espiritualidad en la fabricación de cuerpos de los individuos y de los colectivos, ganando identidad y pertenencia. Aquí es evidente la acción de los demiurgos –espíritus míticos creadores– como organizadores de la creación y la forma de vida del colectivo. Uno de los espíritus temidos por los *Kawahib* es Anhangá debido a las acciones que practica –él está conectado a las manifestaciones de la naturaleza. En la descripción de Hurley Anhangá es el “hijo mayor de Jurupary, que es el hermano menor de Tupan [...] vive en la tierra para seducir a las almas para su reino encantado, en el centro de la Tierra [...] protege y persigue a los guerreros en batalla y su simpatía (*sympathia*) depende de la Victoria [...]” (1934, p. 117).

En el imaginario *Kawahib*, el espíritu del Anhangá es alejado a través de evocaciones de otros espíritus y por la claridad, debido a que este espíritu actúa en la oscuridad. El espíritu del Anhangá es temido por materializarse en cualquier otro ser y no ser, por lo que lleva a cabo acciones y eventos que dañan al individuo y a la colectividad.

En el análisis de las narrativas míticas sobre Anhangá descritas en nuestra tesis, encontramos que la acción se presenta cuando hay una “violación” de los valores cosmogónicos y de las debilidades espirituales del individuo o de su colectivo. Como ilustración de esta acción, Arimã-Ga da Aldeia Djaí en abril de 2007 brinda la siguiente narración:

[...] Cuando salió de la *maloca*, una mujer embarazada murió, pero no murió la hija que tenía en su vientre. El marido estaba solo, él hizo la flecha, luego tomó a la niña para protegerla y apareció Anhangá. Anhangá se acostó con la niña embarazándola, luego la llevó a pintar con jenipapo, en el jenipapeiro⁵. Entonces hizo la pintura, así que me dijo: “vamos a pintar a nuestro hijo”. Puso el jenipapo hacia afuera y después Anhangá desapareció. Cuando salió, se hizo hierba, entonces en su regreso se hizo abeja, después el jaguar y salió por ahí para hacer sus travesuras y malas acciones. Le gusta asustar a los niños. Cuando alguien se muere, tienes que gritar mucho y rezar cosas de los indios o de otra manera Anhangá regresa para llevar a los otros familiares. Hacemos el Yreruá⁶ para alejar el espíritu del Anhangá [...].

Así, el contexto de los símbolos descritos en las narrativas míticas apunta a las formas, representaciones y presentificaciones, en que el significado está en la espiritualidad y la identidad, con énfasis en las experiencias y las relaciones entre los seres y no seres, a la vez que reafirma los valores cosmogónicos del colectivo.

En estos atributos, los “marcadores territoriales” se inscriben sobre la subjetividad y lo simbólico y son capaces de trascender el espacio de acción colectivo, ya que se invierten en la espiritualidad. Por lo tanto, las representaciones de “marcadores territoriales” permiten la permanencia de los fenómenos cosmogónicos y contribuyen en la

⁵ Genipa americana.

⁶ El Yreruá es un ritual indígena *Kawahib* lograda a través de “oraciones”, cantos y bailes, cuyos objetivos son impulsar los espíritus enemigos, fortalecer espiritualmente el colectivo y el territorio y celebrar la victoria sobre los enemigos del colectivo.

organización del microcosmo y sus ramificaciones, como forma de vida, identidad, pertenencia y espacio de acción.

El contenido de los “marcadores territoriales” en las representaciones y las formas simbólicas se clarifica a través de la organización social de las mitades exogámicas en la organización social de los *Kawahib*, y también ocurre en otros colectivos humanos. Su caracterización es la territorialidad y la identidad, con origen por medio de la espiritualidad centrada en demiurgos o héroes míticos fundadores.

En este contexto, una de las representaciones cosmogónicas y sociales de organización de; microcosmos *Kawahib* es obra del genio e ingenio de *Báira* (Nunes Pereira, 2007) o *Bahira* (Paiva, 2005).

En el relato descrito por Nunes Pereira, *Báira* creó el Sol (hombre) de la raíz de la paxiúba (*Socratea exorrhiza*) y la Luna (mujer) de la raíz de la apuí (*Ficus insípida*), como protección de sus respectivos papeles en la representación y construcción social y en la colectividad, que llevará a cabo sobre una base cotidiana. Pronto, estas representaciones son detentoras de espiritualidad, debido a regenerar constantemente, del resurgimiento cada noche y mañana, transporta objetiva y subjetiva la naturaleza masculina y femenina, y constituye el ritual de la vida.

En Paiva (2005), la narración recorre trayectorias relacionadas con la territorialidad, cuyo simbolismo se lleva a cabo con la adopción de los seres y no seres espirituales que están pintados en sus respectivas mitades para no mezclarse, pero el compartir del microcosmos es para todos los individuos del colectivo.

La territorialidad *Kawahib*, con sus “marcadores territoriales”, tiene peculiaridades que configuran las identidades de mitades, cuyo contenido es material e inmaterial en sus múltiples dimensiones debido al proceso de estructuración y la experiencia del espacio de acción, resultando en una vida plena de espiritualidad.

Reflexiones finales

La aprehensión reflexiva en este ensayo, no termina en este debate, incluso porque la forma de apropiación simbólica es algo que es inherente a cada individuo y cada colectivo, es decir, su realización se relaciona con la subjetividad con la que compone el microcosmos.

Es decir, cada colectivo tiene su propia forma de representación simbólica y sus significados. Pronto el objeto no tiene el mismo grado de relevancia entre colectivos, porque el proceso de estructuración es distinto, las dádivas de los demiurgos son distintos, la espiritualidad y los momentos de la aprehensión ocurren con características peculiares con peso simbólico llevado de una manera que solo se entiende por ese colectivo. Sigue así todos los problemas en el análisis del microcosmo.

Esta calidad que se produce en el colectivo, sin embargo, nos permite reflexionar que la construcción de la identidad se asocia con la territorialidad y los fenómenos de cosmogonía y experiencias de espiritualidad en espacio de acción como posibilidades de la existencia del individuo, el colectivo y el microcosmo indígena.

La comprensión de la territorialidad, identidad y espiritualidad es posible mediante el estudio de las representaciones simbólicas, de los símbolos y signos que se incluyen en el camino de modo de vida y de los “marcadores territoriales” y no se puede ver el corte de la cosmogonía de cada colectivo.

En nuestra evaluación, los “marcadores territoriales”, como componentes intrínsecos de la espiritualidad y la cosmogonía, se relacionan con los seres, los no seres, los alimentos, las bebidas, las pinturas y expresiones corporales, ritos y rituales que son esenciales en la “fabricación de cuerpos”, cuyo contenido simbólico-espiritual tiene distinta calificación entre los colectivos.

Esta peculiar condición de las representaciones implica la definición de microcosmos, incluyendo lo que pueden beber o comer o en qué periodos se les permite cazar, pescar, construir casas comunales

y plantaciones, realizar rituales, finalmente todo lo que se relaciona con el espacio de acción, porque es la voluntad de los espíritus. La ruptura de un valor cosmogónico significa “daño” al individuo y a lo colectivo, por lo tanto, se requiere cumplir con rigidez cosmogónica, como es el servicio de guiar los espíritus de la vida y territorialidad.

Los valores cosmogónicos en los “marcadores territoriales” indígenas son absolutamente esenciales en la organización del microcosmos y no deben ser considerados como supersticiones, folclore y mitos, porque están calificados e impregnados de recuerdos y experiencias que trascienden la materialidad, antes de que se construyen por la cosmogonía del colectivo y ofrecen una explicación para el origen de la vida y del propio microcosmos en su forma de representación organizacional.

En el contexto de la espiritualidad, los “marcadores territoriales” llevan las representaciones simbólicas que se relacionan con calidad en expresiones estéticas, además de otros, contribuyendo a la comprensión no solo de la identidad, de pertenencia, del arraigo étnico-colectivo, sino de experiencias en el área de acción, territorialidad y espiritualidad.

En nuestro análisis, los colectivos llevan en los cuerpos “marcadores territoriales” de pertenencia, de identificación, cuya aprehensión consiste principalmente en ritos de pasajes, y su dimensión es la representación de la cosmogonía heredada de los creadores de su microcosmos, ya que se trata de características subjetivas, intrasubjetivas, intersubjetivas, llenas de la trascendentalidades.

Así, entendemos que son valores llenos de espiritualidad e incorporados a lo simbólico y representativo por los individuos en su “fabricación de cuerpos” e involucran a los seres y los no seres del microcosmo colectivo.

El sentido que afirmamos aquí asume forma simbólica con el contexto de la espiritualidad, porque el “fabricar del cuerpo” consiste en la permanente renovación, en el permanente descubrir de los espíritus en el interior de las colectividades, teniendo en cuenta que cada individuo lleva consigo una multitud en el interior como condición de

su existencia y relación con otros. Esta característica suma a su espiritualidad, su territorialidad, su pertenencia y su identidad, porque lo representan objetiva y subjetivamente a él mismo, como lo hace también el colectivo.

Finalmente, el estudio de la territorialidad indígena es posible desde el enfoque fenomenológico, en el que la espiritualidad es una de las entradas necesarias para la comprensión del microcosmos, el modo de vida y cultura de cierto colectivo, donde se asignan experiencias en el espacio de acción. Este tipo de análisis, sin embargo, carece de la contribución de otras áreas del conocimiento humano, debido a la complejidad que presenta.

Bibliografía

Almeida Silva, A. (2013). Territorialidade, espiritualidade: interconexões das representações culturais coletivas indígenas”. *RAE GA: O Espaço Geográfico em Análise*, 27, 111-139.

Almeida Silva, A. (2010). *Territorialidades e identidade dos coletivos Kawahib da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau em Rondônia: “Orevaki Are” (reencontro) dos “marcadores territoriais”*. Tese de Doutorado em Geografia. Curitiba: UFPR/SCT/DG/PPGMDG.

Almeida Silva, A. (2007). *Impactos Socioculturais em Populações Indígenas de Rondônia: estudo da Nação Jupaú*. Dissertação de Mestrado em Geografia. Porto Velho: PPGG/NCT/UNIR.

Almeida Silva, A.; Silva, J.C. (2007). Restabelecimento da Maloca Yñamōrarikāgã: um espaço de representação cultural do povo Jupaú. En *Anais do II Colóquio Nacional do Núcleo de Estudos em Espaço e Representações: espaços culturais: vivências, imaginações e*

representações. V. II (pp. 1-17). Instituto de Geociências, Mestrado em Geografia da UFBA, Departamento de Geografia da UFPR. Salvador: EDUFBA/NEER.

Almeida Silva, A.; Gil Filho, S.F.; Silva, J.C. (2008). A territorialidade como construção do modo de vida e da identidade do povo indígena Jupaú. En *Anais do III SIMPGEO Simpósio Paranaense de Pós-Graduação em Geografia*. V. I. (pp. 34-45). Ponta Grossa: UEPG.

Cassirer, E. (1968 [1944]). *Antropología Filosófica: Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Cassirer, E. (1994 [1944]). *Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo: Martins Fontes.

Gallois, D.T. (2004). Terras ocupadas? Territórios? Territorialidades? En Ricardo, F. (org.) *Terras indígenas e unidades de conservação da natureza: o desafio das sobreposições* (pp. 37-41). São Paulo: Instituto Socioambiental.

Hurley, J. Itarãna (1934). (Pedra falsa): lendas, mythos, itarãnas e folk-lore amazonicos. Separata do *Revista do Instituto Historico e Geographico do Pará*, vol. IX. Belém: Off. Graphics do Instituto D. Macedo Costa.

Kracke, W.H. (1984). Ivaga'nga, Mbahira'nga e Anhang: gente do céu, gente das pedras e demônios das matas (espaço cosmológico e dualidade na cosmologia Kagwahiv). Comunicação apresentada no Grupo de Trabalho Cosmologia Tupi. XVI *Reunião da ABA*. Brasília.

Latour, B. (2004). Por uma antropologia do centro (entrevista do autor à revista). *Maná* 10 (2), 397-414.

Latour, B. (2005). *Reassembling the social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. New York: Oxford University Press.

- Leenhardt, M. (1937). J'ai un Corps: le nom et la personnalité. En Leenhardt, M. *Gens de la Grande Terre*. Paris: Gallimard.
- Leenhardt, M. (1995). *La Persona a les Societats Primitives*. Barcelona: Icaria.
- Leenhardt, M. (1997). *Do Kamo: la persona y el mito en el mundo melanesio*. Barcelona/Buenos Aires: Paidós.
- López, E. (2006). Noções de Corporalidade e Pessoa entre os Jodj. *Maná* 12 (2), 359-388.
- Matta, R.A. (1973). *Ensaio de antropologia estrutural*. Petrópolis: Vozes.
- Mindlin, B. (2009). Índios. En Funari, P.P. *As religiões que o mundo esqueceu: como egípcios, gregos, celtas, astecas e outros povos cultuavam seus deuses* (pp. 195-207). São Paulo: Contexto.
- Mumford, L. (1991 [1961]). *A cidade na história: Suas origens, transformações e perspectivas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Nunes Pereira, M. (2007 [1944]). *Experiências e estórias de Baía – o grande burlão*. Manaus: Academia Amazonense de Letras/Governo do Estado do Amazonas/Valer.
- Paiva, J.O. (2005). *Rupigwara: o índio kawahib e o conhecimento ativo nas diversas áreas de consciência*. Tese de Doutorado em Psicologia. São Paulo: USP/Instituto de Psicologia.
- Peggion, E.A. (2005). *Relações em perpétuo desequilíbrio: a organização dualista dos povos Kagwahiva da Amazônia*. Tese de Doutorado em Antropologia. São Paulo: FLCH/DA/PPGAS/USP.
- Reale, M. (1997). *O Homem e seus horizontes*. Rio de Janeiro: Topbooks.

Schechner, R. (1988). *Performance Theory*. London-New York: Routledge.

Segalen, M. (2002). *Ritos e rituais contemporâneos*. Rio de Janeiro: Ed. FGV.

Strathern, M. (2006). *O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia*. Campinas: UNICAMP.

Van Gennep, A. (1978). *Os rituais de passagem*. Petrópolis: Vozes.

Viveiros de Castro, E.B. (1987). A fabricação do corpo na sociedade xinguana e alguns aspectos do pensamento Yawalapíti (Alto Xingu): classificações e transformações. En Oliveira Filho, J.P. *et al.* (Org.). *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Marco Zero.

Etnometodologia, etnopesquisa e as suas práticas

A promoção do diálogo e da coconstrução para compreender as experiências cotidianas*

*Juliano Strachulski, Nicolas Floriani e
Ariadne Patrícia Alves Ramos*

Introdução

Pesquisas com grupos étnicos culturalmente diferenciados, como as populações tradicionais, distintos da realidade dos pesquisadores, que possuem costumes, línguas, crenças e tradições totalmente distintas dos valores da sociedade urbano-industrial, merecem grande respeito e compromisso ético por parte do pesquisador, que deve dialogar com estes de forma horizontal, ou seja, em pé de igualdade e não a partir de uma suposta superioridade científica.

O pesquisador deve desenvolver uma perspectiva de trabalho em conjunto, pois somente assim compreenderá o cotidiano, as

* Este texto foi originalmente publicado no periódico *Trivium (Revista Eletrônica Multidisciplinar da Faculdade do Centro do Paraná)*, (2020), 7 (2), pp. 239-264. <https://drive.google.com/file/d/1okhWgn0AFZrIIzVR8W5ot8PDIB7tLIAR/view>.

experiências de vida, subjetividades e intersubjetividades, de modo que possa ajudar a visibilizar tais sujeitos frente aos olhos da ciência e demais domínios da sociedade.

Tais pesquisas normalmente são conduzidas por uma perspectiva qualitativa, que preza pela vivência com os atores sociais e a participação nas suas ações cotidianas. Humildade e pensamento livre de preconceitos são fundamentais ao pesquisador nesse tipo de abordagem, tendo em vista que o ator social é o intelectual local, quem compõe organiza e harmoniza os conhecimentos e as práticas socio-culturais e territoriais locais. É preciso “falar a língua do outro” e a partir do seu contexto.

Para que pesquisas nesse âmbito obtenham êxito, permitam o diálogo de saberes, necessitam de um referencial teórico-metodológico capaz de possibilitar a visibilidade de grupos étnica e culturalmente diferenciados, de valorizar as suas concepções de mundo, vivências e saberes cotidianos.

Nestes termos, ressalta-se a etnometodologia e seu ramo principal a etnopesquisa. A etnometodologia considerada uma abordagem de pesquisa empírica, permite dar voz aos sujeitos, privilegiando a compreensão mais do que a explicação, numa perspectiva qualitativa. Analisa atividades da vida cotidiana, cujas pessoas são criadoras de sua própria realidade, que ganha vida e é determinada por suas narrativas (Garfinkel, 2006).

A etnopesquisa, seu ramo principal, é pautada em uma abordagem fenomenológico-hermenêutica e etnográfica. Para tanto, fundamenta-se no tripé H-F-E para compreender a relação com o território e a configuração dos saberes locais, isto é, na hermenêutica (análise das narrativas), fenomenologia (percepções e representações) e etnografia (descrição das práticas cotidianas) (Macedo, 2010).

Neste sentido, a proposta deste texto centra-se em discutir a importância das abordagens teórico-metodológicas, etnometodologia e etnopesquisa, bem como suas técnicas, utilizadas na pesquisa com populações étnica e culturalmente diferenciadas.

Etnometodologia: a valorização do sujeito

Estudos que envolvam populações étnica e culturalmente diferenciadas, em especial aqueles que busquem compreender o cotidiano, as experiências de vida com a natureza, o meio a sua volta, e as demais pessoas, necessitam de um aporte que seja compatível com a complexidade das situações que destas relações resultam. Portanto, torna-se implícita a emergência de uma análise qualitativa, a qual privilegie a compreensão das intersubjetividades, as conexões do “eu” com o mundo.

Uma forma teórico-metodológica de dar inteligibilidade e importância aos acontecimentos do cotidiano, e criar condições para que haja o diálogo de saberes, é a partir da etnometodologia, que se constitui numa abordagem de pesquisa empírica, permitindo dar voz aos sujeitos à periferia da sociedade urbano-industrial, marginalizados pelo conhecimento científico.

Apropriando-se do método fenomenológico e hermenêutico é desenvolvida a etnometodologia por Harold Garfinkel na década de 1960, nos Estados Unidos, com base nos pressupostos de Edmund Husserl e Alfred Schütz. Ela nasce como uma proposta metodológica etnográfica, privilegiando a compreensão mais do que a explicação dos fenômenos sociais, priorizando uma abordagem qualitativa, diferente da ciência convencional que buscava a explicação de todas as formas possíveis. “O real está escrito pelas pessoas e a seus atos comunicativos cotidianos expressam, descrevem e constroem esta realidade” (Coulon, 1988, p. 10).

Garfinkel utiliza o termo etnometodologia para se referir “[...] à investigação das propriedades racionais de expressões indexicais e outras ações práticas como realizações contínuas e contingentes de práticas engenhosas da vida cotidiana” (2006, p. 20). A etnometodologia busca analisar as atividades da vida cotidiana, entendendo que as características lógicas de um acontecimento vão depender da forma como as relações sociais tratarão deste.

As pessoas são as criadoras de suas próprias realidades, que ganham vida e são determinadas por suas narrativas, tendo em vista que explicam coerentemente de que forma um fenômeno é usado coletivamente para vários fins práticos (Garfinkel, 2006). De acordo com Guesser a “[...] etnometodologia entende que as ações desenvolvidas pelos atores é guiada pelo seu raciocínio prático, fruto dos momentos particulares vivenciados e experimentados a cada ato interacional” (2003, p. 159), devido a isto há necessidade de penetrar no cotidiano do outro e neste acompanhar o sujeito através dos mais diversos meios.

A etnometodologia permite que as experiências diárias sejam racionalmente visíveis e reportáveis, passíveis de interpretação a partir da compreensão das intencionalidades das pessoas, ou seja, das maneiras pelas quais agem entre si e com a natureza. Enquanto abordagem metodológica de pesquisa, objetiva entender a realidade social, as experiências diárias e como se dão os fenômenos sociais assim como eles são, tendo como narrador o ator social. Sua análise congrega as histórias de vida na interpretação da realidade, possibilitando entender os conhecimentos de mundo. Portanto, seria, “[...] um estudo sobre a organização do conhecimento de um membro sobre suas atividades ordinárias; sobre seu próprio empreendimento organizado, onde o conhecimento é tratado por nós como parte do mesmo ambiente que ele também organiza” (Garfinkel, 2006, p. 18).

Nesses termos, valorizam-se as descrições, explicações, enfim, as percepções da realidade feitas pelos atores sociais. Exaltam-se seus conhecimentos cotidianos, levando em consideração suas subjetividades, na medida em que se possa metodologicamente interpretar a realidade vivida, não nas condições do senso comum, tampouco em termos de ciência, mas como um amálgama entre as duas formas de cognição (Garfinkel, 2006).

Há um sentido antropológico e geográfico na etnometodologia, pois, o pesquisador acaba imergindo na realidade do outro, buscando compreender seu mundo, sua cultura, de dentro para fora. O sentido geográfico na etnometodologia se além ao fato de que, a

compreensão daquilo que se vê depende do local em que se dão os fenômenos, a relação com esse local e a percepção de fenômenos simultâneos. Se faz necessário o pesquisador estabelecer compreensões a partir da realidade e dos códigos culturais dos sujeitos, pois são eles que estabelecem significados a sua realidade. Assim, “[...] la etnometodología coloca su atención principalmente en aquellas actividades de la vida cotidiana, en las formas de expresión de los actores ‘legos’ y, en definitiva, en una revalorización del denominado conocimiento del ‘sentido común’” (Fuentes-García, 1990, p. 126).

Uma das características mais importantes é uma densa etnografia, cuja descrição vai além da explicação, possibilitando uma maior compreensão da realidade. Isto permite ao pesquisador, a partir da pesquisa empírica, compreender as ações habituais empregadas pelos sujeitos para se inter-relacionarem, ou seja, é em certo sentido captar como é construída a realidade vivida.

Por ele deve fazer um esforço para se colocar no lugar do sujeito, buscando entender as práticas empregadas pelo outro para se relacionar com os seus e com o meio a sua volta. Contudo, o mais importante é valorizar a perspectiva dos sujeitos, pois a partir do que eles falam, pensam, conhecem, e pelos sentidos que atribuem aos objetos é que constituem as relações sociais e de onde promovem a compreensão do mundo.

Entretanto, o pesquisador não pode conhecer o que o outro conhece como ele, perceber como ele, porque não dispõe da mesma vivência territorial que o sujeito. Nesta perspectiva, o pesquisador tenta ao máximo se aproximar daquela realidade, porque o conhecimento e vivência captados pelo pesquisador por mais que se assemelhem a realidade do ator social, está limitada a uma aproximação. Trabalha-se com o pressuposto de que “[...] os fenômenos cotidianos se deformam quando examinados através da ‘grade descritiva científica’” (Coulon, 1988, p. 30).

A importância da etnometodologia está na possibilidade de sua dinâmica metodológica trazer a tona narrativas, experiências de vida e saberes, de um passado longínquo ou próximo, do reino das

memórias. O interesse incide naquilo que os indivíduos fazem e como descrevem e explicam, enfatizando as suas próprias interpretações. Eles se tornam agentes centrais na construção da realidade. O ator social “[...] não é somente esse incapaz de julgamento que se limitaria a reproduzir - sem ter consciência disso - as normas culturais e sociais que, previamente, teria interiorizado” (Coulon, 1995, p. 24), ao contrário, ele passa a ser o agente central na construção da realidade, consciente de seus atos e utilizando métodos próprios para concretizá-los.

Contudo, para que possa haver um diálogo de saberes, é preciso que primeiramente o pesquisador etnógrafo compreenda como são organizados os conhecimentos compartilhados pelos sujeitos, a partir de suas interações cotidianas. Para tanto, deve procurar estar nos locais e momentos importantes para os sujeitos, prestar atenção nos acontecimentos cotidianos, centrar esforços naquilo que pode ajudar a estabelecer confiança com os atores sociais, possuir uma curiosidade assídua e, sempre que possível, questioná-los com coerência.

De acordo com Araújo, “[...] as complexidades de todas as atividades diárias se materializam no campo cultural, que ganham evidência na análise etnometodológica, cujos pressupostos visam auxiliar na compreensão do saber popular” (2007, p. 55). Neste sentido, a etnometodologia almeja propiciar o resgate e fortalecimento dos conhecimentos tradicionais (cotidianos) de populações geográfica e culturalmente marginalizadas (Silva *et al.*, 2010).

A etnometodologia, como uma corrente teórico-metodológica libertária, possui não somente uma, senão várias perspectivas, destacando-se a etnopesquisa, discutida por Roberto Sidnei Macedo. Desta forma, o tipo de pesquisa oriundo da etnometodologia é a etnopesquisa, que a partir de seu referencial teórico-metodológico pautado em uma abordagem fenomenológico-hermenêutica e etnográfica possibilita entender a realidade vivida como ela é de fato. Pois, suas técnicas e metodologias de pesquisa visam uma aproximação a vivência do outro, buscando compreender suas percepções no

contexto em que se encontram, ou seja, é utilizar suas inteligibilidades dos fenômenos cotidianos para produzir conhecimento.

Etnopesquisa: uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica

A etnopesquisa com sua preocupação *etno* (do grego *ethnos*, povo, pessoas), nasce significativamente inspirada nas orientações teórico-metodológicas da etnometodologia, dos estudos culturais de análise fenomenológica e hermenêutica, contudo, diferenciando-se destas à medida que “[...] exercita uma hermenêutica de natureza sociofenomenológica e crítica, produzindo conhecimento indexado [...]” (Macedo, 2010, p. 9), criticando a ciência moderna e se aproximando do pensamento complexo. Por outro lado, tem na tradição etnográfica sua base metodológica, demonstrando sensibilidade às concepções culturais, suas perspectivas, singularidades e transmutações.

Em termos fenomenológicos a etnopesquisa preza por estudar o cotidiano, em que “[...] a realidade é o compreendido, o interpretado e o comunicado” (Macedo, 2010, p. 15, grifo nosso). Faz-se necessário imergir no universo do outro e entender que aquilo que se vê está em contínuo processo de transformação, não havendo uma verdade pura e absoluta, tampouco duradoura. Assim,

[...] ao mergulhar nas coisas-mesmas, o fenomenólogo realiza um trabalho de desvencilhamento de seus preconceitos para abrir-se ao fenômeno – *epoché*; isto é, realiza um esforço no sentido de compreender o mais autenticamente possível, suspendendo conceitos prévios que possam estabelecer o que é para ser visto (Macedo, 2010, p. 16).

No âmbito geográfico a etnopesquisa de aporte fenomenológico pode prover contribuições para a compreensão da valorização subjetiva do espaço e seus territórios, pautada em analisar como os moradores de uma determinada sociedade/comunidade vivem e produzem/

criam seus territórios e a eles atribuem sentidos. Seria compreender como as pessoas percebem os fenômenos a partir do que conhecem e vivenciam (a partir da cultura e de seu meio ambiente); como sentem e assimilam algo; uma perspectiva atrelada às crenças, práticas simbólicas e com os saberes das pessoas.

A abordagem fenomenológica, a partir da convivência diária do pesquisador com os atores sociais, permite desenvolver uma concepção acerca do mundo do outro. Pois, tendo como foco compreender as subjetividades e intersubjetividades dos sujeitos, cria condições para apreender as suas concepções de mundo de acordo com aquilo que conhecem e vivenciam, ou seja, é o seu conhecimento compreendido no contexto em que é gerado.

A hermenêutica, por sua vez, pode ser considerada enquanto uma ferramenta de compreensão da relação do ser humano com seu território, que se apóia na linguagem enquanto meio da experiência de apreensão do mundo. É a maneira de entender os meios que o mundo tem de comunicar algo a alguém; é uma narrativa no passado e no presente; visa compreender a história de vida, os discursos e representações dos grupos humanos.

Portanto, pelo viés hermenêutico, a etnopesquisa entende que os acontecimentos devem ser analisados de forma contextualizada, ou seja, levando-se em consideração a relação entre fenômenos, entre estes e as pessoas que os encenam, bem como dos lugares em que as ações se passam. “Praticando uma etnografia hermenêutica, a etnopesquisa crítica produz conhecimento com as inteligibilidades dos atores sociais [...]” (Macedo, 2009, p. 114).

No contexto da realidade vivida, os atores sociais fazem uso da linguagem cotidiana para criar condições de diálogo e para produzir e compartilhar inteligibilidades sobre os fenômenos sociais. Neste sentido, a etnografia hermenêutica tenta entender estas inteligibilidades a partir do mesmo recurso que os sujeitos, utilizando de seu próprio método: o da fala, que permite expressar seus pontos de vista.

As narrativas dos sujeitos ganham centralidade, pois, suas descrições “[...] são sempre encarnadas, isto é, elas portam a própria

‘matéria’ daquele que narra. Enfim, elas se encarnam na pessoa que descreve” (Macedo, 2010, pp. 75-76). Nestes termos, a partir das relações sociais é possível participar da realidade vivida, constituindo-a, interferindo nela e ao mesmo tempo por ela sendo constituído.

A etnopesquisa busca, assim, captar o complexo tecido social que se apresenta no contato –tensionado na maioria das vezes– entre o pesquisador, o pesquisado e o entorno (objetos, locais e pessoas), as relações que emergem desse encontro e as singularidades de cada sujeito. Ao pesquisador torna-se possível elaborar e aplicar estratégias singulares, condizentes com a realidade estudada, mediante convivência com os atores sociais.

Seu interesse incide na ideia de complexidade das relações entre os atores sociais, destes com o mundo a sua volta, incluindo os objetos materiais por eles criados, suas representações e significados, elementos imateriais, a natureza e tudo aquilo que causa admiração, instiga a curiosidade e resulta em uma realidade criativa e enigmática.

Para tanto, o referencial metodológico qualitativo da etnopesquisa não pode ser um referencial pronto, mas construído ao longo da pesquisa, se ajustando as situações cotidianas, pois estas estão em constante movimento. Como diria o poeta espanhol Antonio Machado “no hay camino, se hace camino al andar” (1997, p. 77). Esta caminhada na etnopesquisa consiste em demonstrar versatilidade e compromisso ético para realizar a inteligibilidade dos fenômenos cotidianos. Requer do cientista um pensamento livre e criativo, capaz de superar certas amarras teórico-metodológicas e situações adversas da convivência com o outro.

Cabe destacar que sua proposta engloba elementos rejeitados pela ciência cartesiana, como fluidez de informações, contradições entre narrativas, imprevisibilidade, dentre outros aspectos que não podem ser analisados a partir de uma ou outra metodologia, senão num conjunto de métodos e técnicas capazes de dar inteligibilidade a realidade social. Portanto, “Se o ethos cartesiano separou para compreender e intervir no mundo, visando o domínio, aqui, a condição é

relacionar, englobar, para compreender e co-transformar” (Macedo, 2009, p. 117).

Na abordagem da etnopesquisa os sujeitos ganham vez e principalmente voz, não somente na realização dos trabalhos de campo, mas também no momento da escrita da redação científica. Os atores sociais são tão importantes quanto o pesquisador que junto com estes vai trilhando os rumos da pesquisa e, portanto, também tem que ter voz ativa em todos os momentos desta. Por isso, é importante a figura da voz instituinte dos sujeitos da pesquisa, para que não falem pela “boca da teoria” (Macedo, 2009).

Na construção do conhecimento, a etnopesquisa necessita do saber tradicional para que possa analisar a realidade vivida a partir de como ela se apresenta e, assim, produzir um conhecimento científico que não negue a importância dos saberes cotidianos, que constroem a realidade ordinária. Portanto, traz-se a voz do ator social para os aspectos práticos da pesquisa (atividades), bem como na construção de sua teoria (a redação científica).

O texto científico em etnopesquisa deve ser visto como algo pessoal, no que não se pode negar que os fenômenos inspiram as compreensões, mas com cautela para não guiar um processo de construção do conhecimento com base somente nas emoções. Contudo, “não é apenas o mundo que cria a linguagem, a linguagem é uma potente criadora de mundos” (Macedo, 2000, p. 211), ou seja, o sentido que se deve atribuir às palavras torna-se tão importante quanto a realidade que narram.

Assim, compreende-se que a ligação mais plausível entre os sujeitos e suas experiências se dá pela linguagem, ou seja, elementos comuns a todos como crenças, conhecimentos, práticas, e em especial a língua. Pois, somente através desta é que as pessoas se comunicam, compartilham vivências, conhecimentos e visões de mundo, possibilitando uma troca de experiências.

O pesquisador disposto a adotar os preceitos da etnopesquisa deve sempre ter em mente que não está revolucionando a forma de fazer pesquisa nas ciências humanas, por outro lado também não

estará copiando outras perspectivas. Então, qual o tipo de pesquisa que ele desenvolverá? Como ressalta Macedo, “Nem pesquisa desinteressada, nem modificacionismo bárbaro” (2010, p. 156).

Estudos com princípios da etnopesquisa deverão ser construídos de baixo para cima. A partir de uma gama de recursos metodológicos qualitativos o pesquisador almeja trazer ao debate científico argumentos, concepções de mundo, conhecimentos, enfim as vozes dos sujeitos historicamente marginalizados e invisibilizados pela ciência moderna e egocêntrica.

O etnopesquisador deve ter a clareza de que mais importante do que falar e saber perguntar é ter a sensibilidade para ouvir o outro, de modo que ele sinta-se confiante e a vontade para dialogar sobre um determinado assunto da forma que melhor lhe convir. Cabe destacar que suas narrativas dependem de seu estado de espírito, o local em que as falas são proferidas, o momento, dentre outros fatores. Neste sentido, o pesquisador terá condições de retratar as inteligibilidades do conhecimento tradicional, cotidiano, e a partir destas compreender a realidade de que tratam.

A etnopesquisa proporciona uma construção de conhecimento em conjunto, capaz de permitir uma coaprendizagem, uma cotransformação e um coensinamento, com resultado retornando para o social, tendo em vista que os sujeitos da pesquisa elaboram teorias, produzem compreensões acerca das estruturas e concepções sociais, da natureza e do mundo em geral (Macedo, 2009).

O conhecimento que se gera a partir de uma etnopesquisa é tanto científico quanto tradicional, cotidiano, pois surge do embate entre o arcabouço teórico-metodológico do pesquisador, bem como do *savoir-faire* do ator social, que num dado momento se interconectam. “Superando a separação entre senso comum e ciência, uma hermenêutica crítica transforma-os numa forma de conhecimento, o qual [...] será simultaneamente mais reflexivo e mais prático, mais democrático e mais emancipador” (Macedo, 2010, p. 43).

O ator social é visto como agente produtor de cultura e, ao mesmo tempo, capaz de criar, transformar e resgatar elementos que

compunham e/ou compõem sua vida diária, ressignificando suas vivências e narrativas, provocando no pesquisador uma constante reflexão sobre os fatos percebidos e os relatos, pois, o ator social não é um alienado cultural. Ele é empoderado e incentivado a coproduzir a pesquisa, mediante sua cognoscitividade.

Ao etnopesquisador cabe interpretar as vivências, relatar suas impressões, fazer uso de uma percepção aguçada, questionar a si mesmo sobre determinadas atitudes ou ações, contudo, de modo a não invadir a privacidade do indivíduo, nem tão pouco tentar influenciá-lo. Deve adotar uma postura de respeito, em especial às práticas de convivialidade locais, buscando desvendar a problemática, pois os atores sociais auxiliam na explicação de eventos cotidianos que o pesquisador não daria conta de responder somente observando.

Fazer etnopesquisa também requer cautela do pesquisador, pois há uma relação dialética entre esse e o sujeito pesquisado. Ocorre um embate inicial entre os preconceitos do pesquisador, que possui características culturais diferenciadas, e o que a realidade mostra.

O pesquisador não deve pensar que é superior ou possui uma forma de cognição melhor do que a do sujeito pesquisado. Deve ter a humildade de reconhecer que este é o especialista, o “intelectual” local, ele é quem compõe, produz, harmoniza e interpreta a realidade, que ganha vida com suas ações e seus conhecimentos.

O cientista nada mais é do que um observador e ouvinte atento, devendo deixar de lado sua arrogância científica e, assim como o sujeito, também entender que está suscetível a cometer erros. Portanto, o ser humano “[...] em seu cotidiano comum, tem seus valores e conhecimentos, que não podem e nem devem ser desprezados pelas ciências, principalmente as humanas e da sociedade” (Barbosa y Barbosa, 2008, p. 248).

Partindo do pressuposto de que o sujeito é também autor, a etnopesquisa pode possuir aspectos de pesquisa participativa. Seu intuito não é causar interferências diretas na comunidade, ou seja, intervir nesta. Seus rumos são definidos pela intersubjetividade causada pelo contato entre pesquisador e atores sociais, contudo, sem

uma aplicação prática dos resultados na modificação da realidade social.

A abordagem participativa aliada a etnopesquisa permite e preza pela participação dos sujeitos na condução da pesquisa, que não possui somente o objetivo de gerar ciência, mas também procura dialogar com o outro, atuando na legitimação dos seus conhecimentos.

A pesquisa participativa é, normalmente, realizada com populações alijadas e marginalizadas pela ciência e sociedade urbano-industrial, por exemplo, as populações tradicionais. Deste modo, teria o papel de possibilitar visibilidade a estes grupos, “[...] levando em conta suas aspirações e potencialidades de conhecer e agir” (Brandão, 2006, p. 43). O pesquisador deve criar um ambiente profícuo para que isto ocorra, em que os rumos da pesquisa, objetivos, escolha dos participantes, realização de certas atividades, sejam decididos em conjunto. Aqui o pesquisador terá o papel de mediador das ações.

O trabalho prático: técnicas e metodologias para compreender o cotidiano

O trabalho de campo, em etnopesquisa, deve ser pautado na abordagem fenomenológico-hermenêutica e etnográfica, a partir de uma pertinência do detalhe, que permite identificar e exaltar as singularidades da realidade estudada (Macedo, 2010).

Para ter uma visão geral do objeto de estudo, em termos etnográficos, é preciso realizar uma descrição aguçada da realidade, de elementos como o habitat (território) e a língua; tecnologia; economia; política (organização política); cultura (organização social e doméstica); religião ou espiritualidade; e relação com a natureza.

A perspectiva etnográfica se torna de grande relevância, pois permite compreender as concepções dos indivíduos mediante várias técnicas de coleta de dados, como observações e participações em atividades cotidianas e esporádicas, entrevistas, análise de documentos, dentre outras. Envolve um largo período de imersão do

pesquisador à cultura local, buscando compreender os processos cotidianos nas suas várias dimensões, executando uma descrição e análise dos grupos investigados a partir de suas falas, atos, comportamentos e outros aspectos.

Tanto mais fidedigna a realidade local será a interpretação realizada pelo pesquisador quanto mais tempo conviver com os atores sociais e mais significativa for a sua interação com a comunidade e seu ritmo de vida. Além do amadurecimento, estadias mais longas permitem fortalecer os laços de confiança, compreender melhor a realidade, eventuais conflitos e processos que causam resistências e transmutações (Viertler, 2002).

Para aproximar-se dos atores sociais, recomenda-se o uso da técnica da observação participante, cujo pesquisador interage com os sujeitos à medida que participa das atividades cotidianas (trabalho, festas, reuniões, refeições, etc.), fazendo perguntas, pedindo explicações, indicações e trocando conhecimentos. Permite uma análise de dentro do universo estudado, captando os conhecimentos desenvolvidos e aplicados no cotidiano (Albuquerque, Lucena y Cunha, 2010).

A construção da pesquisa junto aos atores é fundamentada por suas narrativas, que apontam caminhos a serem seguidos. Para isso, a utilização de uma linguagem comum, coloquial, é de grande importância, ou seja, “falar a língua do outro”.

A partir da vivência torna-se possível identificar os potenciais informantes-chaves, ou seja, sujeitos cujos conhecimentos e experiências territoriais possibilitam informações extremamente ricas. Para encontrar mais informantes-chaves pode-se utilizar a técnica denominada de “bola de neve” (Albuquerque, Lucena y Cunha, 2010). Ela consiste em, ao final de uma entrevista, instigar o ator social a indicar outra pessoa de interesse para a pesquisa.

Outra técnica importante é a história oral enquanto história de vida ou história temática, que pode se referir respectivamente à experiência de vida geral de uma determinada pessoa (suas subjetividades e intersubjetividades) ou sua afinidade com um determinado tema (Albuquerque, Lucena y Cunha, 2010). Em conjunto a

observação participante a história oral é o que melhor possibilita compreender na trajetória e nos processos interacionais a constituição da vida dos atores sociais (Macedo, 2010). Permite dar inteligibilidade a história de um povo, as relações socioculturais, ambientais, políticas, etc., no passado e no presente, e como os grupos e indivíduos estabelecem relações com seus territórios.

As entrevistas semiestruturadas também são de grande relevância, caracterizando-se pelo fato do pesquisador formular perguntas antes de ir a campo e a partir de sua vivência poder alterá-las, retirá-las ou acrescentá-las até mesmo durante uma entrevista (Albuquerque, Lucena y Cunha, 2010), sendo guiadas por um roteiro.

Após a realização das entrevistas semiestruturadas, se ainda houver dúvidas e/ou curiosidades a serem sanadas, pode-se fazer uso das denominadas entrevistas informais (Gil, 2008) ou entrevistas não estruturadas (Albuquerque, Lucena y Cunha, 2010). Este tipo de metodologia apresenta grande flexibilidade, contudo, deve ser conduzida pelo pesquisador, visto que “[...] se trata de um instrumento com um objetivo visado, projetado, relativamente guiado por uma problemática e por questões, de alguma forma, já organizadas na estrutura cognitiva do pesquisador” (Macedo, 2010, p. 105).

Conjuntamente pode-se utilizar um diário de campo e/ou um gravador para registro das informações, necessitando do consentimento dos entrevistados. Tais instrumentos ajudam a retratar o processo de pesquisa nos seus mínimos detalhes. Apontam erros, acertos, dúvidas e mudanças, permitindo ao pesquisador melhor se situar na realidade local (Macedo, 2010).

Para uma maior socialização coletiva dos conhecimentos e empoderamento da comunidade para participar da construção da pesquisa, além de trazer esclarecimentos sobre seu desenvolvimento, o emprego da metodologia da oficina participativa pode ser de grande relevância. Ela consiste em uma reunião de pessoas, baseada, na maioria das vezes, em linguagem cotidiana e de fácil entendimento pelos participantes, sendo coordenada por um pesquisador ou um grupo de pesquisa. Seu objetivo é retratar a realidade local

e incentivar o diálogo entre os participantes, enaltecendo a sua colaboração e seus conhecimentos, a partir de várias técnicas, como a elaboração de mapas, matrizes, diagramas, calendários ou outras (Verdejo, 2003).

Dentro da oficina participativa exalta-se a elaboração de mapas, que oferecem uma síntese da realidade local. Revelam como os atores sociais veem seu território e tudo que nele existe, exprimindo a importância que é atribuída a cada elemento que os constitui.

Podem ser construídos pela técnica da cartografia participativa, que consiste em representar a realidade local através de mapas elaborados numa parceria entre os pesquisadores e os sujeitos. Esta técnica fortalece a ideia de coconstrução e visa compreender a relação entre pessoas e territórios (recursos, símbolos, etc.), revelando detalhes percebidos por aqueles que os vivenciam, que possuem conhecimentos neles inscritos e deles são dependentes, pois são saberes localizados e contextualizados social e territorialmente.

Outra forma de mapeamento é a elaboração de mapas êmicos ou etnomapas, ou seja, confeccionados pelos indivíduos. O etnomapa é uma importante técnica que auxilia na espacialização e compreensão dos padrões de ocupação e distribuição territorial pretéritos e atuais dos grupos, representando especificamente a visão do grupo sobre o seu território, ou seja, reflete os seus referenciais (simbologias, técnicas, saberes, etc.). Exprime aspectos históricos, culturais e ordinários, localizando fontes de recursos, locais sagrados e de conflitos, sendo de grande relevância na gestão territorial.

Nesses e em outros momentos, na medida do possível, deve-se efetuar registros fotográficos e anotações no caderno de campo. Os registros fotográficos buscam captar momentos singulares da realidade estudada, em especial aqueles que retratam os conhecimentos e as práticas sociais, auxiliando a etnopesquisa crítica a compreender os múltiplos rituais que os sujeitos constroem em seus espaços de vida (Macedo, 2000).

Além das técnicas e metodologias citadas que podem se empregadas em pesquisas com distintos atores sociais, a análise documental,

retratando faces da vida e história, também se apresenta como uma oportunidade de conhecer a população local. Como exemplos estão fotos, desenhos, histórias, mitos, livros, vídeos, desenhos, etc. Tal análise reforça a importância da história, cultura e conhecimentos na realidade social de um povo.

A partir desse conjunto de técnicas e metodologias, torna-se possível a aproximação do pesquisador em relação aos atores sociais e uma interpretação mais fiel, mais humana e menos objetivista da realidade local. Cabe ressaltar que “[...] desse encontro tensionado pelos saberes sistematizados e pelos ‘dados’ vivos da realidade, nasce um conhecimento que se quer sempre enriquecido pelo ato reflexivo de questionar, de manter-se curioso” (Macedo, [2006] 2010, p. 142).

Considerações finais

As pesquisas com grupos e culturas totalmente distintos da realidade dos pesquisadores costumam causar estranhamento, por vezes arrogância e, por outras, dificuldade de aproximação ao universo do outro. Deve haver compromisso, sinceridade, humildade e uma perspectiva de trabalho em conjunto, pois somente assim o pesquisador terá condições de compreender o cotidiano, as experiências de vida, subjetividades e intersubjetividades, de modo que possa ajudar a visibilizar tais populações frente aos olhos da ciência e demais domínios da sociedade.

O referencial teórico-metodológico da etnometodologia e etnopesquisa, com sua preocupação assente em dar visibilidade aos atores sociais, é de suma importância para compreender a realidade vivida pelos indivíduos, tendo em vista suas especificidades em relação aos conhecimentos do mundo e formas de nele viver. Assim, torna-se possível uma aproximação menos ríspida entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, acarretando na coleta de dados mais precisos e na corresponsabilidade gerada pela aproximação de ambos.

Foi possível constatar que a etnometodologia oportuniza compreender a perspectiva dos sujeitos no seu campo de atuação, pelo que falam, pensam, conhecem e pelos sentidos que atribuem a realidade. Já a etnopesquisa esta pautada no empoderamento do outro, ou seja, traz a tona aqueles atores sociais oprimidos e alijados que são criadores e interpretes de suas próprias realidades, oportunizando ao pesquisador e aos atores sociais de aprender com o outro, de co-construir, proporcionando o diálogo entre diferentes concepções de mundo.

Como tais referenciais englobam elementos de grande complexidade rejeitados pela ciência cartesiana –como fluidez de informações, contradições entre narrativas, imprevisibilidade, etc.– não podem ser analisados a partir de uma ou outra metodologia, senão de um conjunto de procedimentos capazes de dar inteligibilidade a realidade social. Portanto, é preciso colocar esses referenciais em prática a partir das técnicas e metodologias da pesquisa participativa, que se tornam fundamentais no processo de construção de um estudo em que os atores sociais locais atuam ativamente na sua concretização.

Instrumentos de pesquisa como observação participante, entrevistas semiestruturadas e não estruturadas, uso de caderno de campo, registros fotográficos, oficinas, mapeamentos e demais técnicas e metodologias participativas propiciam uma aproximação mais sensível do pesquisador para com a população local, sendo essenciais na coleta de dados verossímeis, na sistematização, na interpretação das informações e na coconstrução da pesquisa. Assim, acaba se atribuindo características mais humanísticas e críticas, realizando uma interpretação da realidade de forma contextualizada a uma pesquisa que se queira etnopesquisa participativa.

Bibliografia

Albuquerque, Ulysses Paulino, Lucena, Reinaldo Farias Paiva y Cunha, Luiz Vital Fernandes Cruz (2010). *Métodos e técnicas na pesquisa etnobiológica e etnoecológica*. Recife: NUPEEA.

Araújo, Patrícia Cristina de Aragão (2007). *A cultura dos cordéis: território (s) de tessitura de saberes* Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4838/1/arquivototal.pdf>.

Barbosa, Sílvia Maria Costa y Barbosa, Joaquim Gonçalves (2008). Etnometodologia multirreferencial: contribuições teórico-epistemológicas para a formação do professor-pesquisador. *Educação e Linguagem*, 11 (18), 238-256. <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/117/127>.

Brandão, Carlos Rodrigues ([1981] 2006). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

Coulon, Alain ([1987] 1988). *La etnometodologia*. Madrid: Cátedra.

Coulon, Alain (1995). *Etnometodologia e educação*. Petrópolis: Vozes.

Diegues, Antonio Carlos *et al.* (1999). *Os Saberes Tradicionais e a Biodiversidade no Brasil*. São Paulo: NUPAUB-USP/PROBIO-MMA/CNPq.

Fuentes-García, Alejandra (1990). Harold Garfinkel: la etnometodologia. *Revista de Sociología*, (5), 115-127. <http://www.revistadesociologia.uchile.cl/index.php/RDS/article/viewFile/27606/29273>.

Garfinkel, Harold. ([1967] 2006). *Estudios en etnomedología*. Rubí (Barcelona): Anthropos Editorial; Ciudad de México: UNAM; Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Gil, Antonio Carlos ([1987] 2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.

Guesser, Adalto Herculano (2003). A etnometodologia e a análise da conversação e da fala. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, 1(1), 149-168. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13686/12546>.

Macedo, Roberto Sidnei (1998). Hermes re-conhecido: etnopesquisa crítica, currículo e formação docente. *Revista da FAGED*, 2(2), 32-45. <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2900/2067>.

Macedo, Roberto Sidnei (2000). *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA.

Macedo, Roberto Sidnei ([2006] 2010). *Etnopesquisa crítica etnopesquisa-formação*. Brasília: Liber Livro Editora.

Macedo, Roberto Sidnei (2009). Outras luzes: um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. En Roberto Sidnei Macedo, Dante Galeffi y Álamo Pimentel, *Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa* (pp. 75-125). Salvador: EDUFBA. <http://books.scielo.org/id/s6/pdf/macedo-9788523209278-03.pdf>.

Machado, Antonio ([1912] 1997). Proverbios y cantares. En Antonio Machado. *Campos de Castilla: poesias completas (1875-1939)*. Madrid: Rincon Castellano. http://www.espacioebook.com/siglo-xx_98/machado/machado_camposdecastilla.pdf.

Silva, Marcos Paulo Leite *et al.* (2010). Levantamento etnobotânico e etnofarmacológico de plantas medicinais em comunidades rurais de Amargosa e Mutuípe – BA. *Magistra*, 22(1), 08-13. <https://www.ufrb.edu.br/magistra/2000-atual/volume-22-ano-2010/996-numero-1-jan-mar>.

Verdejo, Miguel Expósito (2003). *Diagnóstico Rural Participativo: una guía práctica*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda.

Viertler, Renate Brigitte (2002). Métodos antropológicos como ferramenta para estudos em etnobiologia e etnoecologia. En Maria Christina de Mello Amorozo, Lin Chau Ming y Sandra Maria Pereira da Silva (Eds.), *Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas* (pp. 11-29). Rio Claro: UNESP/CNPq.

El “Espanta Cão”: una lectura geográfica

Tiago Lins de Lima

Introducción

El grupo musical Espanta Cão es un grupo tradicional del estado de Pará, Brasil. Específicamente de la villa de Alter do Chão. Este es conocido, principalmente, por sus actuaciones en las fiestas del Sairé, aunque también realice presentaciones en ocasiones y espacios no religiosos.

Las músicas que presentan son variadas, desde melopédias y cánticos religiosos, como letanías, folia, hasta canciones populares de la música paraense y brasileña. El grupo también expone composiciones propias, algunas de la primera formación, otras de la formación actual. Los compositores de la actual formación son Alan Chetto Lima, Célio Camargo y Arnaldo Figueira.

Pese a que no sea fácil definir su estilo predominante, dada la versatilidad del grupo y su adhesión a los diversos grupos que componen la cultura paraense, se destacan el Carimbó, el Curimbó y el Lundu. Esto considerando que, el estilo musical y el repertorio varían conforme a la ocasión. Si la actividad tiene un perfil religioso, la banda ejecuta las músicas de aquel perfil; contrariamente, si

la ocasión es profana, son presentadas músicas bailables y de connotación no religiosa.

Tratase de un excelente grupo musical, que posee un trabajo diferente del que se acostumbra a ser divulgado en los medios de comunicación, en los cuales puede ser interpretado de resistencia cultural, en la medida en que contribuye para la re-actualización simbólica de la tradición del Sairé, para la conservación de la cultura popular paraense y para la construcción de un paisaje sonoro de Alter do Chão.

Debido al vínculo del grupo con el Sairé, por ser aquella fiesta la principal ocasión para sus presentaciones públicas y la responsable por su notoriedad, pasamos a mencionar algunas consideraciones al respecto.

El Sairé: colonialismo y resistencia

En primer lugar, es necesario destacar “el término ‘Sairé’, también registrado como ‘Çairé’ y ‘Sahiré’ es polisémico, indicando tanto la fiesta que se hace llamar como tal (Sairé), como también el estandar-te en liana y decorado por cintas, accesorios o utilerías que simbolizan la Santísima Trinidad” (Pereira, 1989, p. 37). El término viene de la Lengua Brasília, instituida por los jesuitas como Lengua General en el siglo XVII, que para los indígenas de la etnia Borari, aquellos le designaban como una entidad que significaba la “Santísima Trinidad”.

Aunque valiéndose de la Lengua General, eran muchas las dificultades de comunicación entre los portugueses e indígenas, por ser estos poseedores de culturas diferentes y diametralmente opuestas. Los indígenas no poseían, en su acervo vivo de experiencias, referencias para comprender cosas y entidades altamente abstractas, como la Santísima Trinidad, por ejemplo.

Una de las dificultades comunicacionales entre indígenas y españoles, expuesta por Gruzinski:

Muchos indios se imaginaban que Dios y la Virgen eran lo mismo: Diciendo María o Santa María pensaban que nombraban a Dios y a todas las imágenes que veían llamaban Santa María. En otros lugares como Michoacán, las cruces eran las que pasaban por ser Dios. Esta confusión entre la Virgen, las representaciones cristianas y la divinidad tergiversó en gran medida la recepción de las imágenes cristianas en tierras indias (2007, p. 102).

Es posible que los jesuitas, en sus explicaciones sobre la Santísima Trinidad a los indígenas del Amazonia hayan utilizado, como recurso didáctico, la alegoría de una semi-elipse, cuya línea central finaliza con una cruz en la parte superior de la figura/objeto (el símbolo del Sairé). No se sabe si la primera persona en confeccionar, con bejuco amazónico tal estandarte religioso haya sido sacerdote o indígena. Aunque se podría considerar que los indígenas eran más propensos al trabajo manual, se sabe también del esfuerzo de los religiosos para que estos comprendan y acepten la fe cristiana. El uso de imágenes, símbolo y pinturas fueron algunas de las estrategias adoptadas para inculcar las creencias y valores europeos en el Nuevo Mundo.

La presencia católica en la región amazónica surgió durante el período colonial, por medio de las órdenes religiosas, principalmente los Jesuitas, institución religiosa que se destacó en el trabajo de asentamientos (o elaboración de aldeas) y conversión de los indígenas. Gracias a las misiones religiosas, la Iglesia ofrecía a los indígenas una relativa seguridad, cohibiendo la sublevación de naciones adversarias, para en cambio, explotarlos como mano de obra en los trabajos de cultivo (agrícola), la ganadería y el comercio de drogas en regiones austeras.

Pese a que no se tiene a la disposición estudios demográficos confiables, se estima que la población indígena que habitaba la región Amazonia en el período colonial era de 6,8 millones (Denevan, 1976). Por lo que se puede deducir que lo que hubo durante los procesos coloniales fue un gran hecatombe o genocidio.

Figura 1. Estandarte en liana y decorado por cintas, que simbolizan la Santísima Trinidad



Fuente: Tiago Lins de Lima, 17 de septiembre de 2015. Alter do Chão.

Los jesuitas contribuyeron en el desarrollo y manutención territorial, la defensa de las fronteras del imperio portugués y la elaboración de una cultura letrada en las tierras de “santa cruz”; no obstante, sus actuaciones para con la población nativa fue violenta y oportunista, así como todas las acciones colonizadoras. No se respetó la cultura, la fe, las cosmologías y escatologías indígenas, sobreponiéndoles a estos las verdades católicas. Tales prácticas coloniales resultaron en muertes y pérdidas inestimables del flanco de los indígenas, y en enriquecimiento y poder para el de los colonizadores. No se puede, todavía, afirmar que los jesuitas fueran los únicos en sacar provecho de esta situación, pues la institución estaba vinculada al Estado, y este, como administrador central, fue quien obtuvo los mayores beneficios, utilizándose de la institución religiosa hasta que fue conveniente.

Entender la violencia de ese proceso, dar nombre a los agentes perpetradores y comprender el contexto no es, a pesar de todo, suficiente. Si nos limitamos a esto, estaríamos cometiendo una nueva forma de violencia simbólica, a saber, la de no reconocer el protagonismo indígena en las innumerables formas de resistencias que se adoptó frente a ese proceso. Concordamos con que “la percepción de una política y una consciencia histórica en que los indios son sujetos y no apenas víctimas sólo es nueva eventualmente para nosotros. Para los indios parece ser habitual” (Cunha, 2012, p. 24), por lo tanto, es necesario destacar que las sociedades indígenas construyeron y construyen, con sus propios términos, las interpretaciones sobre los hechos y las resistencias, en relación a las fuerzas exógenas que llegaron hasta ellas. Es en este sentido, o sea, como resistencia cultural, que entendemos el Sairé.

El Sairé, en cuanto festejo popular, es un híbrido entre las culturas indígenas Tapajós y la cristiana católica de los colonizadores portugueses. Si no es una expresión genuinamente católica, de acuerdo a los moldes orientados por la Santa Sede, del mismo modo no se podría afirmar que sea indígena, una vez que se introducen elementos externos a su sistema de creencias. Estamos delante, de este modo,

de un objeto mestizo (Gruzinski, 2007) que indica la violencia del sistema colonial, que subyugó con su lógica la fe y las leyes de ricas y valiosas culturas que jamás conoceremos, imponiendo una nueva creencia y una nueva disciplina para el trabajo productivo en moldes mercantiles.

A pesar de la violencia del proceso colonial sobre las poblaciones nativas del Nuevo Mundo, el sincretismo de la ceremonia festiva y la propia materia y configuración del estandarte sugieren la existencia de “camadas” de negociaciones y proyectos de tiempos y espacios diversos. Si no es lo que los indígenas deseaban, y si no es lo que los jesuitas esperaban de sus neófitos, el Sairé parece ser la síntesis aceptada por ambos. Se mantiene la simbología de la trinidad, y también los tambores, ritmos, colores y artesanados indígenas. Vigor y misterio. En el Sairé, lo sagrado invade lo cotidiano para tornarlo santo, y lo profano, al aproximarse de lo sagrado, lo vuelve alegre y festivo, tal como debe ser el encuentro del hombre con la divinidad.

Si el acuerdo pareció satisfactorio para la Iglesia en el siglo XVIII, en el siglo XX la forma de interpretación del fenómeno se modificó y la festividad fue suspendida en 1943 y fue retomada treinta años después, aproximadamente.

El grupo musical Espanta Cão fue formado en la década de 1970, en el contexto de reactivación del Sairé y en función de que, la reivindicación popular y la fuerza de la práctica, que mismo suspendida estuvo latente en la sociedad, promovió la reconstitución de la tradición, a semejanza de los procesos de actualización cultural discutidos por Hobsbawm y Ranger (1984). Con la reconstitución del Sairé, una nueva configuración fue dada a la festividad, necesitando, en lo concerniente a la Geografía, de estudios más profundos.

Sairé y el grupo musical Espanta Cão: el estado del arte

El grupo Espanta Cão es un grupo de Cuerdas y Palos que hace sus presentaciones durante el Sairé, en el mes de septiembre, en Alter

do Chão, en el estado de Pará, Brasil, así como en otras ocasiones festivas, cuando se los invita. Se trata de un grupo masculino, en su mayoría ancianos (hay apenas dos jóvenes). Entre ellos, es notoria la energía, la alegría, competencia y calidad.

La participación del grupo musical Espanta Cão durante el Sairé es una participación especial, caracterizada por un tipo de vestimenta propia (camisa blanca, y pantalones y chaqueta de color azul añil), y el manejo de algunos símbolos religiosos, como el propio Sairé y la Bandera del Divino. En ocasiones extra de Sairé, como participaciones en bares y puntos turísticos, el tipo de ropa utilizada es la común utilizada en el día a día por los hombres de la región: pantalón y camisa, o camiseta, y los símbolos religiosos, los cuales no son manipulados. Por otro lado, cuando el grupo es invitado por alguna institución para representar la cultura del Sairé o de Alter do Chão, la indumentaria típica y los símbolos sagrados son retomados, por lo menos al momento de la presentación.

Figura 2. Grupo musical Espanta Cão durante el Sairé



Fuente: Tiago Lins de Lima, 17 de septiembre 2015. Alter do Chão.

El estilo bohemio es una de las marcas del grupo. Desde otro ángulo, el grupo se relaciona bastante con lo sagrado y es conocido también por las músicas religiosas que lleva al público. El propio nombre, nacido de una broma, hace referencia al trabajo de alejar (o espantar) el Can, el Demonio, por intermedio de la señal de la cruz, señal que se hace al contacto del arco con el rabel, durante la producción sonora de este instrumento.

El grupo musical Espanta Cão tiene un significado importante para la cultura de Alter do Chão y para la cultura paraense, de modo general, pues es un grupo de importante acción social en la reproducción del ritual del Sairé. Es el que posee las músicas tradicionales del festejo, ya sean religiosas, ya sean las que animan las danzas o los bailes seculares. Como guardianes de la memoria, realizan anualmente, de buena voluntad, un ritual que se renueva y da un sentido de identidad, continuidad y de pertenencia a aquella sociedad.

Para Turner (1974), los rituales son eventos milenares, en los cuales ocurre una suspensión del tiempo y del espacio vivido en lo cotidiano. En los rituales, las personas se transmutan (en el caso del Sairé, el campesino “común” se convierte en ilustre capitán, inaugurando la fiesta, la mujer anciana y marcada por la soledad se vuelve radiante y respetada saraipora). Un nuevo tiempo y un nuevo espacio son creados, permitiendo al grupo la reflexión sobre sus orígenes, sobre su percurso de vida de modo tal que favorece la integración social. Después del encuentro consigo y con el otro, el grupo, fortalecido en su cultura e identidad se vuelve a los quehaceres cotidianos.

El grupo Espanta Cão es parte fundamental en tal ritual, que como grupo contribuye para tornar la villa de Alter do Chão y el ritual del Sairé conocidos por todo Brasil y el mundo.

Los instrumentos musicales: objetos mestizos

Algunos de los instrumentos musicales de los cuales el grupo se vale en sus presentaciones son fabricados por los propios miembros,

como el rabel, o los instrumentos de palo, por ejemplo el reco-reco (instrumento similar a la guacharaca o güira), confeccionados en bambú y otras maderas. Hay, todavía, instrumentos oriundos de otros espacios, que fueron incorporados en las presentaciones del grupo.

Consideramos los instrumentos utilizados por ellos como “objetos mestizos”, porque son formados a partir de procesos socioculturales diversos que posibilitaron la asimilación de elementos de varias culturas. Tales objetos no solo cargan en sí esa complejidad y energía cultural, sino que propiamente ellos son signos de múltiples asimilaciones, apropiaciones, recreaciones y síntesis.

Mezcla y simbiosis marcan, por tanto las formas y los usos sociales de estos instrumentos, que aunque no sean exclusivos del grupo, mezclados, le confieren un ritmo propio y muy especial para la población paraense.

Entre los instrumentos utilizados tradicionalmente por el grupo Espanta Cão está la guitarra, la rabel, el pandero, el chancha (conocido también como tom de piso, Goliat; en Brasil “o surdo”), el cavaco y el banjo (o banyo). Y el saxofón es el instrumento más reciente introducido en el grupo.

La expresión “tocar de oído” es fuertemente recordada por ellos, que afirman no saber leer las partituras, lo que justificaría el uso de la expresión. Es interesante resaltar que la guitarra llegó a Brasil en el período colonial, introducida en la cultura amazónica por vía de los jesuitas. El Sairé es uno de los fenómenos que se vale del uso de este instrumento musical. Si se los considera a escala regional, tanto la guitarra como el Sairé se conectan con el proyecto jesuítico.

La ciudad de Sentarém está ubicada en la micro-región del centro Amazonas paraense, a 710 km del estado Belém (PA). Su formación se dio a partir del intenso proceso de interacciones culturales entre europeos, indígenas y africanos. Proceso sin lugar dudas conflictivo. Entre tanto, Symanski y Gomes (2012) advierten para el hecho de que, si fuéramos a analizar la cultura material de las unidades domésticas tanto de portugueses, como de esclavos e indígenas del

estado de Pará, notaremos la presencia de elementos materiales híbridos de esos diversos grupos. Tal hibridez aparece también en la musicalidad del Sairé y en la propia formación de la música popular brasileña, que heredó influencias de las culturas europeas, africana e indígena, mezclándolas en un lenguaje propio y marcado por la diversidad de ritmos e instrumentos musicales.

Para los músicos del grupo Espanta Cão, el toque del rabel señala la cruz, símbolo cristiano que desafía el mal. Pero no solo ella, la cruz. El grupo musical como un todo es una conjuración contra el mal, que puede ser interpretado no solo como entidad espiritual antagónica al bien, representado por la figura de Jesúcristo, como las innúmeras fuerzas que hieren y matan la cultura popular, los derechos culturales de los pueblos y los saberes tradicionales, despreciados por ser disonantes de valores e padrones hegemónicos.

Esa mezcla que los instrumentos musicales del Espanta Cão revelan no es exclusiva de tales objetos y ni tampoco algo nuevo, sino que también hace parte, de modo especial, de la formación histórica de los países de América Latina. Si todas las sociedades, mismo las más reservadas, son híbridas en alguna medida, las de Latino América se desarrollaron sobre la contradicción, la antropofagia, el horror y la seducción. El mestizaje del cual hablamos no es apenas étnico, sino principalmente simbólico.

En cuanto proceso, es necesario reconocer que el mestizaje es algo continuo, que no se terminó con las luchas por la independencia de las antiguas colonias de América y tampoco es exclusiv de tal porción planetaria. Asimilación, diferenciación, apropiación, subversión, desvíos y reinención, marcan todavía nuestra presencia en el mundo. Y en este proceso, un elemento adicional ha ganado fuerza, o capital, ya que al reinventarse, estimula la producción de diferencias, de especificidades, de identidades locales para conquistar un nuevo nicho de mercado, simpático a lo exótico y popular.

Música y geografía

La música, a pesar de estar presente en las diversas sociedades, como una segunda naturaleza (Adorno, 1986), aún es poco estudiada en la Geografía, si la comparamos a los demás objetos de estudio de esta.

La complejidad de la música (ondas sonoras, partituras), o una formación cultural que la considera instrumento de pasar el tiempo, de diversión, y no de trabajo geográfico pueden contribuir para la existencia de pocos trabajos en el área (Gonçalves, 2013), en Brasil. Entre tanto, el hecho de que la música esté presente en las diversas sociedades, de ser una actividad humana capaz de organizar ruidos aleatorios en composiciones que elevan el espíritu, de articular teoría y práctica y promover la sociabilidad, son motivos suficientes para adecuadamente estudiada por la ciencia geográfica.

Y si las músicas llamadas sofisticadas son aún poco investigadas en los estudios geográficos brasileños y de Iberoamérica, en general, la música popular tradicional, folclórica e/o anticuada están todavía más abandonadas, y no deberían estarlo, pues “son un hecho de nuestra realidad cultural y, así como la bossa nova o el tropicalismo, urge ser investigada y analizada” (Araújo, 2007, p. 16).

El campo de la Geografía que se ha interesado más por la problemática de la música es la Geografía Cultural. Esta sub-área contiene una diversidad, propuestas y temas que permiten la comprensión de aspectos relevantes de las experiencias humanas, como la cultura popular, por ejemplo, y las permanencias y las reinventiones de identidad en el espacio, experiencias generalmente descuidadas por las ciencias o áreas hegemónicas. En esos estudios de Geografía Cultural las relaciones culturales son interpretadas a partir de los diversos lenguajes que el ser y el hacer humanos expresan.

Un problema que subiste para con esa nueva sensibilidad geográfica, o nueva forma de hacer geografía, es el método, debido a que muchas veces, los métodos geográficos convencionales no son suficientes para el tratamiento de las nuevas fuentes y objetos culturales. Así, la Geografía Cultural coloca en evidencia no sólo objetos que

por mucho tiempo estuvieron distantes del quehacer de los geógrafos, sino que también discute los límites de tal ciencia, que necesita cada vez más aproximarse a las diversas manifestaciones de la sociedad en el espacio, observando la dialéctica y la indiciosabilidad entre los objetos y los sistemas de acciones (Santos, 1991).

Consideramos la noción de espacio de Milton Santos adecuada, también, para los estudios geográficos de la música porque esta, aun cuando virtual e intangible, no está libre de las influencias de fuerzas productivas, y experimenta también las tensiones peculiares de las relaciones sociales de producción y consumo. Mismo que sea considerada por muchos como un bien, de belleza inigualable y significados relevantes, es también mercancía. Un tipo de mercancía que, en determinados espacios y contextos sociales resiste en mantenerse fiel a los valores y creencias tradicionales, sin, a pesar de todo, dejar de conquistar nuevos espacios públicos, siempre que le es posible.

Ante lo expuesto, consideramos que la música es una acción que expresa una intencionalidad, y en tanto objeto virtual es testigo de las acciones y percepciones de los sujetos que la elaboran. Esa óptica miltoniana parece una clave viable para el problema del método: la música se realiza geográficamente, es una acción intencional, y su aprensión por los estudios geográficos debe ser hecha más allá de su realidad física, tomando en consideración sus formas de expresión, sus contenidos y significados sociales.

A raíz de lo expuesto, algunas posibilidades son apuntadas: “analizar la música en cuanto referencia para la formación de paisajes sonoros” (Torres y Kozel, 2010; Torres, 2011; Schaffer, 2001), analizar la música como elemento de resistencia de los valores y estética populares (Araújo, 2007) o considerar las representaciones del espacio expresadas en las composiciones (Lima, 2015).

Para Schaffer (2001), pionero en los estudios del “paisaje sonoro”, “este puede ser entendido como el ambiente acústico general de una sociedad, y su aprensión posibilita al geógrafo comprender el sentido de lugar y la cultura material y simbólica de un grupo”. El autor enfatiza que el paisaje sonoro es compuesto por tres conjuntos de

elementos, a saber: los sonidos fundamentales, que son los sonidos producidos por el propio medio geográfico natural, como las bocinas, campanas y sonidos de trenes, como por ejemplo, un ritmo o estilo musical que lo identifique.

En la enseñanza de Torres y Kozel:

El concepto de paisaje en la Geografía es aplicado para representar una unidad del espacio, un lugar, e remite a las percepciones que se tiene sobre él. Cada paisaje es producto y productor de la cultura, y es poseedor de formas, colores, aromas, sonidos y movimientos que pueden ser experimentados por cada persona que se integra a él, o abstraído por aquel que lo lee a través de relatos e/o imágenes (2012, p. 124).

Para estos pensadores, el paisaje es construido a partir de la aprehensión de los sentidos humanos, lo que indica afinidad con una concepción humanística-fenomenológica de la Geografía, que trasciende una concepción objetiva y positivista para promover una descripción rigurosa a partir de sensaciones, conforme lo propuesto por (Claval, 2004).

A partir de esta postura epistemológica es posible una comprensión sistemática de los lugares y de las condiciones sociales de los sujetos que los producen. Y los paisajes sonoros se revelan como vías de acceso privilegiados para la identificación de culturas y lugares, sentimientos y emociones.

La noción de paisaje sonoro se ha mostrado tierra fértil para los estudios geográficos de la línea fenomenológica, pero, la comprensión de su carácter y valor cultural, de demarcador de lugar e identidad traen muchos desafíos a la Geografía, especialmente en lo referido a la definición de un método eficiente para su “captura” y un lenguaje geográfico para su comunicación social. Tratase una noción geográfica válida y desafiadora, que posibilita un acceso privilegiado al lugar y sus componentes.

Son muchos los desafíos que la música presenta para la Geografía y son también muchas las posibilidades que ofrece para acceder al

espacio vivido por las personas, sus manifestaciones culturales, sus lecturas de mundo, sus formas de diversión y socialización. Es duda alguna un vasto campo a ser explorado.

En relación a la música escenificada y presentada por el grupo musical Espanta Cão, en particular, la consideramos cultura popular (Catenacci, 2001), no en el sentido de una cultura hierárquicamente inferior a la denominada erudita, sino como expresión de valores, gustos y modos de ser populares, de la población mestiza del estado Pará, Brasil. Tal música resiste al neocolonialismo cultural que se revela en la Amazonia en los días de hoy. Posicionase como elemento vivo, dinámico, en constante negociación, huyendo a la idea de folclore.

Bibliografía

Adorno, Theodor (1986). Sobre música popular. En *Sociologia*. São Paulo: Ática.

Araújo, Paulo (2007). *Eu não sou cachorro não: música popular cafonã e ditadura militar*. Rio de Janeiro: Record.

Claval, Paul (2004). A paisagem dos geógrafos. En: Corrêa, Roberto Lobato; Rozendahl, Zeny (Coord). *Paisagens, textos e identidades*. Rio de Janeiro: EDUERJ.

Catenacci, Vivian (2001). Cultura popular: entre a tradição e a transformação. *São Paulo em perspectiva*, 15 (2), 28-35 <https://www.scielo.br/j/spp/a/VNzdj3bndNsGT3mHhwg5krk/?lang=pt>

Cunha, Manuela (2012). *Índios no Brasil: história, direitos e cidadania*. São Paulo: Claro Enigma.

Denevan, William (2013). The aboriginal population of Amazonia. En William Denevan, (Coord.) *The Native Population of the Americas in 1492* (pp. 205-234). Madison: University of Wisconsin Press.

Gonçalves, Jean (2013). Música e geografia: reflexão sobre a temática musical nos estudos geográficos. *São Paulo: Boletim Paulista de Geografia*, 39, , 9-30 <https://silo.tips/download/musica-e-geografia-reflexao-sobre-a-tematica-musical-nos-estudos-geograficos>

Gruzinski, Serge (2007). *El pensamiento mestizo: cultura ameríndia y civilización del Renacimiento*. Barcelona: Paidós.

Hobsbawm, Eric y Ranger, Terece (Coords.) (1984). *A Invenção das Tradições*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Lima, Agostinho (2001). *Música tradicional e com tradição da rabeça*. Tesis de Maestría Universidad Federal de Bahía.

Lima, Reinaldo. *Os saberes matemáticos dos fabricantes e tocadores de rabecas da festividade de São Benedito em Bragança-Pa*. http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebrapem2008/upload/278-1-A-gt7_lima_ta.pdf

Pereira, Nunes (1989). *O Sahiré e o marabaixo: tradições da Amazônia*. Recife: FUNDAJ, Editora Massangana.

Santos, Milton (1991). *Metamorfose do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia*. São Paulo: HUCITEC.

Schaffer, M. (2001). *A afinção do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: UNESP.

Symanski, Luis; Gomes, Denise (2012). *Mundos mesclados, espaços segregados: cultura material, mestiçagem e segmentação*

no sítio Aldeia em Santarém (PA). *Anais do Museu Paulista*, 20 (2), 53-90.

Torres, Marcos y Kozel, Salete (2010). Paisagens sonoras: possíveis caminhos aos estudos culturais em geografia. *RA'EGA*, 20, 123-132 <https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/20616>

Torres, Marcos (2011). Tambores, rádios e vídeoclipes: Sobre paisagens sonoras, territórios e multiterritorialidades. *GeoTextos*, 7 (2). <https://periodicos.ufba.br/index.php/geotextos/article/view/5645>

Turner, Victor (1974). *O processo ritual: estrutura e anti estrutura*. São Paulo: Vozes.

Sobre los autores y las autoras

Ariadne Patrícia Alves Ramos Graduada em Geografia Bacharelado – UEPG. ariadnealves13@gmail.com

Rodrigo Amurim dos Reis Mestrando em Geografia (PPGG/UNIR). Pesquisador do Grupo de Estudos em Cultura Amazônica.

Carolina Avendaño Peña Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, licenciada en Artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional y trabajadora social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Docente investigadora de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, de la Licenciatura en Educación artística. Su investigación se centra en la educación y su vinculación con la cultura y el arte. Ha escrito artículos de revistas, capítulos de libro y un libro sobre la vinculación entre el carnaval y la educación artística, la constitución de subjetividades del maestro-artista y la tensión epistemológica en la configuración de los saberes en el campo de la educación artística. Además, explora el mundo de la animación de objetos y la creación dramática en las artes escénicas. Entre sus últimas publicaciones es coautora de *Munay Yachay, Saber Gozar: Investigación y didácticas para danzas*

del Carnaval de Negros y Blancos (Ministerio de Cultura de Colombia, 2019). cavendanop@udistrital.edu.co

Tiago Augusto Barbosa Mestre em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Doutorado em andamento pela UEPG. Professor de ensino superior na Universidade Estadual de Ponta Grossa, com experiência em Geografia Ambiental, Metodología de Pesquisa, Impactos Ambientais, Geografia Humana e Populações Tradicionais.

Luis Felipe Bastidas Sociólogo. Especialista en gerencia pública y magíster en Gobierno y políticas públicas.

Adriana Patricia Bolaños Realpe Socióloga, magister en Estudios interdisciplinarios de desarrollo, docente universitaria. Desde el 2020 dirige la investigación profesoral denominada “Narrativas, políticas de lugar, economías de la diferencia y género”. Es adjunta en el grupo de investigación “Medios, Comunicación y Cultura” de la Facultad de Humanidades. Profesora en la Universidad Mariana (Nariño) de Sociología jurídica, Taller de género y comunicación, Teorías de Desarrollo y Competencias ciudadanas. Dirige el equipo de socio-antropologías del Departamento de Humanidades. Recientemente publicó *Aportes para la comprensión de los conceptos de género, la mujer y el buen vivir* (Gamar editores, 2021).

Patricia Botero Gómez Doctora en Ciencias sociales, magíster en Educación y Desarrollo comunitario, psicóloga, educadora especial. Es profesora e investigadora del Centro de Estudios Independientes y Editorial Color tierra. Colabora con el Tejido de Colectivos-Universidad de la Tierra Manizales-Caldas y suroccidente colombiano, Campaña hacia otro Pacífico posible; Tejido de transicionantes; Tejinando sentipensares (pluriversidades de a pie) y Tejido global de alternativas. Es co-autora junto con voces de comunidades en resistencias y re-existencias de trabajos como “Resistencias: relatos del

sentipensamiento que caminan la palabra”; “La utopía no está adelante”; “Ubuntu: Buen Vivir Afro”; y “Movimientos generacionales y generaciones en movimiento”. Investigadora de varios Grupos de Trabajo de CLACSO: “Praxis emancipatoria, metodologías descoloniales y transformadoras”; “Cuerpos territorios y resistencias”; “Infancias y Juventudes”. jantosib@gmail.com

Robinson Brancalhão da Silva Maestría en Geografía, doctor en Derecho, profesor de Derecho penal y procesal penal de la União das Escolas Superiores de Rondônia (UNIRON); investigador que trabaja en el área de seguridad pública, violencia, ambientes y fronteras en la región amazónica. Actualmente ocupa el cargo de Subcomandante del Comando Regional de Policía I - CRP I, en la Policía Militar del Estado de Rondônia, Brasil, en el grado de Teniente Coronel. robinsoncl@gmail.com

Leidy Marcela Bravo Osorio Licenciada en Biología, magíster en Estudios sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Candidata a doctora en Etnobiología y Estudios bioculturales, Universidad del Cauca. Sus líneas de investigación son las formas de vida y sobrevivencia del pueblo Inga en medio del conflicto armado y la presencia de cultivos ilícitos en la Baja Bota Caucana, así como educación, interculturalidad, educación propia, enseñanza de la biología y cuidado de la vida, pedagogías y didácticas propias e interculturales. En la actualidad es profesora investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Biología. Forma parte del grupo de investigación “Enseñanza de la biología y diversidad cultural”. Sus publicaciones más recientes son “Saber vivir allí como principio de vida Inga” (*Folios*, 2021). Co-autora de *Cartilla 1 y 2, MAS Étnico y Cultural Radial*. Material de Acompañamiento Pedagógico, 2020.

Felipe Bueno Amaral Doctor en Sociología en la Universidad Federal de Paraná (UFPR - Brasil) y profesor del pregrado en Ciencias Humanas en el Centro Universitario Internacional

UNINTER (Brasil). Investigador de los grupos de investigación Epistemología y Sociología ambiental (CNPQ/Brasil), Iustitia-Migraciones y Niñez Apátrida (COLCIENCIAS/Colombia). Co-autor de los libros: *Fundamentos em Ciências Sociais* (Intersaberes, 2017) y *Territorializações e Sujeitos: das utopias às possibilidades y Cultura e pós-modernidade* (Intersaberes, 2019). Trabaja temas relacionadas con teoría social clásica y contemporánea, epistemología, sociología ambiental y estudios de frontera y territorios.

María Teresa Cabrera López Candidata a doctora en el Doctorado en Etnobiología y Estudios Bioculturales de la Universidad del Cauca (Colombia). Sus líneas de investigación son las redes de intercambio y las huertas familiares campesinas e indígenas. Sus publicaciones más recientes son “Redes de intercambio femenino, elementos en la bioculturalidad alimentaria del suroeste de Tlaxcala, México” (UNELLEZ-IAS, Venezuela) y “El traspatio campesino en el norponiente de Tlaxcala, México: entre la naturaleza y la cultura” (UFPR, Brasil).

Lady Patricia Córdoba Mora Socióloga de la Universidad de Nariño, magister en Educación desde la diversidad de la IUCESMAG. Docente e investigadora de la Universidad Mariana en el Departamento de Humanidades. Sus líneas de investigación son educación, pedagogía y humanidad. Sus últimas publicaciones: “Sentido intercultural de mujer como aporte a los procesos de responsabilidad social universitaria. Una opción desde la decolonialidad para su deconstrucción”, “De las buenas intenciones a la responsabilidad social universitaria”, “La responsabilidad social de la educación superior en la cultura de paz”, “Apuestas para la construcción de paz desde un diálogo intercultural”, “Sentido intercultural de mujer como aporte a la responsabilidad social de las universidades en procesos de construcción de paz”. cordoba.leidy@gmail.com

Franco Andrés Criollo Gómez Magister en Estudios interdisciplinarios del desarrollo, licenciado en Filosofía y Letras, dedicado a la docencia en la institución Ciudadela Educativa de Pasto. Sus principales intereses de investigación son educación y filosofía, memoria histórica y ética política. Recientemente publicó “Memorias e historia oficial” en *Pedagogías de la paz, el género y el buen vivir* (Gamar editores, 2021). francz.189@gmail.com

Harvey Criollo Manchabajoy Sociólogo, magíster en Ciencias sociales con énfasis en desarrollo local y territorial.

Adnilson de Almeida Silva Licenciado y magíster en Geografía por la Universidad Federal de Rondônia. Doctor en Geografía por la Universidad Federal de Paraná. Post-doctorado en Geografía por la Universidad Estadual de Ponta Grossa. Coordinador e investigador del Grupo de Investigación “Geografía, Naturaleza y Territorialidades Humanas” (GENTEH/UNIR) y de la Red Casa Latinoamericana/Congreso Internacional de Cultura y Educación para la Integración de América Latina (CASLA/CEPIAL). Profesor del Departamento de Geografía y del Programa de postgrado maestría y doctorado en Geografía/PPGG/UNIR. Colaborador del Asociación de Defensa Etnoambiental de Kanindé; Centro de Estudios de la Cultura y el Medio Ambiente de la Amazonía - RIOTERRA. Desarrolla trabajos relacionados con Amazonía, Rondônia, espacio y representación, cultura y pueblos indígenas, poblaciones amazónicas, sociedades rurales, diagnósticos, educación, medio ambiente, socioeconomía. Miembro efectivo de la Asociación Brasileña de Antropología. Sus últimas publicaciones en libros, son “Encantos geográficos: vivencias y saberes (geografías y expediciones amazónicas)”; “Expresiones, experiencias y representaciones indígenas de y en la Amazonía”; “Marcadores territoriales y representaciones de los pueblos originarios del Corredor Etnoambiental Tupi Mondé”. adnilson@unir.br

Ana Maria de Araújo Martins Mestrado em Ensino, docente do Curso de Pedagogia nas Faculdades Integradas e Tecnológicas de Santo Antônio da Platina (FANORPI). As linhas de investigação são em Educação, Ensino, Educação de Jovens e Adultos, Tecnologias Educacionais e Formação de Professores. Últimas publicações: “O professor em busca do saber no estágio supervisionado na EJA” (*Revista de anais de Congresso*, 2019); “Estratégias de Adaptação às Mudanças Sociais e Educacionais no Século XXI” (*revista de anais de Congresso*, 2019); “Relações entre pobreza, currículo e organização do trabalho pedagógico” (2022), “Uso de Tecnologias pela Geração ‘Z’ e Formação Continuada de Professores para o Desafio das Novas Gerações” (*Revista de anais de Congresso*, 2017). anamariamar@bol.com.br

Adriana de Carvalho Alves Doutora em Educação, Arte e História da Cultura, pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Mestre em Integração da América Latina, pela Universidade de São Paulo. Coordenadora Pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Pesquisadora junto ao Grupo de Estudo Movimentos Migratórios e Educação (PUC/SP). *Publicações recentes*: co-autora de “Imigração e educação infantil: análise da relação entre a EMEI e família a partir do relato de uma mãe Boliviana” (*Zero-a-seis*, 2021); “A escola pública e o acolhimento aos imigrantes na cidade de São Paulo: uma experiência na educação de jovens e adultos” (*Cadernos de pós-graduação*, 2021); “Educação para Imigrantes e a formação continuada: a função da Coordenação Pedagógica na qualificação do processo educativo” (*Revista digital do Instituto Latino-americano de Arte, Cultura e História*, 2020).

Ágna Maria de Souza Coelho Licenciada en Lengua portuguesa/española y sus respectivas literaturas por la Universidad Estadual de Tocantins. Especialista en metodología de educación superior en EaD por la Facultad Educacional da Lapa; magíster en Geografía y estudiante de doctorado en Geografía, PPGG/UNIR. Investigadora del Grupo de Investigación “Geografía, Naturaleza

y Territorialidades Humanas” (GENTEH/UNIR) y del Grupo de Investigación “Sociedad, Educación, Ciencia y Tecnología de la Amazonía Occidental” (IFRO). Profesora de educación técnica y tecnológica básica en Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rondônia. Jefa del Departamento de Extensión (IFRO); miembro de la Asociación de Profesores de Español de Rondonia (APERRO). Trabaja en los siguientes temas: contenidos socioculturales en la clase de ELE, competencia sociocultural e interculturalidad en la clase de ELE, educación de pueblos tradicionales, con énfasis en educación escolar y formación docente pedagógica. Sus últimas publicaciones en capítulos de libros son “Conquista del espacio en la Amazonía: apropiaciones de la naturaleza y representaciones sociales”; “Expresiones, experiencias y representaciones indígenas de y en la Amazonía”. agna.coelho@ifro.edu.br

Sandra Andrea Engelmann Doutora em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Professora do Instituto Federal do Paraná-Campus Campo Largo. Atua principalmente nos seguintes temas: agroecologia, sustentabilidade agrícola, movimento dos trabalhadores rurais.

Maximillian Ferreira Clarindo Doutor em Geografia (UEPG). Mestre em Gestão do Território (UEPG). Atua como pesquisador no grupo Interconexões. Atualmente estuda os saberes e práticas locais, desde abordagens complexas e decoloniais do pensamento científico. Sua produção está centrada nos seguintes temas: benzedeiros, comunidades quilombolas, microterritorialidades urbanas e redes geográficas de socialização de saberes, medicina popular (Geografia da Cura e do Sagrado), estratégias sociais de amortização de problemas e novas perspectivas para um novo mundo (Buen Vivir). Dedicase na discussão dos enfoques humanísticos e culturais da Geografia da Saúde. maxclarindo@hotmail.com

Elisangela Ferreira Menezes Doutora em Geografia (PPGG/UNIR). Pesquisadora do Grupo de Estudos e pesquisas em Geografia, Mulher e relações sociais de gênero (GEPGENERO).

Dimas Floriani Professor de sociologia UFPR, coordenador da CASLA-CEPIAL e del projeto UNITINERANTE dimas@casla.com.br

Nicolas Floriani Doutor em Meio Ambiente e Desenvolvimento (UFPR). Sua pesquisa está direcionada à investigação dos saberes e das práticas locais de territórios rurais alternativos (agroecológicos) e tradicionais (faxinalenses e quilombolas). Professor do Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Ponta Grossa. Prof. Associado do Depto de Geociências (UEPG), Linhas de pesquisa: Saberes, Práticas e Políticas de Natureza em Territórios Rurais Tradicionais e Patrimônio Biocultural. nicolas@uepg.br

Constanza Forero Pulido Enfermera, magister en Salud Pública, docente de la Facultad de Enfermería, Universidad de Antioquia; integrante de la línea de investigación “Cultura y Salud”, cuyo objetivo es el estudio cualitativo de los procesos culturales, relacionados con el proceso vital humano. Bajo su línea de investigación, ha realizado trabajos relacionados con las emergencias y desastres, los niños con experiencia en la calle y sobre el conflicto, procesos de violencia, acuerdos de paz y el perdón. Ha realizado publicaciones como: “Dar rienda suelta a los instintos: sexualidad para adolescentes varones con experiencia de la vida en la calle, Medellín” y “El perdón: condición para la paz. Estudiantes de Salud Pública y Enfermería, Universidad de Antioquia”. constanza.forero@udea.edu.co

Tautê Frederico Gallardo Marciel de Oliveira Estudante de doctorado en Sociología en la Universidad Federal de Paraná (UFPR). Investiga sobre el tema de los quilombos, las relaciones étnico-raciales, la resistencia y la diáspora negra. Su investigación incluye los saberes populares y tradicionales, con énfasis en las epistemés

afrobrasileñas presentes en los territorios negros. Participa de investigaciones relacionadas con la inclusión de políticas de acción afirmativa en las universidades brasileñas y el impacto socioeconómico para la población afrodescendiente. Sus últimas publicaciones son en colaboración: “Encuentro de saberes en universidades: articulando diálogos interepistémicos sistemáticos” (2017, NEP); “Encuentro de saberes en universidades: bases para un diálogo interepistémico” (*Anais VIII Seminario Nacional de Sociología y Política*, 2017). taute_oliveira@yahoo.com.br, tautefrederico2021@gmail.com

Luis Miguel Gallo Díaz Trabajador social, especialista en infancias y juventudes, magíster en Educación y Desarrollo humano, coordinador del Programa de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Línea de investigación: actos educativos, desarrollo humano y social. Es parte del grupo de investigación “Estudios Educativos y Sociales en Inclusión y Diversidad”. Es autor de los artículos “Tejidos juveniles de paces desde un horizonte intercultural en el Centro Cultural, Mama – Ú, Quibdó” (2021), “Aproximación conceptual al liderazgo en el ámbito social” (2019) y “La responsabilidad penal para adolescentes, abordaje social de las sanciones en el departamento de Risaralda” (2015). Es coautor del libro *Guía metodológica para la promoción de deporte, recreación y actividad física extraescolar en las instituciones educativas del municipio de Pereira* (2020). lmgallod@ucn.edu.co

Álvaro Giraldo Pineda Sociólogo, magíster en Salud Pública; docente de la Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia; integrante de la línea de investigación “Cultura y Salud”, cuyo objetivo es el estudio cualitativo de los procesos culturales, relacionados con el proceso vital humano. Bajo su línea de investigación, ha realizado trabajos relacionados con las emergencias y desastres, los niños con experiencia en la calle y sobre el conflicto, procesos de violencia, acuerdos de paz y el perdón. Ha publicado “Dar rienda suelta a los instintos: sexualidad para adolescentes varones con

experiencia de la vida en la calle, Medellín” y “El perdón: condición para la paz. Estudiantes de Salud Pública y Enfermería, Universidad de Antioquia”. alvaro.giraldo@udea.edu.co

Lina Marcela Gómez Rico Magister en Desarrollo a escala humana y Economía ecológica. Investigadora del Centro de Estudios Ambientales CEAM, Universidad Austral de Chile; académica de la Universidad San Sebastián. Integrante de la Fundación Manfred Max-Neef. Sus líneas de investigación son desarrollo a escala humana, turismo de base comunitaria y educación. Su última publicación en co-autoría es “Educación a escala humana desde artes, oficios y saberes locales en São Gonçalo Beira Rio Sao (Brasil) y el programa Trawun (Chile)” (*Revista Polis*, 2020). economiadescalza@gmail.com

Debbie Guerra Antropóloga y profesora de estado en historia y geografía. Directora del Instituto de Estudios Antropológicos de la Universidad Austral de Chile y consejera del Consejo Nacional del Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH). Sus líneas de investigación incluyen antropología feminista, estudios de género, y derechos humanos. Sus últimas publicaciones incluyen “Las ferias costumbristas y la reinención de la comunidad en el Wallmapu” (*RIVAR*, 2021); “Waterscapes in Wallmapu: Lessons From Mapuche Perspectives” (*Geographical Review*, 2020); “La regeneración de los bosques: paisaje, prácticas y ontologías en el sur de Chile” (*Revista Estudios Atacameños*, 2020); “Air, Smoke and Fumes in Aymara and Mapuche Rituals” (2020); “Derechos reproductivos: autonomía y objeción de conciencia en el sur de Chile” (*Revista Austral de Ciencias Sociales*, 2019).

Ernesto Hernández Bernal Docente del Programa de Licenciatura en Etnoeducación, Universidad del Cauca. Candidato a doctor en Etnobiología y Estudios bioculturales, Universidad del Cauca. Su tesis doctoral se titula *Etnobotánica de las azoteas, práctica agrícola ancestral de la gente negra del municipio de Guapi, Costa Pacífica Colombiana*.

Miembro del Grupo de Etnobotánicos Latinoamericanos GELA; del Grupo de Investigación en Educación indígena y Multicultural GEIM. Sus líneas de investigación abarcan la etnobotánica y la educación en y para grupos étnicos en el acompañamiento a sus procesos de construcción e implementación de proyectos educativos comunitarios. hbernal@unicauca.edu.co

Claudia Mercedes Jiménez Garcés Socióloga de la Universidad de Nariño, especialista en educación, cultura y política de la UNAD, y Magister en Género, Sociedad y Políticas (FLACSO, Argentina). Docente e investigadora UCESMAG-Universidad de Nariño. Profesional SENA. Su línea de investigación es género, educación y acciones colectivas. Publicaciones: “¿Es el cuerpo, lugar de lo político? Reflexiones sobre el movimiento social de piernas cruzadas” (*Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*). “Movimiento social de ‘piernas cruzadas’, práctica neosubjetiva y comprensión del cuerpo como lugar de lo político” (*Revista colombiana de sociología*). “Intersecciones y secantes de una educación sin sentido. Miradas oblicuas de mujer(es) en la educación superior” (*La ventana. Revista de estudios de género*). “La emergencia de la subjetividad. De lo que emerge en las Ciencias Sociales” (*Revista de investigaciones UNAD*). “Movimientos sociales de piernas cruzadas: nuevas miradas que emergen” (*Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales*). cmjimenez@gmail.com

Leonardo Kroin Graduando do 4º ano do curso de História na Unicentro. leonardo.krn@hotmail.com

Sonia Vanessa Langaro Graduada em Geografia e História pela Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná. Mestra em História pela Unicentro. Doutoranda em História pela Unioeste. Trabalha com questões relacionadas a luta pela terra e relações de gênero no meio rural. soniavanessalangaro@gmail.com

Tiago Lins de Lima Licenciado en Tecnología en procesamiento de datos por la Facultad de Ciencias Administrativas y Tecnológicas de Rondônia; magíster en Geografía en el Programa de Postgrado Maestría y Doctorado en Geografía/PPGG/UNIR; Investigador del grupo de estudio e investigación “Modos de Vida y Culturas Amazónicas” (GEPcultura) y del grupo “Centro de Estudios Históricos y Literarios” (NEHLI/IFRO); analista de Tecnologías de la Información en Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rondônia (IFRO). Su última publicación es el libro *Lugar y Memoria: Una Poética de Porto Velho en Ernesto Melo y la Fina Flor do Samba* (Oikos, 2017). tiago.lins@ifro.edu.br

Anghie Phamela López Mejía Es profesional en Administración en salud, egresada de la Facultad de Salud Pública, Universidad Antioquia. Integrante línea de la investigación “Cultura y Salud”, cuyo objetivo es el estudio cualitativo de los procesos culturales, relacionados con el proceso vital humano. Bajo su línea de investigación, ha realizado trabajos relacionados con las emergencias y desastres, los niños con experiencia en la calle y sobre el conflicto, procesos de violencia, acuerdos de paz y el perdón. Ha realizado publicaciones como: “Dar rienda suelta a los instintos: sexualidad para adolescentes varones con experiencia de la vida en la calle, Medellín” y “El perdón: condición para la paz. Estudiantes de Salud Pública y Enfermería, Universidad de Antioquia”. anghie.lopez@udea.edu.co

Andrea Mayer Veiga Mestre em Ciências do Solo pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Produção Vegetal UFPR. Participou do projeto “Selo Socioambiental: Produtos da Agrofloresta faxinalense”, pela UEPG, como engenharia agrônoma responsável. Professora pelo Estado do Paraná. Também leciona para o curso de Pedagogia na UNIBRASIL.

Edgar Guillermo Mesa Manosalva Candidato a doctor en Ciencias de la educación por la Universidad de Granada (España). Actualmente

es docente en la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño. Sus últimas publicaciones son: “Ideas de los pastos para construir la paz en Nariño, Colombia” (*Revista de Estudios Socioeducativos*, 2018); “Cosmovisiones y prácticas ancestrales de los pastos para construir la paz regional” (*Revista Tendencias*, 2018); “Estrategias para construir la paz en la región: contribuciones de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño” (*Revista Boletín Redipe*, 2020). Publicó el libro *Prácticas sociales y educativas en la formación de licenciados en el marco de la pedagogía social* (Universidad de Nariño, 2020). Es miembro activo de los grupos de investigación “Edumultiverso” (Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Nariño); GIDEP (Grupo de investigación para el desarrollo de la educación y la pedagogía); y RIIPI (Red iberoamericana de investigadores paz imperfecta). manosalva50@gmail.com

Jaime Alberto Moncayo Dorado Licenciado en Música, Universidad del Cauca. Docente en la institución educativa “Los Comuneros”, Popayán, Cauca. jaimemoncayo18@yahoo.es

Maria Irene Victoria Morales Doctora en Antropología, Universidad del Cauca, profesora e investigadora de la Pontificia Universidad Javeriana. Sus líneas de investigación se centran en violencias de género; pueblos indígenas y decolonialidad. Entre sus últimas publicaciones se encuentran: *Desde las montañas del sur Violencias antiguas-actuales y las (in) Justicias en la vida de las Ishuk Misak* (2021); (2020) Estudio de referencia SOLIVIDA Asociación Solidarios por la Vida (2020). Premio Franco-Alemán de Derechos Humanos “Antonio Nariño” (2018); Cartilla “Política Pública de Etnoeducación con enfoque de género” Escuela Sé Quién Soy (2020); Cartilla en co-autoría “Maestras y Maestros por naturaleza, mi tierra, mis raíces” (2020); Escuela Sé Quién Soy (2018); “Saberes e interculturalidad: Dilemas y aprendizajes en una experiencia con afrodescendientes colombianas” (*Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2017).

Nancy Lorena Obando Villota Doctora en Antropología y doctoranda de la Universidad de Granada, España. Docente de la Universidad del Cauca del departamento de Educación y pedagogía, pertenece al grupo de investigación de educación popular y grupo “Ántropos” de la Universidad del Cauca. Evaluadora de trabajos de grado de maestrías y pregrado relacionados con cultura y educación. Ha publicado *Educando y pensando desde el corazón de la montaña. Historia de vida de un intelectual indígena guambiano Avelino Dagua Hurtado* (Universidad del Cauca, 2017).

Yohana Orjuela Muñoz Candidata a Doctora en Etnobiología y Estudios Bioculturales de la Universidad del Cauca. Docente del Departamento de Antropología de la Universidad del Cauca. Ha participado en investigaciones en etnobiología, etnobotánica y estudios bioculturales en temas relacionados con el conocimiento tradicional, uso, manejo y conservación de la naturaleza por comunidades indígenas y campesinas en agroecosistemas tradicionales del suroccidente de Colombia. Es integrante del Grupo Etnobotánico Latinoamericano (GELA), de la Sociedad Latinoamericana de Etnobiología (SOLAE) y del Semillero de investigación en Etnobiología (SIE) de la Universidad del Cauca. Editora del *Boletín Semillero de Investigación en Etnobiología*. Sus últimas publicaciones son “La educación en contextos y los contextos de la educación: los retos de la práctica docente en los programas académicos a distancia en el suroccidente colombiano” (*Disertaciones Académicas*, 2018).

Wilson Orozco Egresado de Filosofía (Universidad de Antioquia), magister en Literatura colombiana (Universidad de Antioquia) y doctor en Humanidades (Universitat Pompeu Fabra). Sus líneas de investigación son los vínculos entre el cine y el psicoanálisis y entre la literatura y el psicoanálisis.

Francisco Javier Ortega Doctor en Antropología, profesor de la Universidad del Cauca. Sus líneas de investigación son los derechos

humanos, la cultura de paz y solidaridad con el mundo, el territorio y el destierro, el exilio y la interculturalidad. Autor del libro *Críticas a los ejercicios de la representación* (Editorial de la Universidad del Cauca).

Hermes Ferney Ángel Palomino Ingeniero civil, Universidad del Cauca. Institución educativa “Francisco Antonio Rada”, Morales, Cauca. hfangel1010@yahoo.es

Ary Fabián Paruma Biólogo. Universidad del Cauca. Docente en la institución educativa “Los Comuneros”, Popayán, Cauca. afabito83@gmail.com.

Gilma Pazos Belalcázar Socióloga. Maestranda en Educación con énfasis en educación popular, género y desarrollo.

Janaíne Rodrigues Possui graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, foi bolsista do PIBID e estagiária da Prefeitura Municipal de Ponta Grossa, pelo Departamento de Patrimônio. Tem experiência na área de Educação Infantil tendo habilitação específica para o magistério nas séries iniciais do primeiro grau (ensino fundamental). Estuda saberes tradicionais envolvidos com a cura de doenças. janarodrigues1201@gmail.com

Eduardo Sae Bonoto Acadêmico do Curso de Letras – Português e Inglês – Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), membro do Grupo de Pesquisa *Leitura e Ensino*, vinculado ao Centro de Letras, Comunicação e Artes da UENP. eduardosaebonoto@gmail.com

Olga Lucia Sanabria Diago Doctora en Ciencias, posdoctorado en Ciencias interdisciplinarias del medio ambiente, UNAM-México. Profesora Titular del Departamento de Biología de la Universidad del Cauca, Colombia. Entre sus últimas publicaciones se encuentran “Biocultural behavior and traditional practices on the use of

Euphorbiaceae family species in rural homegardens of the Semi-arid Region of Piauí State (NE, Brazil)” (*Caldasia*, 2020), *Aprendiendo de la naturaleza. Kwesx Fízenxis Uyna* (Universidad del Cauca, 2019) y *Café y Coca: Condiciones de sustentabilidad en el suroccidente colombiano* (Universidad del Cauca, 2020), Ruta Biocultural de Conservación de las Semillas Nativas y Criollas en el resguardo indígena de Puracé, Cauca (*U.D.C.A.*, 2021). Coordina el Grupo de Etnobotánicos Latinoamericano GELA, el Doctorado en Etnobiología y Estudios Bioculturales Universidad del Cauca y el Semillero de Etnobiología de la Universidad del Cauca.

Juan Carlos Skewes Antropólogo y doctor en Antropología. Profesor titular en la Universidad Alberto Hurtado. Su línea de investigación es la antropología de la vida. Sus publicaciones recientes incluyen *La regeneración de la vida en los tiempos del capitalismo. Otras huellas en los bosques nativos del centro y sur de Chile* (Ocho Libros, 2019), “El otro octubre. Huellas chilenas en el Wallmapu”, *Instantáneas en la marcha* (Ediciones UAH, 2021), “Air, smoke and fumes in Aymara and Mapuche rituals”, *Surfaces: Transformations of Body, Materials and Earth* (Routledge, 2020), “Waterscapes in Wallmapu” (*Geographical Review*, 2020), “La Regeneración de los bosques” (*Estudios Atacameños*, 2020), entre otras.

Adelita Staniski Mestre em Gestão do Território pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Estuda e pesquisa temas relacionados ao saber tradicional. Atualmente trabalha como Agente de pesquisa no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Juliano Strachulski Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Principais linhas de pesquisa: Geografia cultural; Populações tradicionais; Etnoconhecimentos; Concepções de natureza. Educação Ambiental. Últimas publicações: “Força da floresta, saúde e doença: o uso da flora medicinal pelo povo Parintintin” (*Revista Cerrados*, 2020); “Etnoconhecimento das plantas indicadoras

na paisagem do subsistema faxinalense ‘terras de plantar’ (*PerCursos*, 2021); “Conhecimento científico e tradicional: uma encruzilhada cognitiva?” En *Ciências humanas e sociais: aproximações interdisciplinares, volume 1*, 2022; “A importância da coleta seletiva e reciclagem para os alunos do colégio estadual do jardim cruzeiro e comunidade de entorno, Umuarama – PR” En *Ensino de ciências e educação ambiental: enfoques, contextos e práticas* (2021).

Gasodá Suruí Pertenece al pueblo Paiter Suruí, clan Gãmeb, en la Tierra Indígena Sete de Setembro (Paiterey Karah), en la municipalidad de Cacoal, Rondônia. Graduado en Turismo por el Centro Universitário São Lucas (Porto Velho, Rondônia). Magister en Geografía y estudiante de doctorado en Geografía (PPGG/UNIR). Investigador del grupo de investigación “Geografía, Naturaleza y Territorialidades Humanas” (GENTEH/UNIR). Creador y coordinador del Centro Cultural Indígena Paiter Wagôh Pakob, una iniciativa indígena del pueblo Paiter que trabaja para proteger y preservar la Tierra Indígena Sete de Setembro y también para valorizar y fortalecer la cultura y el conocimiento tradicional del pueblo Paiter Surui. Miembro del SPA (Panel Científico para la Amazonía). Desarrolla los temas relacionamiento con comunidades indígenas y tradicionales, asociaciones indígenas y estudios de turismo, principalmente en ecoturismo en tierras indígenas y estudios geográficos sobre naturaleza y territorialidades en la Panamazonia, relacionado con pueblos indígenas y poblaciones tradicionales. Sus últimas publicaciones en capítulos de libros: “Conquista del espacio en la Amazonía: apropiaciones de la naturaleza y representaciones sociales”; “Marcadores territoriales y representaciones de los pueblos originarios del corredor etnoambiental Tupi Mondé”. gasodasurui@hotmail.com

Bruna Teixeira Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa e em Pedagogia, atua na linha de pesquisa das Ciências Exatas e da Terra, pesquisando saberes tradicionais a partir das Geociências e Ciências Humanas. Participou de projetos

de extensão envolvendo cartografia temática. Possui pós-graduação em neuroaprendizagem e em coordenação e supervisão escolar. bruna-teixeira@outlook.com

Javier Tobar Doctor en Antropología. Actualmente es docente de antropología del Departamento de Ciencias Económicas. Sus líneas de trabajo son la diversidad biocultural, el buen vivir, la antropología jurídica y la fiesta. Es autor de varios artículos, libros y producciones audiovisuales de los temas mencionados. Entre sus últimas publicaciones se encuentran *La fiesta es una obligación. Artesanos intelectuales en la imaginación de otros mundos* (2016). *Derrida desde el sur. La universidad del Monte o el pensamiento sin claustro* (2017), *Patrimonio cultural en tiempos globales* (2018), *Innovación social y saberes en diálogo* (2019), *Diversidad epistémica y pensamiento crítico* (2018), *Saberes y prácticas para el buen vivir* (2019).

Felipe Trujillo Bilbao Antropólogo Social, magíster en Historia y estudiante de doctorado en Historia, Instituto de Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile. Es Becario ANID, se desempeña en la Dirección de Investigación y Posgrados de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Alberto Hurtado, además de ser docente de la Escuela de Antropología de la misma casa de estudios. Sus publicaciones más recientes se enfocan en la historia reciente de la gestión del agua y los conocimientos científicos en Chile. ftrujillo@uahurtado.cl/fetrujillo@uc.cl

Manuel Julio Tumiña Sabedor misak, miembro del Comité de Educación para la Primera Infancia.

Luis Eduardo Veloso Garcia Doutorando em Estudos Literários pela UNESP/Araraquara. Mestre em Estudos Literários pela UEL. Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela UENP e graduado em Letras Português/Francês pela mesma universidade. luis.garcia@uenp.edu.br

Los textos contenidos en este libro son producto de intervenciones que tuvieron lugar en el Encuentro Internacional Minga por la Paz, el Buen Vivir y la No Violencia, durante junio de 2017 en Nariño, Colombia. El encuentro convocó agentes locales, regionales, nacionales e internacionales interesados en construir una nueva cultura de la paz y fortalecer la convivencia ciudadana. En términos generales, esta gran “minga por la vida” pretende visibilizar experiencias, investigaciones y prácticas que nos permitan adentrarnos en nuevas formas de interpretación-participación que promuevan la transformación hacia nuevos contextos de paz, así como resaltar la resiliencia y organización de los grupos sociales para la construcción de otros mundos mediante la cultura, la música, el arte, el cuidado de la naturaleza.

La serie Estudios Bioculturales tiene como propósito ampliar nuestro conocimiento y sensibilidad hacia las múltiples relaciones entre humanos y no humanos y hacia los diferentes conflictos y problemáticas bioculturales.

