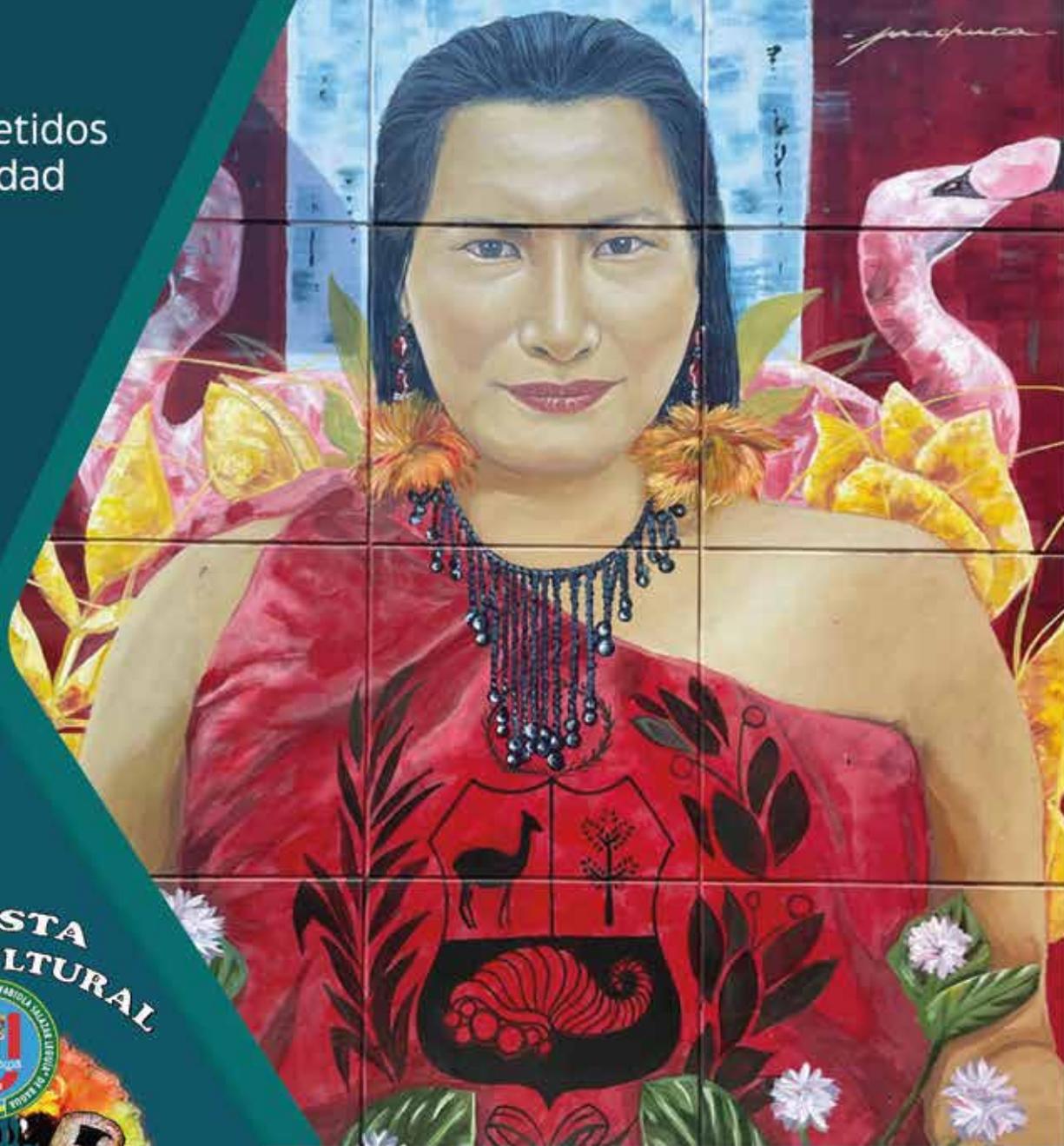




UNIFSLB

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL
"FABIOLA SALAZAR LEGUÍA" DE BAGUA

Comprometidos
con la Calidad
Educativa



REVISTA
INTERCULTURAL



MANGUARÉ

VOL.2, NÚM.1 (2023)

ISSN 2810-8906

MANGUARÉ

Revista Intercultural de la UNIFSLB

Promoviendo el diálogo intercultural
Shuar pachim aujmatmau takakir weamu

Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua

-Creada con Ley N° 29614 el 17 de noviembre de 2010.

-Licenciada con Resolución del Consejo Directivo
N° 095-2018-SUNEDU/CD.



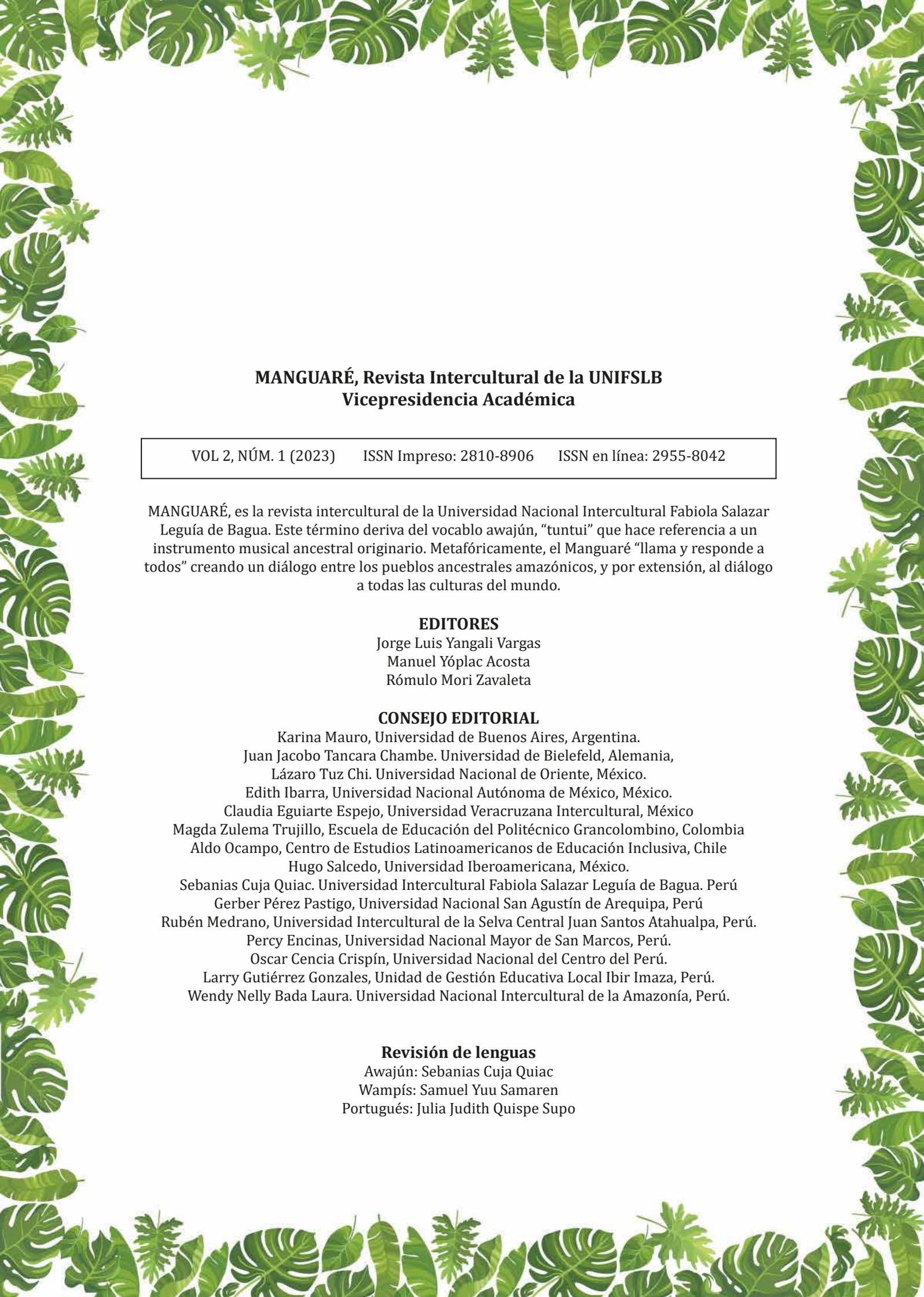
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Dr. Guillermo Vargas Quispe
Presidente

Dr. Jorge Luis Yangali Vargas
Vicepresidente Académico

Dr. Marcelino Jorge Aranibar Aranibar
Vicepresidente de Investigación





MANGUARÉ, Revista Intercultural de la UNIFSLB
Vicepresidencia Académica

VOL 2, NÚM. 1 (2023) ISSN Impreso: 2810-8906 ISSN en línea: 2955-8042

MANGUARÉ, es la revista intercultural de la Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua. Este término deriva del vocablo awajún, “tuntui” que hace referencia a un instrumento musical ancestral originario. Metafóricamente, el Manguaré “llama y responde a todos” creando un diálogo entre los pueblos ancestrales amazónicos, y por extensión, al diálogo a todas las culturas del mundo.

EDITORES

Jorge Luis Yangali Vargas
Manuel Yóplac Acosta
Rómulo Mori Zavaleta

CONSEJO EDITORIAL

Karina Mauro, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
Juan Jacobo Tancara Chambe. Universidad de Bielefeld, Alemania,
Lázaro Tuz Chi. Universidad Nacional de Oriente, México.
Edith Ibarra, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
Claudia Eguiarte Espejo, Universidad Veracruzana Intercultural, México
Magda Zulema Trujillo, Escuela de Educación del Politécnico Granacolombino, Colombia
Aldo Ocampo, Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva, Chile
Hugo Salcedo, Universidad Iberoamericana, México.
Sebanias Cuja Quiac. Universidad Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua. Perú
Gerber Pérez Pastigo, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Perú
Rubén Medrano, Universidad Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa, Perú.
Percy Encinas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
Oscar Cencia Crispín, Universidad Nacional del Centro del Perú.
Larry Gutiérrez Gonzales, Unidad de Gestión Educativa Local Ibir Imaza, Perú.
Wendy Nelly Bada Laura. Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Perú.

Revisión de lenguas

Awajún: Sebanias Cuja Quiac
Wampís: Samuel Yuu Samaren
Portugués: Julia Judith Quispe Supo



UNIFSLB

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL
"FABIOLA SALAZAR LEGUÍA" DE BAGUA

MANGUARÉ, Revista Intercultural de la UNIFSLB
VOL 2, NÚM. 1 (2023)
ISSN Físico: 2810-8906 (Impresa) e ISSN: 2955-8042 (En línea)

Hecho el depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022 -04114

Editado por: Universidad Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua.
Dirección de Interculturalidad
Jirón Ancash N° 520 Bagua, Amazonas, Perú

Fecha de edición: Abril de 2023

Periodicidad: Semestral

Diagramación: David Alexander Zaldivar Flores
Foto portada: Mural Moyobamba, fotografía tomada por Jorge Yangali, 2022

Impreso en: EMDECOSEGE S.A.
Dirección: Orfebres N° 280 - La Victoria - Chiclayo
Teléfono: 074-270006
Tiraje: 1000 ejemplares.
Fecha impresa: Abril del 2023

Comunicaciones:
Correo electrónico: revistaintercultural@unibagua.edu.pe
Página Web: <https://www.unibagua.edu.pe/investigacion/revista-intercultural-manguare>
Página Facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100089301434863>
Twitter: @ManguareR

Distribución: virtual, gratuita y por canje.

El contenido de cada trabajo es de responsabilidad de los autores. La revista abre sus puertas para el Encuentro y Diálogo de las culturas de toda la humanidad.

CONTENIDO

EDITORIAL	
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA INTERCULTURAL EN LA FRONTERA	06
MIRADAS	08
• La danza de los shucas: apuntes y reflexiones sobre gallinazos y Uquihuas	10
• Recuperación de la memoria histórica en el contexto de la Amazonía peruana	18
• Machine learning una oportunidad para comprender nuestro entorno	22
DESARROLLO ALTERNATIVO-SUSTENTABLE	24
• Vida de los shuar/wampís en la frontera sin frontera Perú-Ecuador	26
VOCES Y HUELLAS	32
• Quechua de San Martín _ urgencias y encrucijadas	34
• Una utopía llamada Demetrio Rendón Wilca	39
• Escuelitas de la frontera: El caso wampís (Perú) y shuar (Ecuador)	42
SABERES ANCESTRALES	46
• La yarina (chapi), un techo de casas sustentables	48
TRADICIÓN ORAL	54
• Narración ancestral wampís: La maternidad de la mujer	56
• Ícaros de la fiesta del pijuayo (uwi)	66
NÚWA - MUJER	70
• Margarita, núwa waimaku	72
• Elicea, una artista popular: Del sufrimiento al sentimiento	74
ÚCHI – NIÑOS Y NIÑAS	78
• Niños escritores: Una pequeña gran historia en Amazonas	80
DESDE LA ACADEMIA (Artículos científicos)	84
• Blas Valera: Reflexiones sobre el cronista mestizo de Chachapoyas	86
• Escuela intercultural del trabajo, producción artesanal de chocolate en la Institución Educativa n° 17101, comunidad nativa wampís de Varadero - Condorcanqui, 2018	93
RESEÑAS	106
• Reseña de la novela Corazón indígena	108
• Reseña del libro “YAUNCHUK...” Universo mítico de los huambisas	112
NUESTROS COLABORADORES	115
INFORMACIÓN DE INTERÉS PARA AUTORES	119

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA INTERCULTURAL EN LA FRONTERA

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.133>

Jorge Luis Yangali Vargas

Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua

El Perú posee una potencial realidad fronteriza que da lugar a un sinnúmero de intercambios. Si hablamos de lo monetario, se intercambian soles con dólares, pesos, reales. De igual variedad son los productos naturales y manufacturados que fluyen en lo extenso de la frontera. En lo lingüístico si bien hay dos idiomas dominantes, el español y portugués, a la singularidad de los acentos idiomáticos de cada país se suman la confluencia de éstas con las diversas lenguas amazónicas binacionales.

Al norte del Perú destaca la binacionalidad entre Perú y Ecuador, de modo especial la que se produce entre la provincia ecuatoriana de El Oro y la región peruana de Tumbes. Reconocidos sectores por el intercambio comercial que acontece en esta frontera de litoral.

Al sur de Ecuador también se encuentran las provincias de Zamora Chinchipe y Loja; al norte del Perú las regiones de Piura, Cajamarca, Amazonas y Loreto son fronterizas con las provincias ecuatorianas mencionadas. Sectores fronterizos que no han alcanzado el mismo nivel prolífico, tanto en lo comercial como social, que sí lo han conseguido Huaquillas (Ecuador) y Aguas Verdes (Perú).

En la frontera nororiental peruana o suroriental ecuatoriana, la población de ambas naciones comparte hitos e historias territoriales similares. Uno de los pueblos étnicos u originarios que más destaca es el awajún-wampis-shuar.

Del lado peruano, el 2010, en el marco de su política de expansión de la educación superior universitaria, se gesta la creación y funcionamiento de una universidad intercultural. En esta zona de frontera ya se contaba con algunas universidades como: la Universidad Nacional de Jaén (2008) y la Universidad Nacional de la Frontera (2010) que se sumaron a las más antiguas que son la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza (2000) y la Universidad Nacional de Cajamarca (1962). En este contexto cabe resaltar la singularidad de la universidad intercultural que tiene que ver con el grupo social que atiende: los awajún-wampís.

Las universidades de Cajamarca, Amazonas y Lambayeque (en esta región no fronteriza pero aledaña a las otras destaca la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, 1970) tuvieron programas, en especial de educación, que forjaron a los primeros profesionales de este grupo originario; formándolos en competencias que facilitaban su integración al ideario de una ciudadanía nacional peruana.

En los últimos lustros, el discurso científico, principalmente positivista, ha sido cuestionado tanto en sus bases epistemológicas como, y principalmente, en su concreción desarrollista. Debate que ha abierto la emergencia de otras epistemologías, entre ellas, la desarrollada por los pueblos origi-

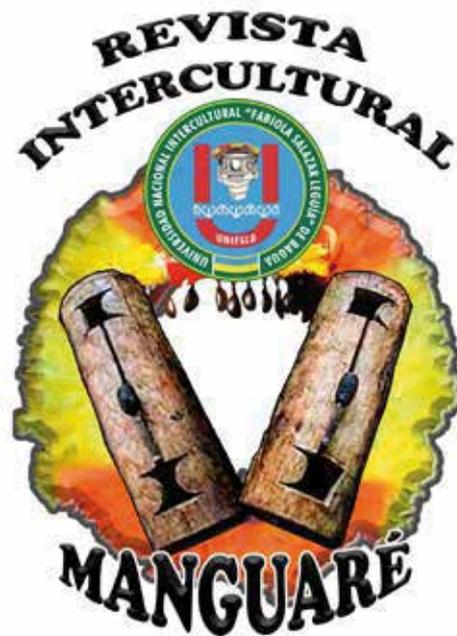
narios, que en términos pragmáticos, ha resistido al avasallante discurso científico, y evidenciado otras concepciones muy significativas para comprender de un modo diferente el desarrollo, la ciudadanía, el conocimiento; entre otras nociones “occidentales”.

La adjetivación de la universidad como “intercultural”, recoge tanto el devenir histórico de la construcción ciudadana de los pueblos originarios como la valoración del conocimiento que estas poblaciones han conservado y producido para afrontar temas comunes como el hambre, la energía, la salud, etc.

En la confluencia de estos puntos radica el reto que tiene la universidad intercultural de pensar su rol más que integradora de la población originaria a occidente, de articuladora de una pluralidad de concepciones. Reto que si bien se complejiza en la zona de frontera binacional, pues, el mismo pueblo originario ha adoptado el ideologema patriótico como un rasgo de su identidad y pertenencia a un país (Perú o Ecuador). No obstante, si sostenemos la perspectiva integradora, la universidad intercultural puede ser concebida como aquel espacio en el que caben otros pueblos originarios tanto del lado ecuatoriano como de las regiones peruanas.

Miradas

Artículos de opinión, ensayos,
crónicas, etc. sobre temas
interculturales



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 1

LA DANZA DE LOS SHUCAS: APUNTES Y
REFLEXIONES SOBRE GALLINAZOS Y UQUIHUAS
Jeimer Castañeda Martínez

RECUPERACIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA
EN EL CONTEXTO DE LA AMAZONÍA PERUANA
Jackeline Ontibón Ramírez

MACHINE LEARNING UNA OPORTUNIDAD
PARA COMPRENDER NUESTRO ENTORNO
Emerson Julio Cuadros Rojas

LA DANZA DE LOS SHUCAS: APUNTES Y REFLEXIONES SOBRE GALLINAZOS Y UQUIHUAS

Fecha de recepción: 16-11-2022 Fecha de aceptación: 18-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.116>

Jeimer Castañeda Martínez

Filiación institucional: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Resumen: A través de la mirada participante se da a conocer la danza de los Shucas, la misma que da cuenta de un pueblo desaparecido y del cual solo se tienen imágenes de su representación dancística. El recojo de la información corresponde a junio de 2019 en la provincia de Rioja de la región peruana de San Martín. En la danza se representa a los gallinazos en actitud guerrera y según las fuentes es una danza precolombina.

Palabras clave: danzas ancestrales, zoomorfo, precolombina, guerra.

Introducción

En el mes de junio de 2019, tuve la oportunidad de participar de la fiesta religiosa del Cristo de Bagazán, que se celebra en la ciudad de Rioja, ubicada en el departamento de San Martín, entrada nororiental a la selva peruana. En ella pude observar una manifestación cultural que me cautivó y sorprendió, porque ha pervivido desde que se fundó la ciudad Rioja como reducto indígena en 1782 y se ha heredado de generación en generación: la danza de los *shucas*. Esta danza da cuenta sin palabras, es decir, por medio de los movimientos y la expresión corporal que suscita la música acompañante, de elementos involucrados en los procesos de mestizaje y de sincretismo religioso.

La fiesta del Cristo de Bagazán, como todas las fiestas religiosas del Perú, sigue un protocolo con una serie de momentos claves: las misas, las procesiones, el traslado del anda (de la imagen) hacia las cabezonías o mayordomías, las velaciones, las entregas de votos, etc. En las cabezonías se reali-

zan las velaciones después de las liturgias y son acompañados por música tradicional hábilmente interpretada por músicos locales. Estos interpretan su alegre y distinguida música de velación con pífano, instrumento de viento fabricado con carrizo *hayhuante* (tipo de caña endémica que ya escasea en la zona) o con aluminio, de sonido un poco más agudo que la *quenilla* amazónica. Es característico de los instrumentos de viento amazónicos su sonido más dulce, agudo, y alegre que el de las quenás, sikuris y zampoñas de la sierra, que se distinguen por su sonido grave, profundo y triste.

El pifanero es acompañado por bombo y tarola, aunque los asistentes informaron que el último pifanero del siglo XX, Pablo Gabriel García Mestanza, tocaba pífano y *didin* (nombre onomatopéyico que se le da al tambor tradicional) al mismo tiempo, tal como lo hacían sus predecesores. Cabe resaltar que, gracias a este músico autóctono y autodidacta, y a los esfuerzos de la Asociación Cultural Rucapucha a finales de los 80 y principio de los 90, se lograron rescatar 3 de las 32 danzas de velación: La danza de la carachupa, la danza de velación, y la danza de los shucas. Esta última, a diferencia de las dos primeras, tiene rasgos nativos bien marcados, en cada uno de los tres momentos que la conforman. Y esto se ve reflejado en los pasos de los danzantes. Uno de los danzantes más representativos de esta época era el señor Isidro Valerín Torrejón quien había aprendido los pasos de sus mayores, tal como el pifanero, los había perfeccionado y diferenciado según el tenor del movimiento.

En la velación pude notar que, al sonar esta danza, todos los asistentes se animaban a danzar, con pa-



ñuelo en mano, haciendo venias a la sacra imagen. Los pasos de la primera parte, que además seguían el ritmo marcado por los músicos, se asemejaban a los pasos constantes de algunas danzas de las comunidades indígenas que habitan la selva baja en la actualidad, como, por ejemplo, la danza comunitaria de los huitotos que ejecutan al interior de sus malocas. Esta particularidad llamó mi atención, dado que era una danza dedicada a una imagen religiosa y no hay presencia indígena en la ciudad. Los tres momentos eran dirigidos por alguno de los mayores al que denominan *shuca macho*, al que todos los danzantes obedecían e imitaban. Así pasaron varias noches y esta danza me intrigaba cada vez más. Después de la fiesta religiosa, me dediqué a investigar más sobre esta danza y sus orígenes. El presente trabajo es el resultado de esta inquietud.

En primer lugar, intentaré delimitar una diferencia entre cultura muerta y cultura viva, con el fin resaltar la cultura viva de los pueblos amazónicos, cuyas prácticas y lenguas se mantienen, y a la cuál damos menor importancia a pesar de su vigencia. Esto, sin restar el valor merecido a las grandes culturas muertas del Perú y sus aportes. En segundo lugar, realizaré un pequeño rastreo del proceso de colonización de la selva y cómo estos hechos dieron pie a la fundación española de pueblos por medio del método de reducción de comunidades nativas, como es el caso de la ciudad de Rioja fundada por Martínez de Compañón. Por último, daré cuenta de una de las expresiones culturales de un pueblo indígena desaparecido tras la fundación española, pero que pervive hasta el día hoy: la danza de los *shucas* de Rioja, su relación con el pueblo *Uquihua* y la visión animada de la naturaleza de los pueblos amazónicos.

Las grandes culturas del Perú: cultura muerta y cultura viva

Cuando se habla de las grandes culturas de Perú, lo primero en que pensamos es en la cultura incaica y su gran imperio del Tahuantinsuyo, e incluso, podemos nombrar y describir sus obras más importantes. Algunos de los legados que heredamos de esta importante cultura encontramos; la forma cómo plantearon e implementaron su modelo de gobierno, la impresionante arquitectura (*Machu Picchu*, *Ollantaytambo*, *Sacsayhuaman*, etc.), la ingeniería hidráulica y la distribución de su única y admirable red de caminos conocido como (*Qhapaq Ñan*), y que era útil para unificar el centro del poder con los territorios conquistados y se distribuía por medio de ceques bien planificados, la lengua quechua que ha pervivido hasta la actualidad y está llena de matices y significados profundos, la importancia de su cosmovisión que relacionaba los diferentes *hanan*, permitiendo vincular todas las esferas del mundo, la técnica en la elaboración de cerámicas, etc.

Podemos decir que es fácil de reconocer una cultura en la medida de que sus obras dejan un rastro imborrable por el grado de complejidad que lograron alcanzar. Es necesario recordar que la cultura inca gobernó durante un breve período que duró entre el siglo XV y XVI y su grandeza se vio influenciada por el sometimiento y la adhesión de otros pueblos vecinos, tal como lo han hecho los más grandes imperios en la historia de la humanidad. Además, existieron otras culturas en territorio peruano tan importantes como la inca y que han sido opacadas por la misma.

Si vamos a Chiclayo, que se encuentra ubicada en la costa norte peruana, encontraremos vestigios arqueológicos de la cultura Chimú. Trujillo, que se ubica a un costado de Chiclayo, encontramos restos importantes de la cultura Mochica. En la Sierra central encontraremos ruinas de la cultura Chavín, las cuales fueron investigadas con paciencia y esmero por Tello. En la periferia de la ciudad de Lima se han encontrado momias y un observatorio astronómico que da cuenta de la cultura más antigua de América: La cultura Caral. Nazca y Paracas conservan su nombre por las dos grandes culturas que en su territorio habitaron, legando a la posteridad unos asombrosos geoglifos que siguen siendo investigados hasta hoy, al igual que sus hermosos textiles que describen magistralmente su cosmovisión y vida.

Estas culturas preincaicas (y otras tantas que no hemos mencionado, dado que nos alejaríamos de los intereses de este artículo), han sido reconocidas por investigadores y público en general, precisamente por sus diversos tipos de organización social, la variedad de herramientas, cerámicas, textiles, de técnicas empleadas para sus labores, las construcciones, entierros, etc. Estos restos arqueológicos constituyen una evidencia de su existencia y de la importancia que tienen en el desarrollo de la historia del Perú prehispánico.

Pero todas estas grandes culturas ya no existen y sus grandes logros solo se remiten al pasado. Sus grandes ciudades son ruinas. Muchas de sus lenguas han desaparecido y, de su cosmovisión y forma de vida nos llegan a penas algunas noticias. Aunque siguen siendo objeto de investigación y se siguen encontrando, día a día, objetos que nos siguen hablando desde el pasado, son cultura muerta.

Por el contrario, en la selva peruana se encuentra la cultura viva del Perú. Así lo demuestran las más de 40 familias lingüísticas, y las lenguas que las conforman son utilizadas por más de 120 comunidades indígenas de la selva en la actualidad. Además de sus lenguas únicas y llenas de significados y usos, cada una de ellas posee su propia cosmovisión, su pensamiento complejo y profundo, sus costumbres, e incluso sus propias técnicas y herramientas. Muchas de esas comunidades están en riesgo de extinción por diversos factores: la deforestación constante de sus bosques, el alto índice de contaminación en sus ríos, el narcotráfico, las amenazas y la persecución a líderes indígenas, la explotación petrolífera y minera, el despojo de sus tierras, el abandono estatal, etc. Preocupante situación que acrecienta día a día.

Breve recorrido histórico por el proceso de colonización de la selva

El fenómeno de explotación y abusos contra las comunidades indígenas de la selva ha venido sucediendo desde la época colonial. Es necesario recordar que los procesos históricos que se dieron en la costa y la sierra a la llegada de los españoles, fue distinto al que se dio en la selva; uno se dio en el período conocido como la conquista y el otro en la colonia. Desde la llegada de los exploradores españoles a las costas del Caribe en 1492, le tomó a Pizarro y su compañía, poco de 40 años en bajar al sur hasta llegar a Cajamarca, apresarlo a Atahualpa y asesinarlo en 1533. El proceso de conquista y sometimiento de los pueblos del Tahuantinsuyo, se hizo de manera sistemática y a una velocidad que solo reflejaba la ambición y la sed insaciable de poder.

En 1542, Francisco de Orellana, quien se había separado de Pizarro, se aventura por el río Napo, sigue la red de afluentes que se unen y le dan cuerpo al río Grande, al río Amazonas, y esta hazaña le permite desembocar en el Atlántico. Pedro de Ursa y Lope de Aguirre en 1559 pretenden hacer este mismo viaje, pero los resultados fueron tan fatales, que la corona española prohibió cualquier tipo de expedición por el Amazonas.

Sin embargo, dichos sucesos no tuvieron mayores repercusiones en la selva. Los exploradores habían sido testigos, tanto de lo agresivo del territorio, como de la fiereza en combate de sus habitantes. Esto lo sabían los incas, ya que sus esfuerzos habían sido vanos en los intentos por conquistar este territorio. Los incas consideraban el Antisuyo, como un límite del Tahuantinsuyo, más que como un reino más del mismo.

De esta manera, la selva amazónica y sus habitantes siguieron aislados por casi un siglo. Pero es a partir de 1640, cuando Portugal se separa de España, que retornan las miradas a los bosques amazónicos. El interés por delimitar las fronteras de ambos reinos en las colonias del nuevo mundo, provocó incursiones militares y la llegada de los misioneros jesuitas y franciscanas, iniciando una cruzada por la evangelización, sometimiento y reducción de las naciones de la selva.

Muchos de esos pueblos fueron diezmados significativamente, y aquellos que se organizaron y lucharon, fueron exterminados en enfrentamientos

desiguales. Otras comunidades, que resisten hasta hoy como los wampís y los awajún, recurrieron en esta época a suicidios colectivos con el fin de no ser esclavizadas, según algunos testimonios en las crónicas. Luego expulsar a los Jesuitas en 1768 y definir los límites de la Comandancia General de Maynas, estos pueblos sometidos habían logrado ser occidentalizados en su mayoría. Los que rechazaba la invasión y habían visto los resultados de la guerra decidieron migrar a territorios más aislados, o por miedo o por el instinto natural de supervivencia.

Martínez de Compañón y la fundación de Rioja

En este contexto, aparece en escena el obispo Martínez de Compañón, quien fue enviado por la corona española para hacer cumplir la orden de expulsar a la compañía de Jesús de sus colonias, dar un informe completo y detallado de las condiciones en las cuales se encontraba este heterogéneo territorio de arenales, punas y selvas, y administrarlo de la manera más eficaz posible, empresa que no habían podido cumplir sus antecesores.

Resultado de este viaje, dejó sus dos volúmenes de *Trujillo de Perú* ilustrado con hermosas estampas de mapas detallados del territorio y de su biodiversidad, las fiestas y danzas, transcripción de canciones lugareñas a partituras, los diversos oficios, su arte culinaria, etc., es decir, estampas que reflejaban la vida y costumbres de los habitantes, negros, blancos, mestizos e indígenas del norte del virreinato. Gracias a este minucioso trabajo taxonómico, a su conservación y divulgación por medio de ediciones facsimilares, tenemos acceso a sus láminas. Tomaré algunas láminas del trabajo de Martínez de Compañón para analizar, comprender y dar cuenta de la fundación española de pueblos por medio de reducciones indígenas y de la existencia de estas comunidades trashumantes en la selva, mucho tiempo antes de la llegada de los colonos.

En el año de 1780, y después de haber ocupado el puesto de chellier y otros cargos de confianza en Lima, el sacerdote Jaime Martínez de Compañón y Bujanda es elevado a arzobispo del Obispado del Trujillo del Perú, diócesis que abarcaba todo el nororiente peruano, incluida parte de selva. En su viaje pastoral por el territorio, ordena fundar varios pueblos bajo la modalidad de reducciones

indígenas, bastante difundida en la época del virreinato. Una de estas ciudades fue Santo Toribio de la Nueva Rioja, fundada en el mes de octubre de 1782, reduciendo, para esta empresa, a varias naciones indígenas que vivían dispersas en el Valle del Alto Mayo.

“Para la fundación del pueblo [...] la justicia Mayor don Félix Réategui y Gaviria, reunirá a todos los indios chicos y grandes de los pueblos de Nijake, Irinari, Toé, Yantaló, Soritor, Yorongos y Uquihua, y con ellos mandará abrir un roso muy espacioso y la primera fábrica ha de ser para la Iglesia [...]”

No podemos afirmar que, para crear estas reducciones indígenas, se utilizaba la fuerza y el miedo. Tampoco podemos negarlo. Poco o nada nos dice la historia de dicho proceso y de los pasos requeridos y utilizados someter a diferentes pueblos, reunirlos en un solo asentamiento y convertirlos al cristianismo. Lo cierto es que, de una forma u otra, quedaban sometidos, y esta práctica estaba bien vista por los grandes jerarcas de la iglesia y amparada en las leyes emitidas por los intereses de la corona española. En el primer volumen de *Trujillo del Perú*, fol. 5r (folio 5 recto) titulado *“Estado que demuestra el número de Abitantes del Obispado del Trujillo del Perú con distinción de castas formado por su actual Obispo”*, se puede ver en lista a Rioja bajo el nombre de Santo Toribio y con una población de 594 habitantes: 593 yndios y un eclesiástico.

Su ciudad hermana, Santiago de los ocho valles de Moyobamba, mucho más antigua, (fundada en 1540) y con una densidad poblacional mayor (3924 habitantes en total a la llegada del obispo de Trujillo), era más noble, es decir, estaba más influenciada por la cultura dominante y todo giraba alrededor de ella. En las grandes ciudades o capitales de provincia, resalta la presencia española como casta dominante (452 españoles en Moyobamba), aunque el número de indígenas y mestizos les superaba considerablemente (623 indígenas, 2428 mestizos, y 348 “pardos”). El apoyo de clérigos y militares mantenían a raya a los recién reducidos. Cualquier signo de sublevación era controlado y erradicado al instante.

En el fol. 4r (folio 4 recto), *“Mapa topográfico del Obispado de Trujillo”*, al ver la disposición y la cantidad de pueblos de costa, sierra y selva, podemos notar el impacto que la conquista tuvo sobre los

dos primeros, en cuanto a la organización, distribución y cantidad de ciudades, a diferencia de la selva o la “montaña”, como era conocida por los españoles. En la selva nunca existió la concepción de ciudad principal. Las tribus conocidas eran más dispersas y separadas entre sí, pero es más característico de los pueblos nómadas de la selva el migrar constantemente y abandonar los tambos construidos. Se ve menos invadido el territorio selvático porque no había sufrido muchos cambios desde el incanato y desde la llegada de los españoles, hasta ese momento.



Comunidades indígenas y danzas zoomorfas: Los Uquihuas y la danza de los Shucas

Según el **fol. 7r** (folio 7 recto), “Estado que demuestra el número de los pueblos nuevos y trasladados y el de sus feligreses y el de los seminarios, y casas de educación así como generales delineadas y promovidas en la Diócesis de Trujillo del Perú por su actual Obispo Baltazar Jayme Martínez Compañón”, la recién fundada ciudad de Santo Toribio de la Nueva Rioja, tenía por habitantes a 594 indígenas de ocho etnias diferentes; 125 Nijake, 50 Toé, 130 Irinari, 29 Yantaló, 94 Uquihuas, 54 Avisados, 16 Yorongos y 96 Soritor. Cada uno con su propia lengua y cosmovisión. Las toponimias indican que el territorio Uqui-hua fue el escogido para hacer la reducción y fundación de la nueva ciudad. Rioja tiene como fuentes hídricas, además del río Negro, al río *Uqui-hua*, al río *Tonchima*, y cerca al río *Indoche*. Hay una zona conocida como Sarandajos donde se dio una batalla de independencia. Además de las toponimias, los apellidos heredados de la tribu Uqui-hua son, *Malapi*, *Aspajo*, *Lavajos*, *Lavi*, entre otros, perviviendo en su descendencia mestiza.

Tanto el profesor Daniel del Águila como Zoila, concuerdan con que una pequeña epidemia y la dispersión de las tribus alrededor de Moyobamba fueron factores decisivos para fundar Rioja como centro de reubicación indígena. También nos men-

ciona la profesora Zoila que los Uquihuas eran utilizados como mano de obra para la realización de las diversas empresas. En su libro medio ambiente de la ciudad de Rioja, escrito entre 1948-1959 por la profesora Zoila Aurora del Águila Velásquez de Novoa, dice:

“El coloniaje también tuvo trascendencia hasta estos lugares pues los indios [...] Uquihua estaban obligados a servir a la gente blanca descendencia española qué cómo estás «sic» eran fanáticas y pasaban muchas fiestas religiosas en especial patronales para cuyos trabajos la autoridad entregaba a cada cabezón 4 o 5 indios para ocuparnos en los preparativos de las fiestas una o dos semanas sin ganar salario alguno.”

En la copia del acta de fundación de Santo Toribio era nueva Rioja dice:

Las indias de luki W asistirán semanalmente a traer agua y cocinar para la gente que trabaja porque estás «sic» viven en las goteras de La Rioja mientras se haya acabado la iglesia. [...] las indias mientras que sus maridos estén en el trabajo de la iglesia hagan sus chacras. Los sábados de cada semana irán a los antiguos pueblos para que traigan sus víveres, sus algodones y tornos de hilar y desmontar y Gaviria mandar a poner canoas entonces ima y en el Mayo para que no tengan Peligro en las idas y las vueltas que han de hacer.

Al inicio de su viaje, por costa y sierra, Martínez de Compañón registra algunas danzas ejecutadas en las fiestas religiosas propias de la colonia. Pero a medida que avanza por la selva, las danzas que registra, empiezan a representar la íntima relación de las comunidades nativas con las fuerzas de la naturaleza, en especial con los animales representativos de su fauna local, fundamentales en el universo simbólico de sus cosmovisiones. En las ilustraciones de las danzas de papagayos, monos, loros cóndores, osos, gallinazos, etc., persisten dos elementos: la transformación de los danzantes en animales que ejecutan vigorosos movimientos miméticos, y el acompañamiento de un hábil músico que ejecuta tambor y flauta con una sola mano. Todos los participantes usan shacapas para marcar el ritmo de la música.

La danza de los *shucas* o gallinazos de Rioja es la que se representa en las ilustraciones de Compañón. Si bien, en Piura tienen la danza de gallinazo, Cajamarca está la danza de gallinazos de Matara,

en Amazonas la *shuca* danza de Colcamar, la música que le acompaña está influenciada por los ritmos coloniales o creadas en el período republicano. De igual forma, todas son representadas en fiestas religiosas. La danza *Uquihua* tiene un ritmo nativo característico y fuertemente marcado.

El musicólogo e investigador amazónico Luis Salazar Orsi, en su texto *Danzas tradicionales de Rioja* (1995), dice sobre la danza de los *shucas* de Rioja:

“Literalmente danza de los gallinazos. Es una de las danzas que consideramos autóctonas, de origen nativo (*Uquihua*). Su ritmo es enérgico y parece ilustrarnos antiguos rituales guerreros, al compás de esta música ancestral. El pífano y el tamborcito son los instrumentos para el ritual, ambos tocados a la vez por el mismo intérprete (“pifanero”). El cambio de melodía y ritmo indica las tres instancias de esta danza, que son **Presentación, Shacapeo y Fuga**, cada una de ellas con pasos diferentes.”

“Antiguamente, se danzaba para el día del Corpus Christi amo de danza de adoración al padre eterno acompañada de recitaciones solemnes de versos unos extensos y otros breves que contenía el mensaje religioso probablemente introducidos en la época de la colonia.”



Nota. La Danza de los Shucas de Rioja, presentada por la Asociación Cultural Rupacucha en el Palacio de Gobierno (1999). El profesor Ronald Sandoval Gómez como Shuca Macho, con la máscara del Padre Eterno y sosteniendo su shunto de bellaco ishanga con la mano derecha, Ronald Muñoz y Juan Carlos Torres (arriba), Alex Pintado y Gustavo Grandez (abajo). Fotografía del archivo de Raúl del Águila Rojas.

Esta danza guerrera, nació de la contemplación y de la reflexión profunda que realizaron los antiguos *Uquihuas* del comportamiento de estas aves carroñeras. Un comportamiento que es imitado porque encierra una enseñanza y un ejemplo a seguir, en cuanto precepto moral, útil y funcional para el bienestar de la comunidad. Esta síntesis es celebrada en la danza.

“Los participantes se colocan en dos columnas paralelas uno detrás del otro en fila India y obedecen al *Shuca* macho quién recorre el escenario cual curaca en acción ordenando con gestos y gritos el desplazamiento de los danzarines que al parecer representan la marcha de un ejército el *Shuca* macho los guía con una rama de Bella con changa que simboliza su poder y está vestido además con un disfraz especial y una máscara tallada en madera con la apariencia del Padre eterno.” (Orsi, 1997)

Los gallinazos negros y gallinazos de cabeza roja son una especie común en la zona. Bien sabido es su preferencia por los animales en descomposición y los desperdicios, además de que defecan sobre sus patas para mantener la temperatura corporal y vomitan para defenderse. Sin embargo, tienen un comportamiento singular: tienden a seguir a los cóndores o al rey de los gallinazos porque tienen mejor olfato que ellos y los ayudan a conseguir mejor alimento. Además, cuando una bandada de gallinazos pelea entre aleteos y graznidos por la carroña, llega el cóndor, el rey de los gallinazos, el *shuca* macho, e impone orden al grupo.

Todas las danzas de gallinazos de las que hay noticia (incluyendo a la lista peruana la danza de goletos de la costa atlántica colombiana y la danza de gallinazos de la región de Antioquia) representan la algarabía de la bandada por comer un animal medio muerto, casi siempre un caballo, y la llegada de un ave líder que ordena el grupo. En otras representaciones llega el dueño del animal moribundo y los espanta.

En el libro compilatorio libro *Mitos, leyendas y cuentos de Rioja y la Amazonía* (Del Águila, 2018) se registra el testimonio de uno de los mayores riojano. En el año de 1994, Don Santiago Alvarado relata una narración que, según él, es el origen de la ancestral “danza de los *shucas*” - bellísima joya de la música indígena riojana - y de su airado jefe, el *shuca* - macho, que durante la danza pone orden con una rama de bellaco ishanga lanzando fuertes

rugidos. Esta narración se titula “Los *shucas* y el gavilán”.

“Cuentan que un grupo de shucas (gallinazos) hambrientos habían rodeado a un caballo moribundo. Estaban impacientes y no sabían por dónde empezar el festín: unos decían que arrancándole los ojos; otros, que metiendo la cabeza por el ano; y unos terceros querían de una vez abrirle la panza, etc. Como no se ponían de acuerdo, se pusieron a pelear, armando tremendo desorden y ruidoso alboroto.

En eso llegó volando ¡fiuuuuuuuuu! Un enorme gavilán que empezó a reprenderlos y a imponer orden a picotazo limpio.

Les gritó: ¿No se dan cuenta, tragonazos, que el caballo no se acaba de morir? ¡Debemos esperar a que esté bien muerto antes de querer empezar a comer!

Nadie se atrevió a contradecirle. El recién llegado se quedó entre ellos y, con la autoridad que tenía, se convirtió en jefe.”



Ilustración: DANZA DE LOS GALLINAZOS. Representación gráfica de la danza de los *shucas* (gallinazos) de Rioja, recogida en 1782 por el obispo de Trujillo, Baltazar Jaime Martínez de Compañón y Bujanda, en su libro “Trujillo del Perú”, volumen II, lámina E169.

En la danza de los shucas, la idea de organizar lo desordenado, de juntar los opuestos, representa la organización social de los *Uquihuas*, liderada por el cacique o apu, el líder ético de la comunidad y un modelo a seguir. Esto fue evidente ante los ojos de los eclesiásticos y fue utilizado para el adoctrinamiento del pueblo recién reducido. Se introdujo la danza a la iglesia, y al *shuca* macho se le despojó de su intensidad animal, reemplazándola con la identidad del Padre Eterno por medio de una máscara tallada según la tradición católica. Se impuso una imagen religiosa que asociaba la deidad cristiana con la figura de autoridad y de confianza del líder indígena. (Continuará).



Máscara tallada en madera utilizada en el proceso de evangelización de los nativos *Uquihuas* de Rioja en la danza "Los Shucas". Esta pieza artística tiene siglos de antigüedad y se conserva en el Museo Toé, Jr. Libertad 1227 barrio de Cascayunga de la noble y acogedora Ciudad de Rioja. Es necesario hacer pruebas de datación, (carbono 14 u otras) para determinar su verdadera antigüedad.

Referencias

Álvarez López, A. (2015). *En busca de la memoria perdida. Samuel Fritz y la fundación de Yurimaguas*. Biblioteca Nacional del Perú.

Del Águila Velásquez, J. D. (1972). *Bicentenario de la fundación de Rioja* [manuscrito presentado para publicación]. Biblioteca Particular Rupacucha. MUSEO TOÉ.

Del Águila Velásquez de Novoa, Z. A. (1959). *Medio ambiente de la ciudad de Rioja*. [manuscrito presentado para publicación]. Biblioteca Particular Rupacucha. MUSEO TOÉ.

Del Águila Rojas, R. y Salazar Orsi, L. (1995). *Danzas tradicionales de Rioja*. [manuscrito presentado para publicación]. Biblioteca Particular Rupacucha. MUSEO TOÉ. <https://onedrive.live.com/?authkey=%21APmKbTXiPqfDnIQ&cid=3DA230BAF77930AA&id=3DA230BAF77930AA%21147&parId=root&o=OneUp>

Del Águila Rojas, R. (2018). *Mitos, leyendas y cuentos de Rioja y la Amazonía*. Amazonia Presente Ediciones. Proyecto KILLA KUYAY. [manuscrito presentado para publicación]. Biblioteca Particular Rupacucha. MUSEO TOÉ. <https://onedrive.live.com/?authkey=%21APmKbTXiPqfDnIQ&cid=3DA230BAF77930AA&id=3DA230BAF77930AA%21154&parId=root&o=OneUp>

Rumrill, R. (2008). *La Amazonía peruana: La última renta estratégica del Perú en el siglo XXI o la tierra prometida*. Plan de las Naciones para el Desarrollo.

San Román, Jesús Víctor. (1994) *Perfiles históricos de la San Román, J. V. (1994)*. CETA.

RECUPERACIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA EN EL CONTEXTO DE LA AMAZONÍA PERUANA

Fecha de recepción: 27-09-2022 Fecha de aceptación: 23-11-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.117>

Jackeline Ontibón Ramírez

Filiación institucional: Universidad Nacional de San Martín

Resumen: En el presente ensayo reflexionamos sobre la historia de la Amazonía peruana, a partir de dos sucesos acontecidos en este campo: el boom del caucho y el baguazo. Creemos que conservar en la memoria colectiva ambos sucesos, pese ser dolorosos, provoca una especie de liberación crítica frente a posturas que por el contrario, procuran naturalizar y justificar el ejercicio de la violencia contra la población indígena.

Palabras clave: colonización, amazonía peruana, baguazo, discriminación.

Introducción

La historia entendida de manera general hace referencia a las huellas que dejan aquellos personajes o acontecimientos en un tiempo y momento determinado. Las fuentes históricas narran los sucesos desde el perfil de sus protagonistas, y con fechas y datos exactos memorizamos lo ocurrido de aquello que fue más relevante, como el triunfo de una batalla de independencia. Pero, ¿qué aspectos desde la historia oficial deberíamos retomar para reflexionar?

La memoria histórica se plantea como una necesidad desde la recuperación de ciertos actores y lugares que pasaron desapercibidos, y ahora son recordados y activados desde la memoria individual y colectiva¹. Hacer memoria histórica nos ayuda a entender cómo los pueblos no son indiferentes a ciertos sucesos ocurridos que, aunque fueron traumáticos han perdurado al paso de los tiempos y a la voluntad de algunas fuerzas de poder que han tratado de invisibilizarlos.

Si pensamos en la historia de la selva peruana se nos viene a la mente algunos acontecimientos como: las guerras de independencia, el boom del caucho, los procesos de colonialismo, la extracción de los recursos naturales, el baguazo, entre otros, pero ¿es pertinente o no hacer memoria de estos temas? ¿se puede afianzar nuestra identidad recordando sucesos violentos o traumáticos?

En la época del boom del caucho, la selva era considerada un lugar alejado que importaba en la medida que era fuente de extracción masiva de sus recursos naturales en aras de un llamado “progreso”. Al estudiar esta época es inevitable construir una serie de sentimientos que generan preguntas como: ¿por qué los nativos no fueron tratados como sujetos de derecho?, ¿por qué hubo trabajo forzado y esclavitud si estaban prohibidos?, ¿por qué se naturalizaron las correrías si eran inhumanas?, entre otras.

Los debates sobre la reparación y la no repetición de hechos violentos, se ejercen en un conjunto de dimensiones culturales, políticas, sociales, legales, académicas, entre otras, y es la sociedad civil que se cuestiona y reflexiona, del porqué de la posición y decisión de los grandes personajes e instituciones de la época hacia las víctimas. “¿Para qué rescatar del olvido los hechos del pasado? ¿Para qué divulgarlos? ¿Se está dispuesto a explorar más del pasado reciente, asumiendo lo que implica, o se quiere vivir en medio del culto a las verdades a medias, en aras de un presunto futuro de “orden y progreso?” (Martínez, 2009).

1 “Memoria que es histórica y social por cuanto se configura desde campos de acción y reflexión individuales y colectivos con base en elementos culturales, sociales, biológicos y geográficos característicos, específicos y particulares, propios de cada momento, lugar, sociedad y época”. (Tibaduiza, 2016) La memoria colectiva ha sido planteada por autores como: Maurice Halbwachs, Henry Rousso o Michael Pollack, cuyas aportaciones al concepto de memoria propiamente dicho y la manera como esta se inserta en el plano social hacen parte de la vida de las sociedades. “descubrir los hilos delicados de las relaciones mínimas entre los hombres, en cuya repetición continua se fundan aquellos grandes organismos que se han hecho objetivos y que ofrecen una historia propiamente dicha” (Delgado. 2008).

Hablar de genocidio nativo, persecuciones, crímenes de Estado, abusos, esclavitud, trabajo infantil, violaciones, desplazamiento forzado, racismo, entre otros, desde el contexto de la historia de la selva peruana, nos lleva a crear debates que pueden abrir heridas dolorosas que causan resentimiento e indignación. El boom del caucho (1880 - 1914) y el baguazo (2009), reflejan la codicia de quienes veían a la Amazonía como su fuente de riqueza inagotable, en aras de un progreso que costó y cuesta la vida de sus habitantes.

La extracción masiva de los recursos de la Amazonía vino acompañada de una serie de irregularidades que fueron permitidas por los organismos de control de la época, porque el interés era sacar el mayor beneficio al menor costo, la vida pasa a un segundo plano y el saqueo causó muerte y desolación.

“Primero Brasil y después Perú vieron penetrar, hasta lo más profundo de su selva, oleadas de inmigrantes, ávidos de chupar la savia de sus árboles. La vida, anteriormente tan pacífica, tomó ritmo acelerado, casi de vértigo. El ruido de los motores de los barcos, de las lanchas o de los botes, junto con el golpear de las hachas y el disparo de las carabinas “winchester”, fue apagando el canto de las aves, el suave roce de la canoa al cortar el agua, y el monótono ruido del “manguaré”. (San Román, 1994)

Cuando se inicia la fuerte competencia por parte de las colonias inglesas y holandesas (1911 - 1914), y la posterior invención del caucho sintético cuyas condiciones de producción hicieron que los precios del caucho bajaran considerablemente, el panorama en la selva quedó desolado y su población desamparada. Lo que dejó el boom de caucho fue una profunda herida que en la actualidad se puede evidenciar en las relaciones económicas que rebajaron a los nativos, y los llevaron a migrar a otros lugares. El territorio amazónico se vendía a precios irrisorios, las políticas estatales no tomaban en cuenta al nativo y pronto la selva pasó a manos de los colonos que llegaban de todos los lugares.

El baguazo y el boom del caucho son acontecimientos que han marcado la historia de la selva peruana, significaron el enfrentamiento desigual entre los pobladores nativos y las grandes empresas ávidas de riqueza. De este modo, recordamos algunos

personajes que han causado mucha controversia como: el ex presidente de Perú Alan García, Julio C. Arana o Carlos Fermín Fitzcarrald, cuyos intereses económicos y ambiciones se vieron reflejados en una serie de actos irregulares, que cometieron directamente contra los nativos y han sido tema de debate en la actualidad.

Uno de estos personajes firmó un tratado de libre comercio (TLC) con EE. UU, sin tener en cuenta los protocolos legales que amparaban la protección por las tierras habitadas desde generaciones por las comunidades indígenas, y provocando así una movilización pacífica que terminó con varios muertos y heridos. ¿Por qué no se les consultó a las comunidades indígenas sobre este acuerdo, sabiendo que era un deber del Estado peruano el hacerlo? El convenio internacional 169 de la OIT, establece: “Los pueblos indígenas deben tener garantizada su autonomía y su derecho a la consulta en los asuntos que los afecten”, era evidente que los decretos legislativos atentaban contra la soberanía de los pueblos indígenas.

Los testimonios y narraciones sobre los desmanes cometidos en ambos acontecimientos históricos están llenos de irregularidades, injusticias y actos violentos que causaron la muerte de ciudadanos peruanos. Las correrías, que se realizaban con el objetivo de inducir al trabajo forzado, creaban relaciones de sujeción y estafa, con deudas impagables que eran conocidas y permitidas por las autoridades del momento. El patrón cauchero y el empresario en la Amazonía peruana se presentaron como hombres de razón, “el héroe colonizador”, cuyo actuar ilegal estaba normalizada y justificada.

El drama que vivieron las comunidades nativas en la época del boom del caucho y en el baguazo ha repercutido en las dinámicas sociales vigentes, y en la memoria sigue viva la humillación, el racismo y la violencia que los llevó a desarticular sus estructuras sociales y culturales entre otras. La memoria colectiva de las comunidades indígenas genera un tipo de resistencia que es visible en su organización, así recordamos, cómo un 9 de abril del 2009 desde Santa María de Nieva, partían camiones llenos de nativos rumbo al bloqueo, para intentar derogar los decretos legislativos impuestos, y así salvaguardar del impacto económico que traería el TLC en la amazonia peruana, aun así, los medios de comunicación y la sociedad civil de las grandes ciu-

dades rechazaron la movilización y catalogaron de salvajismo este acto genuino y legal de los nativos, tratándolos como enemigos del Estado. “yo sé que la inmensa mayoría de peruanos quiere desarrollo quiere empleo, quiere modernidad, ese es el país mayoritario y moderno que tiene que oponerse a fórmulas de salvajismo y barbarie que vuelven a aparecer” (Alan García, 2009).

Cómo se hace memoria histórica

Las instituciones educativas, los centros culturales, los museos² u otros espacios son el puente que conectan el pasado con el presente y se proyectan hacia el futuro, no obstante, son escasas las experiencias didácticas que fortalezcan este vínculo con la historia. De este modo, alrededor del mundo se ha generado una intención de crear conciencia sobre aquellos sucesos traumáticos que han marcado la historia de los pueblos. La relación historia-memoria está ubicada dentro del campo dialógico donde convergen tiempos, espacios y actores de las memorias, esto es, sujetos, recuerdos, olvidos, agentes directos e indirectos que median en esta relación.

Qué, quién, cómo y cuándo se recuerda o se olvida, son las preguntas que orientan esta relación entre la historia, entendida como un pasado que se hace presente y un presente que se alimenta del pasado. Es la memoria un proceso de resignificación de las vivencias y experiencias, gestadas en un espacio y tiempo específicos. La memoria histórica comprende un nuevo acercamiento al pasado fuera a los discursos oficiales, toma en cuenta la nueva relación entre los hombres y mujeres con su pasado, y presenta nuevas narrativas y discursos de aquellas voces que antes fueron invisibilizadas.

A manera de reflexión

Activar el pasado en el presente, permite una reconstrucción a través de los recuerdos y define la identidad a través de nuevos marcos de interpretación y comprensión sobre sucesos traumáticos que han repercutido en la actualidad, creando identidad y unión como actos de resistencia. “Los

periodos de crisis internas de un grupo o de amenazas externas generalmente implican reinterpretar la memoria y cuestionar la propia identidad. Estos periodos son precedidos, acompañados o sucedidos por crisis del sentimiento de identidad colectiva y de la memoria” (Pollak, 1992).

Los sucesos históricos como el boom del caucho y el Baguazo cuestionan las actuaciones de los entes de poder, que parecen repetir históricamente su intención de sacar provecho de la Amazonía a costa de la muerte de los recursos y comunidades nativas. Es por esta razón, que se hace necesario crear espacios de reflexión para que, a través de la memoria histórica, se procure la no repetición de estos hechos, y se refuerce desde la construcción de un sentimiento de identidad que cubra a toda la sociedad.

De este modo, la historia deja de lado su relación pasiva y tradicional donde se memorizaba los personajes y las fechas, y ahora permite construir una memoria activa cuya intención recae en la construcción de acciones futuras. La memoria histórica permite cierta empatía, algunos autores como: Seixas y Peck, 2004, p. 113; Brush y Saye, 2008, explican cómo se entabla una relación con los otros no solo en términos de aprendizaje, sino y primordialmente de emociones y actitudes. “La empatía es un término fundamental en las relaciones que establecemos con el pasado, pues, su reconstrucción requiere de la integración de diversas perspectivas y subjetividades, en líneas argumentales integradas y complejas sobre el pasado y el presente; esta es la base dialógica de la construcción de memoria” (Londoño y Sandoval, 2015).

Si no nos cuestionamos sobre lo sucedido seguiremos naturalizando formas de violencia, que van desde el racismo hasta el genocidio, de este modo creamos puentes empáticos desde nuestra realidad social, para lograr ubicarnos e identificarnos en un momento histórico de construcción de valores. El ejercicio de encarnarse en las experiencias de las víctimas es un trabajo de recuperación y construcción cuyos puntos de activación los encontramos en los testimonios, monumentos, museos, archivos, el patrimonio arquitectónico, lugares de memoria entre otros.

2 Así encontramos museos como: Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Chile, Espacio Memoria y Derechos Humanos. Argentina, Hiroshima Peace Memorial Museum. Japón, Museo del Apartheid. Sudáfrica, Yad Vashem - Complejo de museos del Holocausto. Israel, El Museo del Genocidio Armenio. Armenia, entre otros. En el Perú encontramos: El Museo de la Memoria «Para que no se repita» ANFASEP (Asociación Nacional de Familiares).

¿Qué es un pueblo sin memoria histórica?

Aquí de lo que se trata es de aprender del pasado, deconstruir y redimensionar desde la inclusión de las voces de los que fueron callados en su momento, pero que ahora emergen ante los debates que son leídos desde otras ópticas. “la construcción de memoria es una estrategia política en tanto manipulación de una verdad codificada de acuerdo con intereses políticos, de ahí que su construcción deviene en un complejo proceso de recuerdos y olvidos (...) fragmentos-huellas que habrán de ser objeto de atribución narrativa de sentido por parte de los sujetos” (Tibaduiza, 2016)

Se hace memoria histórica para que sucesos traumáticos como el boom del caucho y el baguazo no se repitan, este proceso se logra mediante la cohesión y reforzamiento de sentimientos de pertenencia que integra distintos grupos sociales como: familias, clanes, partidos, naciones, comunidades, etc., que tienen una memoria en común. Recordamos, y aunque sea doloroso, este proceso nos li-



Fotografía: Fiorella Tello Meza. Museo Toe – 2021.

bera y crea justicia ante los vacíos de la historia, la reflexión sobre el pasado pasa por una mirada crítica de resignificación y transmisión, donde la participación individual y colectiva genera nuevas revoluciones históricas ante algo ya ocurrido.

“El pasado lejano puede entonces volverse promesa de futuro y, a veces, desafío lanzado al orden establecido”

Michael Pollak



Baguazo. Óleo sobre tabla. Luis portilla 2020.

Referencias

Londoño Sánchez, J. G. y Carvajal Guzmán, J. P. (2015). *Pedagogías para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula*.

Martínez Aniorte, J. C. (2009). *Miradas a los espejos ¿Por qué la recuperación de la memoria histórica?*

San Román, J. V. (1994). *Perfiles Históricos de la Amazonía Peruana*. CETA, CAAAP, IIAP.

Tibaduiza Rodríguez, O. (2016). La memoria como categoría social para un enfoque historiográfico en Latinoamérica a través del arte. *Boletín virtual*, 5.

MACHINE LEARNING UNA OPORTUNIDAD PARA COMPRENDER NUESTRO ENTORNO

Fecha de recepción: 28-09-2022 Fecha de aceptación: 24-11-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.118>

Emerson Julio Cuadros Rojas

Filiación institucional: Universidad Politécnica de Catalunya.

Resumen: El siguiente texto de reflexión analiza el impacto de las tecnologías en los procesos educativos. En una realidad como la nuestra en la que la inteligencia artificial es capaz de procesar millones de datos masivos hace necesaria la implementación del machine learning en la educación básica. El uso de estas herramientas permitirá optimizar nuestro rol de protectores del entorno natural.

Palabras clave: inteligencia artificial, bigdata, entorno natural.

Introducción

La relación entre nuestras comunidades nativas y el mundo globalizado es una discusión constante entre antropólogos, sociólogos, historiadores, políticos, Apus, pobladores, etc. sin respuesta aun en el horizonte, pero no es un secreto que el mundo contemporáneo de esta la cuarta revolución industrial (Industria 4.0, término acuñado en Alemania el 2011, “que describe la digitalización de sistemas y procesos industriales, y su interconexión mediante la internet de las cosas e internet de los servicio para conseguir una mayor flexibilidad e individualización de procesos productivos”(Joyanes, 2017)) va diluyéndose por cada uno de sus habitantes. Es común, cada vez con más frecuencia, observar el uso de aparatos tecnológicos en los hogares, así como el incremento del uso de los celulares de alta gama en los jóvenes nativos y con ellos el acceso a Internet con el que Ban Su-ngai Pa Di (Antípoda) está a un clic de distancia. El análisis si esto está bien o mal no es el fin de este artículo, por el contrario, desde el punto de vista pragmático, del que la sociedad que no se transforma está condenada a desaparecer se pretende añadir una idea adicional a nuestra visión como comunidad (aunque eso vienen diciéndonos hace 500 años).

Una reciente modificación de las leyes de educación de España (Programa Código Escuela 4.0) se ha incluido en el plan de estudio de los estudian-

tes de educación infantil y bachillerato (primaria y secundaria) la enseñanza obligatoria de programación y robótica uniéndose con ello a Francia, Reino Unido (2014), China y Finlandia (2016). En este tipo de enseñanza se destaca la importancia de incluir habilidades en los estudiantes de temprana edad con el fin de adaptarlos a las corrientes de tecnología actual, que aún nuestro país y menos nuestra región adolece; sin embargo, la actual forma de aprendizaje en las aulas parecería estar cambiando a una forma híbrida en la que se combina los conocimientos obtenidos en clases con medios alternativos virtuales (Youtube, facebook.TickTock, etc). Es frecuente observar a los estudiantes de todos los niveles que con el fin de asegurar la comprensión de un tema o desarrollar tareas lo realicen observando videos de esas redes sociales. Por otro lado, actividades económicas de reciente creación que se basa en Internet toman un papel más importante, un caso especial es el del trabajo remoto regulada la nueva Ley 31572, publicada el 11 de setiembre de 2022, donde se aprueba la nueva Ley de Teletrabajo (LTT).

Todo este cambio de paradigma puede ser aprovechado en nuestra región que además de promocionar nuestra identidad y cultura propia, nos permita conocer nuestro entorno (clima, infraestructura, geografía, fauna, etc.), y con ello tener la posibilidad de explotar esta información para obtener beneficios que pueden ser aplicados en nuestras actividades cotidianas sin dañar nuestro medio ambiente. Una de estas formas es la aplicación de la inteligencia artificial cuya principal ventaja es que para su uso e implementación requiere de poca cantidad de recursos, una laptop, corriente eléctrica y conexión a internet; esta tecnología no es nueva, ya desde 1950 con Alan Turing en su obra “Computing Machinery and intelligence” con la frase “Can machines think?”(Turing, 1950) (pueden las máquinas pensar) y Stuart Russell -

Peter Norvig “Artificial Intelligence: A Modern Approach”(Russell, 2010) sientan las bases para su aplicación y que ahora están presentes en nuestra vida cotidiana, desde su uso en redes sociales, anuncios comerciales, celulares, buscadores de internet etc. Sin embargo, para su aplicación debemos retroceder dos pasos atrás que son el Machine learning y el Deep learning.

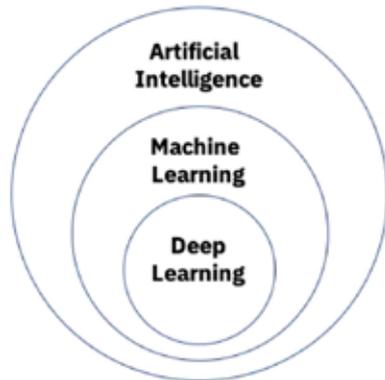


FIG. 1 RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA ARTIFICIAL, MACHINE LEARNING Y DEEP LEARNING ([HTTPS://WWW.IBM.COM/ES-ES/CLOUD/LEARN/WHAT-IS-ARTIFICIAL-INTELLIGENCE](https://www.ibm.com/es-es/cloud/learn/what-is-artificial-intelligence))

Un paso atrás sería el machine learning (aprendizaje automático) es una de estas herramientas de la inteligencia artificial que trata de usar las características correctas para construir los modelos correctos que lograr las tareas correctas (Peter, 2012), en cierta forma un estadística avanzada, esto debido a que su capacidad de “reconocimiento de patrones” puede ayudar a realizar proyecciones con aproximaciones aceptables para diferentes fenómenos; esto puede, al ser aplicado a diferentes investigaciones, ayudarnos a conocer nuestro entorno. Para ello usualmente (Machine learning supervisado) se inicia con la preparación del modelo a partir de datos, se sigue con el entrenamiento del modelo usando una muestra significativa de datos para su calibración y finalmente se realiza predicciones.

¿Como obtener datos?, para ello -como dijimos- es necesario dar dos pasos atrás, Deep learning, la ciencia de los datos, el tratamiento, procesamiento y selecciones de estos, éste parecería ser una de las áreas en donde se puede desarrollar con todo el potencial de recursos que tenemos en nuestra Amazonía, el estudio del Bambú, la explotación y su comercialización es solo uno de estos ejemplos. La forma usual de obtener datos son los sensores que pueden detectar alguna una magnitud física (Peso, tensión, deformación, temperatura, humedad, calidad de aire, cantidad de luz, distancias, etc.) a un dato numérico

que podamos almacenar, procesar y analizar. En la actualidad con la disminución de costos de sensores, equipos de adquisición de datos y sistemas de almacenamiento, aplicaciones basadas en Arduino, Nodemcu, Raspberry Pi y otros hacen posible su implementación.

A ello se puede sumar la capacidad de operar sistemas a distancias, realizar tareas repetidas, monitorizar elementos, etc. todo esto al que se le llama “el Internet de las cosas”, con el que se se puede crear Aplicaciones para ser desarrolladas en las principales actividades económicas de nuestra región que son la agricultura y ganadería. Sin embargo, para ello es necesario conocer de programación y las áreas en las que se puede trabajar: Front-End centrada en la parte visible de páginas web, Back-End centrada en las funciones web, bases de datos y Data Science encargada de extraer información y manejo de base de datos.

En la actualidad, los recursos para iniciar con el uso de estas herramientas no son complicados de encontrar, herramientas online como la aplicación Colab de Google de libre uso, software con licencias educativas, cursos gratuitos en internet, seminarios de las mejores universidades del mundo (MIT, Cambridge, Oxford, etc.), foros, manuales y tutoriales, entre otras, incluso si se encuentran en otro idioma (inglés, chino) se pueden traducir automáticamente usando aplicaciones de páginas web que también usan inteligencia artificial.

En todo este contexto, un planteamiento personal es que, desde la universidad, podemos encontrar oportunidades para emprender nuevas investigaciones; ya que, por lo general, la mayoría de nuestros paisanos dedican su tiempo a buscar recursos para cubrir sus necesidades básicas de alimentación, educación, salud, etc. Nuestros llamados saberes ancestrales deberían evolucionar y está en las manos de la actual y las nuevas generaciones utilizar todas las herramientas posibles para proteger nuestro entorno.

Referencias

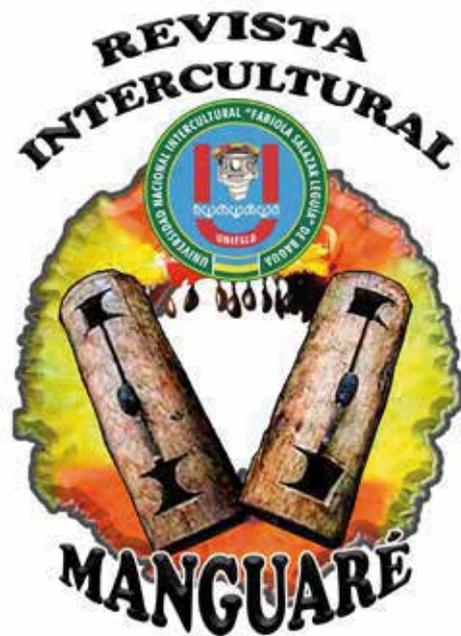
- Joyanes, L. (2017). Industria 4.0: la cuarta revolución industrial. *Alpha Editorial*.
- Peter, F. (2012). Machine Learning The Art and Science of Algorithms that Make Sense of Data. *In Cambridge*, 1.
- Russell, S. J. (2010). Artificial intelligence a modern approach. *Pearson Education, Inc.*
- Turing, A. M. (1950). *Computing Machinery and intelligence*.

Glosario

Apu: Persona con liderazgo o poder en una comunidad, especialmente en las comunidades nativas amazónicas.

Desarrollo alternativo-sustentable

Economía comunitaria, mercado
solidario, economía circular, etc.



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 2

VIDA DE LOS SHUAR/WAMPÍS EN LA FRONTERA
SIN FRONTERA PERÚ-ECUADOR
SHUARAN/WAMPISAN PUJUTI KANUSA
NUJINCHIN PERU-EKUATUR
Enrique Velásquez Ruiz
Kefren Graña Yankur

VIDA DE LOS SHUAR/WAMPÍS EN LA FRONTERA SIN FRONTERA PERÚ-ECUADOR

SHUARAN/WAMPISAN PUJUTI KANUSA NUJINCHIN PERU-EKUATUR

Fecha de recepción: 10-10-2022 Fecha de aceptación: 12-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.119>

Enrique Velásquez Ruiz
Tiwi Kefren Graña Yagkur

Filiación institucional: Gobierno Territorial Autónomo de la Nación Wampís (GTANW)

Resumen: Las comunidades nativas nos exhiben diferentes modos de entender el desarrollo social. Los shuar/wampís, sostienen que el bosque, los ríos y las tierras forman tres unidades ecológicas esenciales. Estas unidades están en peligro, de ahí que sea fundamental darles un manejo y uso sostenible y sustentable, como los vienen realizando los pueblos de la frontera amazónica peruano-ecuatoriana.

Palabras clave: Desarrollo humano, frontera binacional, Perú, Ecuador.

Chicham jukmau: *shuar matsatkamuka antutra-meaji pachim antamurijai pujut yapajinki weamun. Shuar/wampis aiñaka kuitiamenawai ikam, kanus, nunka, kumpatum takat imian aiñan. Ju takat imian aiña ju wenkatanum matsatui tuma asamtai takamainiti juu kuitiamnakti nuiya shir kuitiamsar takasarmi tusar ashi takat kanusa nujinchin takaneanu ashi matsatkamunam amazonasnum Peru aiña, Ekuatur aiñajai.*

Chicham nekamainchu: *shuar yapajinkir weamu, nunka tesamu kanusa nujinchin, Peru, Ekuatur.*



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW

Visión y los nuevos conceptos sobre el desarrollo

Hace años los Estados, las instituciones de investigación y la ciudadanía, tenían la certeza que el concepto de desarrollo se refería al **“crecimiento económico”**; al **“bienestar material”**; al **“incremento del PBI”**; al **“crecimiento de la renta per cápita”**; en la última instancia al **“progreso”**. El concepto de desarrollo y de progreso estaba íntimamente relacionado con el concepto de modernización; es decir, con el crecimiento de las relaciones industriales e intercambios comerciales en las sociedades. Modernización y progreso significó, pues, adoptar la forma de vida occidental. Por el contrario, una sociedad que mantenía sus valores culturales y sus formas de vida no comerciales, pasaba a ser considerada una sociedad retrasada, una sociedad tradicional, **“resistente al cambio”**. Como producto de la gran crisis capitalista mundial y reacomodo de las fuerzas del mercado, aparecieron numerosas voces inteligentes que a nivel mundial alertaban contra el **“crecimiento insensato”** de la industrialización, de las ciudades y del bienestar; a costa de la naturaleza existente sus recursos naturales. Este crecimiento desmedido estaba en el límite de la tolerancia de los ecosistemas.

Entonces se comenzó a reflexionar que el **“desarrollo”**, tal como se estaba entendiendo, no necesariamente era **“progresivo”**; es más se estaba ya convirtiendo en **“regresivo”**. El cambio climático, la desertificación del suelo, el hambre de millones de hombres y otros indicadores más, nos están alertando contra lo que todos tenemos. Hoy la mirada de todo el mundo como los **“ecologistas”**, vuelven su mirada aún más a la sabiduría de los pueblos originarios no industriales. Y a partir de una reflexión, muchos especialistas han concebido una nueva manera de definir el desarrollo.

Para que el hombre se desarrolle, se requiere que satisfaga sus necesidades, por ello, lo primero que identifican los especialistas son las necesidades humanas (subsistencia, protección, afecto, identidad, ocio, entendimiento) y éstas no solamente son materiales sino fundamentalmente espirituales, afectivas. Una vez identificadas las necesidades humanas, cada pueblo o cultura debe abocarse al esfuerzo de crear satisfacciones para estas necesidades. El **“desarrollo humano”** vendría a ser el grado de satisfacción de las necesidades, alcanzado por un grupo humano, un pueblo o una nación. Así concebido el **“desarrollo”**, nuestras tareas para alcanzarlo no pueden ser las mismas que en la anterior concepción. Pensar que **“desarrollar”** una comunidad es hacerla partícipe de la modernización, en condiciones que escogen otros y no ellos, sería colocarlos en la visión desarrollista de los años 70.

Cosmovisión

Es el patrón del conocimiento y la sabiduría total, el entendimiento del futuro existencia del ser humano y otros seres del universo que en comunidad mutua determinan con veracidad los códigos de la vida, origen, creación, formación y crecimiento integral del todo.

Misión

Tener el principio de la identidad como nacionalidad originaria poseer propia cultura, costumbres e idioma. Vivir en armonía con la naturaleza, es decir, en ambiente sano y ecológicamente equilibrado y respetando el derecho a la naturaleza que es nuestra madre tierra el buen vivir.



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW-En los costados lideresas Wampis, en el centro Galois Flores Vice PAMUK de la Nación Wampis

Ecosistemas, biodiversidad y espiritualidad



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW-Acto de Saludo de bienvenida wampis- ANEMAMU

Los cambios evolutivos de la cultura shuar/wampís han impactado íntimamente a muchas familias con convicción de sus vidas basadas en la conservación del medio natural. Desde los tiempos antiguos se ha venido practicando un manejo sostenible y sustentable de ecosistemas y biodiversidad que se encuentran dentro de nuestro espacio territorial.

Nuestros grandes sabios waimiaku/imiaru manejaban la selva con conocimiento espiritual, manteniendo un grado íntimo de respeto del hombre con la naturaleza. Haciendo un entre paréntesis histórico sobre el conocimiento espiritual, hace cien años atrás existían más de cientos de sabios que manejaban y controlaban el equilibrio de los ecosistemas, cada sabio tiene su energía espiritual de relacionarse con los dueños de las moradas de las lagunas, cascadas, ríos, montañas, cuevas, grandes árboles, etc. En la actualidad en nuestro pueblo solo existen pocos, esto hace notar que el potencial del conocimiento de la selva está en peligro de desaparecer; consecuencia de esto también es la escasez de fauna dentro de nuestros territorios por la pérdida de estos espíritus y dueños que controlan sus ecosistemas.

También han incidido negativamente otras formas o conceptos antiguos como el desarrollo, libertad, paz, pobreza, riqueza y democracia que han impuesto como forma de estrategia de dominación y control que han generado más guerras, más desigualdad, más pobreza, violación de derechos fundamentales como a

la vida y ha existido etnocidio de culturas enteras. Esto nos lleva a mirar hacia nosotros mismos, implementar y ejecutar planes y prioridades propias en base a nuestros ideales.

El territorio de los shuar/wampís se encuentra estacionado dentro de un ecosistema general de bosque lluvioso tropical por formar parte de la gran cuenca amazónica de Sudamérica que contiene su flora y su fauna en cada uno de estos ecosistemas se encuentran los dueños (dioses de la selva) que protegen y velan el equilibrio y la conservación de la selva.

Según la visión de las comunidades shuar/wampís, los ecosistemas de los territorios comunitarios forman tres unidades ecológicas esenciales, como el bosque, ríos y tierras. Y cada uno de estos ecosistemas centrales sostiene una infinidad de especies faunístico y florístico vitales para la vivencia de los originarios.

Cada ecosistema, e inclusive ciertas especies de plantas y animales, gracias a ellos el bosque está protegido, por eso los animales y plantas pueden vivir y reproducirse a través del tiempo, los únicos que tienen contacto o vínculos espirituales son los sabios mediante la toma de natem, tsaan y maikiua.

Actualmente hay una cantidad disminuida de algunas especies, principalmente fauna, a consecuen-



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW

cia del crecimiento demográfico. Por esta razón se plantea crear áreas de protección y se implementará en todas las comunidades o centros con el objetivo de preservar y dar un uso sostenible y sustentablemente a los ecosistemas de nuestra selva.

Para nosotros los ríos son sumamente importantes, se considera como un elemento vital para la vida del hombre, son como las venas y arterias de nuestro cuerpo que circulan la sangre y nos provee variedad de especies ictiológicas que utilizamos en la alimentación diaria, por lo tanto, es fundamental e importantísimo de dar un manejo y uso sostenible y sustentable de los ecosistemas de los ríos como estrategia de fortalecimiento del plan de nuestras familias. De igual modo, el río es el único medio más utilizado por todas las familias del pueblo shuar/wampís para el transporte y comercio de sus productos y movilización interna.

En el territorio de los pueblos shuar/wampís están ubicadas algunas lagunas y la mayor parte se encuentran situado en lugares estratégicos de la selva virgen, dentro de ellas, se encuentran lagunas que todavía no tienen contacto con la gente, realmente son sagradas y peligrosas por la abundancia de dioses y espíritus poderosos.

Las familias de los pueblos shuar/wampís se dedican a actividades realmente prioritarias y esenciales para la subsistencia de las familias. Las ac-

tividades se distribuyen por género: Los hombres generalmente se dedican a la cacería y pesca con el objetivo de tener una buena alimentación y nutrición de la familia. El pueblo shuar/wampís para realizar estas actividades primero planifica en la madrugada a las tres o cuatro de la mañana con la toma de masato o guayusa antes de partir al lugar de la cacería o la pesca, no solo es esencial planificar sobre la cacería o la pesca, si no también se planifica las actividades diarias y concejos a los hijos. La guayusa es una planta medicinal cuyas hojas se cocina con agua para beber para obtener la resistencia y fuerza al organismo y limpia los malestares del cuerpo de esta forma ayuda a obtener buenos resultados en sus actividades de la caza y pesca y trabajos de la chacra integral. Producto de la cacería y pesca se vende en ocasiones carne como: majas, sajino, tapir y pescado, de esta manera la familia cubre económicamente para adquirir y satisfacer sus necesidades básicas dentro de la familia.

El manejo de los agro ecosistemas está en la responsabilidad de las mujeres ellas son quienes realizan el manejo de las chacras integrales. El sistema agrícola funciona en base a la duración productiva de la yuca y permite la rotación de cultivos, de este modo se hace posible el aprovechamiento agrícola y la recuperación del suelo mediante la regeneración boscosa así impide el deterioro de los recursos. Los pueblos shuar/wampís practican esta técnica de cultivo de manera ancestral.

Diferencias y/o similitud entre los pueblos shuar y wampís

Entre los pueblos shuar y wampís no es notable las diferencias culturales, debido que es un mismo pueblo de una misma raíz cultural. Fuentes orales detallan que la cultura madre de los wampís es shuar.

Antes de los años 1942 vivían en un mismo territorio en la cual desarrollaban diferentes actividades de su vida cotidiana, ocupando el espacio territorial de manera dispersa, cuando en ese entonces no existía la delimitación republicana en el territorio que hoy en día ocupan.

La guerra desatada entre los estados Perú y Ecuador en el año 1942, en consecuencia, hubo una

nueva delimitación territorial, los miembros del pueblo shuar quedaron a pertenecer en ambos estados Perú y Ecuador; mismo que afectó la pérdida de las relaciones familiares porque los límites fronterizos quedaron totalmente rígidos de acuerdo a las normativas de aquel entonces.

Transcurrido muchos años, estos pueblos recorren las relaciones familiares ubicados en ambos países, tras la firma de Paz entre Perú y Ecuador luego del conflicto del Cenepa en el año 1995.

Las organizaciones indígenas de ambos pueblos Federación de Comunidades Huambisas de Río Santiago-FECOHRSA (Perú) y Consejo de Gobierno del Pueblo Shuar Arutam-CGPSHA (Ecuador), tomaron la iniciativa y agendaron temas de interés



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW-Cumbre de la Nación Wampis, celebrado en la comunidad de Cucuasa (PERU), Invitado especial Téc. Josefina Tunki presidenta del Consejo de Gobierno del Pueblo Shuar Arutam-Cgpsha (Ecuador)

común, y desarrollaron varios encuentros binacionales entre los pueblos shuar de Perú y Ecuador en ambos estados. Resultado de estos encuentros fue la ejecución del proyecto binacional “Unidad Binacional para la Paz, Autonomía, Cultura, Medio Ambiente y Control Territorial”, y “Consolidación de las Relaciones Binacionales entre los Pueblos Shuar de Perú y Ecuador”.

Este proyecto entre sus componentes desarrollados ha marcado historia entre los dos pueblos con el reencuentro familiar y el intercambio de productos agrícolas como el plátano, maíz y entre otros productos de pan llevar entre ambas familias. Sin embargo, quedan tareas pendientes de parte de las

autoridades de las instituciones públicas, así como los gobiernos locales establecidas en esta parte de la frontera implementar el acondicionamiento del lugar de la feria agrícola binacional y entre otras actividades que coadyuven la integración binacional entre los dos pueblos originarios prevaleciendo la soberanía nacional para garantizar la verdadera paz en busca de un bien común para el desarrollo de ambos pueblos y países.

Los shuar y los wampís tenemos una misma cosmovisión, una misma forma de vida, un solo idioma, sin embargo, en la actualidad existe variedades dialectales por la misma situación de interrelación con otros pueblos vecinos a la nuestra.



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW-En el centro Wrays Pérez Ramírez PAMUK de la Nación Wampis, en la derecha Marcelino Chumpi PREFECTO de la Provincia de Morona Santiago (Ecuador)

Referencias

Plan de vida de 2014: Federación de las Comunidades Huambisas de Río Santiago.

Resoluciones de acuerdos binacionales entre los Pueblos Shuar de Perú y Ecuador 2012.

Actas de encuentros Binacionales entre los Pueblos Shuar de Perú y Ecuador 2011-2014.

Estatuto de Gobierno Territorial Autónomo de la Nación Wampis 2015.

GTA-NW: Preservación y Conservación de Recursos vivos, Naturaleza: Tierras, Territorios, Agua, Bosque y Biodiversidad – noviembre 2016.

GTA-NW: Concertación y Dialogo de mutuo respeto de la Nación Wampis con el Estado Peruano – marzo 2022.

Agenda Política para el Buen Vivir de los Pueblos de Amazonas y Cajamarca – noviembre 2012.

Glosario

FECOHRSA: Federación de comunidades huambisas de río Santiago.

CGPSHA: Consejo de gobierno del pueblo shuar Arutam.

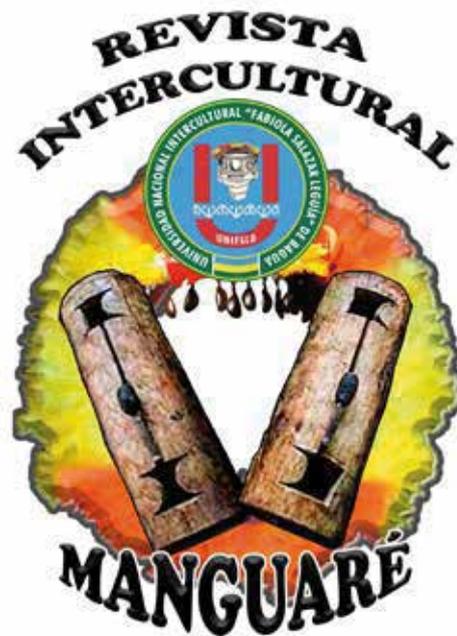
GTA-NW: Gobierno territorial autónomo de la nación wampis.



Foto: Equipo de Comunicadores GTA-NW- Lugar de feria binacional en Ecuador.

Voces y huellas

Entrevistas, biografías, hazañas,
vivencias, pinturas, dibujos, trabajos
fotográficos, etc. con temática
intercultural



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 3

**QUECHUA DE SAN MARTÍN _ URGENCIAS
Y ENCRUCIJADAS**
Luis Salazar Orci

**UNA UTOPIÍA LLAMADA DEMETRIO
RENDÓN WILCA**
Jámlton Loja Maldonado

**ESCUELITAS DE LA FRONTERA:
EL CASO WAMPÍS (PERÚ) Y SHUAR (ECUADOR)**
Manuel Yóplac Acosta

QUECHUA DE SAN MARTÍN _ URGENCIAS Y ENCRUCIJADAS

Fecha de recepción: 03-10-2022 Fecha de aceptación: 04-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.120>

Luis Salazar Orci

Filiación institucional: Escuela Superior de Formación Artística Pública Lorenzo Luján Darjón de Iquitos.

Resumen: En el siguiente artículo se analizan las realidades y mitologías de la lengua quechua en la Amazonía. También se critica la intencionalidad normalizadora del estado peruano que propone estandarizar alrededor del “quechua amazónico” las distintas variedades lingüísticas de esta lengua.

Palabras clave: Lamas, quechua, bilingüismo, Amazonía peruana.

Payshina así... sobre el origen del quechua de San Martín
[2021]

Uno de los argumentos que los mestizos de Lamas (ojo: no los indígenas) esgrimen para sustentar el origen chanka de los quechuas lamistas es que el líder chanka Ancoallo arribó a Lamas después de ser derrotado por los incas en la batalla de Yahuar-pampa, y que él trajo y estableció el quechua en estas latitudes.

Quienes lo hacen, confunden dos entidades opuestas: realidad y mitología.

Las realidades que actualmente viven en la cuenca del Huallaga miles de indígenas quechua hablan-tes y de lo que se trata es de establecer su origen. Para descifrar tal enigma, la ciencia posee una diversidad de alternativas, por ejemplo, la lingüística y la genética.

Por otro lado, la batalla de Yuhuarpampa entra en el campo de la mitología (no de la historia) porque, según las fuentes escritas disponibles no se sabe cuándo sucedió ni quienes comandaron ambos ejércitos. Fue un encuentro bélico que hoy se considera fundacional para el Tahuantinsuyo. Por ello mismo, y por la ausencia de información fidedigna, esta batalla se encuentra envuelta en las tinieblas del mito y la leyenda.



En cuanto a la fecha en que se realizó la batalla, se dan las siguientes versiones: 1289, 1315, 1425 y 1438, es decir, una diferencia de 149 años entre el primer dato y el último.

Tampoco se sabe quién ganó la batalla (Huiracocha o Pachacútec) ni cuáles fueron los líderes chankas que fueron derrotados, pues, según unas versiones, entre ellos se encontraba Ancoallo y, según otras, no. Además, uno de los cronistas que menciona esta batalla habla de unas figuras de piedra, llamadas pururawkas, que los incas pusieron y visitaron como guerreros cerca del campo de batalla, las que, al iniciarse ésta, se convirtió en los poderosos guerreros que salvaron una batalla que parecía perdida.

Según las crónicas existentes, entre los líderes chankas que intervinieron en esta batalla, y que fueron derrotados, se encontraban Tomay Huaraca y Astoy Huaraca. El segundo probablemente se trate del mentado Astohuaraca, que, según se dice, era jefe pokra, que junto con Ancoallo, huyó hacia las selvas del origen, pero que optó por quedarse en el sector Huastilla de lo que hoy es la ciudad de Moyobamba. Sin embargo, en la historiografía peruana la existencia histórica de los pokras ha sido cuestionada. Un ingrediente más para enriquecer la parte mitológica del asunto.

Finalmente, desde fines de la década de los sesenta, la ciencia lingüística demostró que la variante quechua que se habla en San Martín no tiene parentesco con las hablas de Ayacucho, Apurímac y Huancavelica, territorios que ocupaban los chankas en la antigüedad, sino, más bien, es más cercana al quechua chachapoyano, del Napo, del Pastaza y también al ecuatoriano.

Ello vino a demostrar en forma concluyente con el análisis genético.

Entonces, ¿cuál sería el origen de los quechuas hablantes de San Martín?

Peter Landerman propuso que esta variante llegó a estas regiones con la gran expansión del protoquechua por territorios de América del Sur, ocurrida muchos siglos antes de que incas, chankas y <<prokas>> aparecieran en la faz de la tierra, mientras que Gerald Taylor sostuvo que serían descendientes



de jeberos quechuizados, trasladados a estas regiones en el siglo XVI.

Sobre este tema, dos cosas siempre me han intrigado: (1) ¿Por qué los mestizos de Lamas defienden ardorosamente el origen chanka de los indígenas quechuas, mientras éstos jamás han oído hablar del supuesto líder e ilustre antepasado Ancoallo, ni les interesa?; y, (2) si ello fuera cierto, el sector que debería llamarse Ancoallo sería en todo caso el indígena (el Wayku), y no a un sector de la ciudad donde siempre han vivido mestizos.

Me parecen irrelevantes las afirmaciones de que son <<pruebas>> de que Ancoallo llegó a Lamas: el nombre del barrio de la cima del cerro que ocupó la ciudad ('Ancoallo') y el monumento que hay en ese sector del supuesto líder chanca, sin haberse enterado de que en la ciudad de Huancayo hay un monumento igualito, pero que representa a Cahuide...

¿En dónde estamos?

En broche de cierre es que no podemos inferir conclusiones sobre circunstancias y entes reales a partir de narraciones mitológicas o supuestos.

Inefable <<quechua amazónico>>

[2021]

Me causó gran sorpresa enterarme que los ministeriales capitalinos, no hace mucho tiempo atrás—en fecha aún por determinar— inventaron (o, tal vez, sea más apropiado decir engendraron) una nueva entidad lingüística en el Perú, nunca antes percibida ni identificada por nadie: el <<quechua amazónico>>. Se les escapó, pues, a los científicos e investigadores más asiduos, dedicados y cuidadosos de nuestra historia lingüística.

Supuestamente, este novísimo y notabilísimo <<quechua amazónico>>

—según me informaron profesores EIB el sábado pasado (13.3.2022), en Lamas— es el quechua que resultará de unir o 'normalizar' las escrituras (y todo lo que se pueda) de los dialectos quechuas que se habla en nuestra región, vale decir: el quechua del Pastaza, del Napo, del Putumayo, del Tigre, de Madre de Dios ('Santarrosino') y de San Martín. O sea, mejor ir nombrando ya por todas las partes a la nueva entidad lingüística, no importa que todavía no exista.



Amables lectores: esto está para exclamar *vayen-gaña*, porque, por ejemplo, ¿qué será, entonces, del quechua del Pachitea, que se habla en la selva peruana y que no ha sido considerada en este flamante engendro, por sus *llulla* inventores?

Decíamos, entonces, que hay que ir dejando ya de mencionar los dialectos quechuas del espacio amazónico por sus denominaciones locales y de una vez ir familiarizándose con la única entidad lingüística que tiene derecho a existir en esta parte del país: el <<quechua amazónico>>.

Además, los colegas aludidos me dijeron que en el ministerio sostienen que <<imprimir materiales educativos en cada una de las hablas quechuas es muy costoso>>, entonces, hay que *normalizar*, pues, no interesa los medios que se tenga que asumir para lograrlo, porque así el ministerio va a <<ahorrar dinero>>, no importa que los sueldos de los funcionarios sigan siendo *elevaditos*.

Quienes no acepten tales imposiciones, corren el peligro de no aprobar las evaluaciones permanentes de EIB, en que los evaluados deben resolver interrogantes escritas en un lenguaje normalizado, o sea, incomprensible. Por ende, podrían no ser contratados y estarían condenados a morirse de hambre, nomás. Así de simple.

Como es necesario normalizar la escritura de todos estos dialectos en un solo <<quechua amazónico>> —deben de estar diciéndose y preocupándose no poco en el ministerio—, con vistas a que posteriormente (<<quizá en unos cinco años>>, si todos nos hacen caso) sean normalizadas o estandarizadas todas las variantes del quechua que existe en América del Sur, en un solo alfabeto, un solo pensamiento, un solo eructo y un solo todo, entonces tendremos una añorada unidad cultural, una genial unidad lingüística, y a lo mejor los mismos criterios, todos los wawkis y panis, para exigir nuestros derechos que siempre se nos escatiman, y para no seguir siendo aplastados, etc.>>

Tal especialísimo engendro no tiene pies ni cabeza, señores, y todos los profesores EIB y quechua hablantes de San Martín —y de cada localidad verde donde se habla quechua— deben oponerse a él.

¿Por qué?

Sencillamente porque debe respetarse las diferencias, la diversidad lingüística y cultural de los pueblos originarios, sin discriminación de ninguno de ellos, porque el ser humano es uno solo, como los mismos derechos, viva donde viva y hable la lengua que hable.



Y también porque la unidad entre los pueblos no es resultado de la unidad de la lengua, si no, por el contrario, según ha sido demostrado no por la ondulante historia de la especie humana: una lengua común es producto de un mismo devenir histórico, de circunstancias vividas similares, de una misma economía y *modus vivendi*. O sea, al revés. Aunque hemos encontrado profesores desinformados en San Martín que afirman con toda seguridad de que el <<quechua amazónico>> será realidad inobjeta-



ble <<en unos dos años>>, esta supuesta entidad lingüística no existe ni existirá, señores, porque lo único que se va a seguir aceptando tales sinsentidos será contribuir con la aceleración del desinterés de hablantes y no hablantes por el quechua, y con el abandono paulatino de la lengua originaria a favor del castellano.

Normalizar es agredir, imponer, intentar aborregar.

Los quechuas hablantes de todas partes ya han resistido más de medio milenio a peores agresiones que esta. Es hora de ponerse las pilas, wawkikuna panikuna, y seguir resistiendo, defendiendo las diferencias, las hablas locales, el orgullo identitario alcanzado, en centurias, por cada grupo hablante.

No al aborregamiento, al allanamiento de las diferencias, a la desaparición. No a la extinción.

La vida es hermosa, queridos compatriotas.

Todos tenemos derecho a la vida, hermanos, hermanas.

¿Carácter predominante?

[2021]

EL 20.5.2022 recibí una copia virtual de un documento erizo, <<proyecto de ley>> presentado al Congreso de la República, el 12 de mayo de 2022.

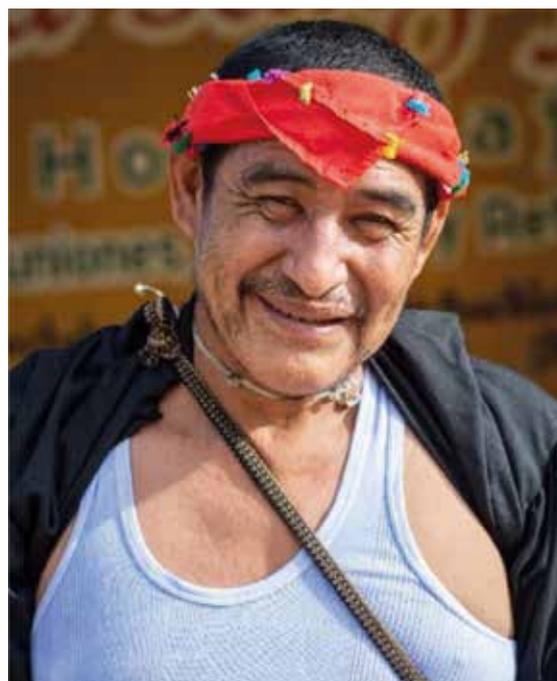
Un documento traído de los cabellos, es decir, que, según nuestro entender, no tiene ni pies ni cabeza, pero que, como el erizo, en su aprendizaje pequeñez y apacibilidad, esconde peligrosísimas, agudas y ponzoñosas espinas.

La nuececilla es la siguiente. Cuando por todos es sabido que de los asuntos de las lenguas deben ocuparse ciencias como la filología y la lingüística, intentar normar lenguas por medio de documentos oficiales, leyes, proyectos de ley y resoluciones ministeriales, etc., es decir, meterse desde la política en terreno donde debe normar la ciencia, es un completo desatino.

El documento trae dos perlas:

(1) reconocer el uso pentavocálico del quechua (?), y

(2) reconocer las variaciones lingüísticas existentes 'a nivel nacional', siempre y cuando sean 'provenientes de las antiguas nacionalidades originarias del Perú'. Según el documento, a las variantes que cumplan con este requisito se les asignará la categoría de predominantes. De ello, se desprende lo siguiente: si una variante lingüística existente no proviene << de las antiguas nacionalidades originarias del Perú>>, entonces no será reconocida como tal, por tanto, deberá modificarse o normalizarse bajo la tutela de las variaciones predominantes, es decir, en buen romance, asegurar de una buena vez su extinción o desaparición.



¿Genial, no?

El primer punto es un asunto netamente lingüístico, que no puede resolverse mediante documentos ni resoluciones, menos avalados por un congreso de ignorar en estos temas. Además, ya se ha dicho hace más de treinta años que el trivocalismo y pentavocalismo quechua debe resolverse en el interior de cada variable, es decir, debe ser decidido por el mismo pueblo que la habla.

En cuanto al segundo punto, ¿quién determinará cuáles deben ser consideradas 'antiguas nacionalidades originarias del Perú'? y, por ende, ¿cuáles variantes serán consideradas de carácter predominante?

Para responder a la primera pregunta se deberá identificar primero a las antiguas nacionalidades originarias del Perú. Pero la fórmula misma no tiene sentido, ya que en el mundo antiguo no existía el Perú, etc. Claramente se ve que en esta expresión se esconde la trampa para que los inescrupulosos con poder hagan de las suyas con total descaro e impunidad.

La respuesta a la segunda va a depender, como todos los peruanos ya sabemos, sin ninguna duda, de quienes ostentan el poder de turno en Lima, en el Ministerio de Educación, y, sobre todo en la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA).

Es decir, de intereses y gustos personales o partidarios.

En otras palabras, aunque el documento de marras afirma que tiene << la finalidad de garantizar los derechos constitucionales de pluralidad étnica y cultural de todo ciudadano quechua hablante >>, en realidad es un claro atentado a la libre determinación de los pueblos, a la pervivencia de la lengua



quechua en territorio nacional y a los derechos humanos.

Esto traerá profundos e irreconciliables resentimientos, porque tales intenciones, directivas y leyes agreden directamente a los pueblos que hablan lenguas indígenas como sello identitario, como sucede en cualquier parte del mundo.

Por otro lado, señores legisladores de escritorio, no existen ni existirán lenguas predominantes en parte alguna. Lo que hay en el mundo son lenguas con el mismo color cultural, lingüístico y social, que exigen un trato horizontal. Respetos guardan respetos. A buen entendedor pocas palabras.

UNA UTOPIA LLAMADA DEMETRIO RENDÓN WILCA

Fecha de recepción: 30-09-2022 Fecha de aceptación: 04-11-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.121>

Jámliton Loja Maldonado

Filiación institucional: Institución Educativa Ramón Castilla de Luya

Resumen: se reseña la novela *Todas las sangres* de José María Arguedas. Se realiza el análisis del personaje Rendon Wilca, quien encamina a su comunidad a aprender que la modernidad no debería estar dissociada del conocimiento tradicional. En otras palabras, Wilca sienta las bases para comprender el desarrollo desde una perspectiva colectiva y no individualista.

Palabras clave: Utopía, Arguedas, *Todas las sangres*, mítico, racional.

Introducción

La literatura, cierta literatura, nos presenta una imagen del hombre y de la sociedad, en un contexto y tiempo determinados. En esas obras literarias, el autor nos dice de manera artística lo que observa, lo que piensa y siente en torno a los acontecimientos de su tiempo, o sobre el hombre y su circunstancia. Eso hizo el amaúta José María Arguedas en sus cuentos y novelas; por eso su obra literaria es tan valiosa para los peruanos, pues nos acerca a la realidad compleja y doliente de nuestro país y, así, nos ayuda a conocernos y reconocernos.

En este texto comentaremos sobre el tema educativo en la novela *Todas las sangres*. Pero antes, presentaremos de manera sucinta el argumento y a los protagonistas de la novela.

Todas las sangres fue publicada en 1964. En esta novela, José María Arguedas narra la pugna entre dos hermanos por mantener sistemas y modos de producción opuestos en los Andes. De un lado, tenemos a don Bruno, quien, arrastrado por la conciencia de sus malas acciones, decae en un fanatismo religioso y panteísta: ama a la tierra y a sus colonos (indios pertenecientes a la hacienda); los ama como ama a sus hijos un padre duro y auto-

ritario. Llevado por ese fanatismo, les otorga una serie de beneficios: les permite que siembren más de lo habitual, que críen ganados y que comercialicen con una comunidad indígena vecina. Don Bruno sólo quiere mantener la pureza y sencillez de sus colonos, y sin darse cuenta muy bien de lo que hace, estimula una serie de reformas “peligrosas” (peligrosas para los demás latifundistas).

Por otro lado, está don Fermín, el hermano mayor, quien se halla empeñado en la explotación de una mina. Él ha realizado estudios de ingeniería en los Estados Unidos de Norte América, es emprendedor e inescrupuloso, cuando es necesario. Logra hacer realidad su proyecto de descubrir una mina, pero una empresa transnacional se lo devora. Don Fermín dice ser un empresario nacionalista que quiere que la riqueza se quede con los peruanos. Es el embajador de la modernidad.

Entre los dos hermanos –es decir entre el terrateniente feudal y el empresario moderno-, tenemos a Demetrio Rendón Wilca, quien, con su carácter firme y digno, y con su capacidad de organización y conducción, se convierte en un líder auténtico de los indios.

Pero, ¿qué nos dice José María Arguedas con relación a la escuela y a los pueblos indígenas en esta novela?

Los planteamientos e ideas del autor con relación a este tema se centran en la experiencia escolar de Rendón Wilca y en el aprendizaje para la vida que éste realiza dentro y fuera de su pueblo. Veamos a continuación cómo se presenta esta situación.

Pensando en conquistar el derecho a la educación, los indios de la comunidad de Lahuaymarca construyen un local para escuela en su pueblo, y piden

maestra; pero el Estado y los vecinos de San Pedro se oponen enérgicamente. Entonces el Alcalde Mayor de la mencionada comunidad pide permiso para que su hijo Demetrio Rendón Wilca asista a la escuela pública de San Pedro. Los vecinos aceptan con la esperanza de que el muchacho no soporte la humillación y los malos tratos de los otros estudiantes. De esa manera, Demetrio se convierte en el primer indio que asiste a una escuela de vecinos. Diariamente tiene que caminar diez kilómetros, desde Lahuaymarca hasta San Pedro. En la escuela logra hacerse amigo de los más pequeños. Pero los alumnos grandes no cesan de hostigarle, bajo la orientación de sus padres, hasta que consiguen hacerlo expulsar.

Una vez fuera de la escuela, Demetrio sigue esforzándose, con ayuda de su librito escolar, para aprender el idioma de los patronos. Ya joven, llega a ocupar dos cargos religiosos en su comunidad y obtiene el derecho de ser 5to. regidor. Dirige también el trabajo de los jóvenes. Después, cuando emprende viaje a Lima, las mujeres lo despiden cantando un warawi compuesto por su padre, el Alcalde Mayor de su comunidad: *No has de olvidar, hijo mío,*

*jamás has de olvidarte:
vas en busca de la sangre,
has de volver para la sangre,
fortalecido;
como el gavilán que todo lo mira
y cuyo vuelo nadie alcanza.*

En la gran capital, Demetrio ve la miseria en la que vive mucha gente y, como ellos, sufre el hambre; pero también puede escuchar y aprender de los políticos, sindicalistas y obreros. Porque Rendón Wilca ha ido a aprender, a completar su formación. Cuando vuelve a su comunidad ocho años después es llamado ex indio. Recibe este calificativo no solo por su manera diferente de vestirse; sino porque su espíritu ya no es sumiso ni dependiente, como de indio; ahora muestra seguridad en sí mismo y tiene mando.

Además, su pensamiento ya no es mítico, como el de sus hermanos; ha evolucionado al nivel ra-

cional. Por ejemplo, en el entierro del padre de don Bruno y de don Fermín, cuando le preguntan dónde irá el patrón, Rendón responde: *"A la tierra nomás, hermano Anto, a la tierrita nomás"*, y lo dice con sencillez, con humildad y con cariño. Esta circunstancia, advertida por don Bruno y por don Fermín, hace que lo evalúen de manera opuesta: el primero le prohíbe que vaya a sus propiedades y le advierte que no se acerque a sus colonos; don Fermín, en cambio, decide llevarlo a la mina y hacerlo capataz. Posteriormente, esa forma racional de pensar le permite frustrar ciertos planes del ingeniero Cabrejos, quien para aterrorizar a los indios, y conseguir que abandonen el trabajo, pretende hacerles creer que el amaru (monstruo mítico del mundo andino) está dentro de la mina; pero Rendón, que ha descubierto los planes de Cabrejos, instruye oportunamente a los colonos, haciéndoles entender que no hay tal monstruo.

Demetrio Rendón Wilca lleva la modernidad a las comunidades indígenas y a los colonos de las haciendas. Esta modernidad consiste en recuperar formas tradicionales de trabajo colectivo, en reconstruir andenes, en fomentar liderazgos y distribuir responsabilidades entre la propia población india. Es la modernidad vuelta sobre sí misma para aprovechar lo que la tradición y la historia les ofrece; no es la modernidad que coge lo ajeno y lo asume ciegamente. Por eso, al final, cuando la policía llega a la hacienda de don Bruno para capturarlo, él espera tranquilo. No huye, para evitar que masacren a los colonos y también porque sabe que cada indio está preparado para emprender la construcción de un futuro digno, en forma organizada y solidaria, y también para defender ese sueño.

Cuando Rendón es fusilado, un rumor de avalancha que avanza subterráneamente sacude todo el ambiente; incluso en Lima es percibido por los servidores de la transnacional que ha devorado la mina de don Fermín, sin que logren comprender de qué se trata. Ese rumor es, sin duda, la señal de tiempos mejores para la raza india; asimismo, la advertencia de grandes cambios.

En fin, diremos que Demetrio Rendón Wilca es, para su comunidad –en la realidad ficticia de la novela–, un proyecto que se hace realidad. Primero adquiere, en la escuela, el idioma de los patrones; con esta herramienta podrá apoderarse, en otros lugares, de ideas y experiencias provechosas para su pueblo. Luego es enviado a Lima para completar su formación, con el compromiso de regresar para ayudarles a conquistar un futuro mejor. Demetrio, finalmente, regresa a su comunidad y les organiza y orienta para la consolidación de su desarrollo y la defensa de su dignidad... Como vemos, en “Todas las sangres” la escuela es presentada como el primer instante en la lucha por la conquista de la dignidad y el desarrollo del pueblo indígena.

Pero creemos también que ese singular personaje llamado Demetrio Rendón Wilca, quien logra reivindicar a su raza, es una utopía. Al parecer, ese es el significado último y superior que el autor le da en la novela. Y esta utopía del pueblo indígena debe tener en su base, como hemos visto, una educación que le permita apropiarse del idioma de los patrones, para acceder a otros aspectos de la cultura de los dominadores, sin olvidarse de la recuperación de los valores tradicionales y de la riqueza cultural propia.

*DE: LA MALA EDUCACIÓN /
ENSAYOS SOBRE ESCUELA Y EDUCACIÓN
EN LA LITERATURA PERUANA (INÉDITO).*

ESCUELITAS DE LA FRONTERA: EL CASO WAMPÍS (PERÚ) Y SHUAR (ECUADOR)

Fecha de recepción: 29-10-2022 Fecha de Aceptación: 30-11-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.122>

Manuel Yóplac Acosta

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.

Resumen: El presente estudio monográfico da cuenta de la realidad educativa de las escuelas ubicadas en la frontera peruano-ecuatoriana. Las observaciones se realizaron en octubre de 2019. El trabajo tiene la finalidad de brindar algunos datos que ayuden a la comprensión de la implementación de la educación intercultural bilingüe de ambos países.

Palabras clave: escuela, frontera, Ecuador, Perú. Tiwintza.

Introducción

Cuando cruzamos la frontera entre Perú y Ecuador por el río Santiago, toda la bella naturaleza es igual en ambos lados, solo un imaginario hito los separa. Sin embargo, en la cuestión social hay algunas diferencias. En esta nota, nos referiremos brevemente a las diferencias entre las dos escuelas formales de ambos países más cercanas a la frontera, para lo cual, trataremos de analizar por separado algunos aspectos.

Sobre cuestiones generales

Por parte de Perú, la primera escuela más cercana a la frontera está a unos 32 kilómetros, en la última comunidad nativa wampís denominada Yama Nunka, comunidad ubicada al margen derecho del río Santiago (Kanús) y que alberga a unas 27 familias (157 personas), esto, en el distrito de Río Santiago, provincia de Condorcanqui, departamento de Amazonas; en la que solo se llega vía fluvial. Por parte del Ecuador, la primera escuela más cercana a la frontera está ubicada a unos cinco kilómetros en la localidad de la Frontera, distrito de Tiwintza, esto al margen izquierdo del río Santiago, localidad en la que habitan algunos cientos de personas y que pertenece a la provincia de Morona Santiago. Es necesario indicar, que, en ambos lados de la frontera, la población es básicamente originaria, es decir, wampís por el lado peruano y shuar por el lado ecuatoriano, y que muchos de ellos, son familias de sangre en los dos países.



Perú



Ecuador

Sobre la infraestructura

En Perú la escolita no tiene local, sino que los comuneros han improvisado un aula, una casita de madera con techo de palmera, y para la otra aula, la comunidad construyó un armazón aprovechando unas calaminas para el techado donadas para el local comunal; la dirección es una pequeña casita de palmeras en la que aprovechan para vivir los profesores, pues, no hay casa para ellos. Las sillas y mesas de los estudiantes son unos muebles viejos donados por otra escuela de una lejana comunidad, la pizarra son dos improvisados triplay, servicios higiénicos no tiene (para eso está el monte), electricidad no hay, y el agua es sacada del cauda-



Cancha de fútbol - Perú

Condorcanqui) donde hay Internet a velocidad de tortuga, vale aclarar que esta situación ha cambiado en algo después de la pandemia del cóvid, sin embargo, es menestar aclarar también, que la gran mayoría del uso de Internet en el medio y alto Santiago, proviene el servicio de pequeñas empresas del Ecuador. La localidad de la Frontera se ubica junto a una carretera asfaltada que recorre la provincia de Morona Santiago. Quizá en lo que estamos equiparados es en la cancha de fútbol y vóley, ya que en el lado peruano a fuerza de trabajo colectivo se ha construido un hermoso estadio, rodeado de un verde bosque dentro de las tres hectáreas de terreno que ha sido asignada a la escuela.

Sobre los estudiantes

En la escuela de Yama Nunka había 32 estudiantes entre primer y sexto grados de educación primaria, no tienen uniforme, no había el programa estatal de “qali Warma”, ni loncheras, pero sí re-

loso río Santiago. Es decir, en la infraestructura de esta escolita, el Estado ha aportado casi nada, en cambio, son los propios pobladores que han aportado en su mayoría.

Por el lado ecuatoriano en cambio, la escuela es una construcción de cemento, fierro, ladrillos y con techo aligerado -lo que se dice hoy material “noble”; cuenta con tres aulas, dirección, servicios higiénicos, cocina y almacén. Tiene además servicio permanente de agua y electricidad, para el acceso de Internet, habría que viajar a penas unos 20 minutos en automóvil hacia Tiwintza; en Perú en cambio, habría que viajar unas 15 horas por río para llegar hasta Santa María de Nieva (capital de



Servicio higiénico 1 - Ecuador

cibían algunos libros del Ministerio de Educación. En la escuela de la Frontera en Ecuador, hay unos 120 niños, todos los días lunes llevan vestidos de trajes típicos ancestrales (incluyendo profesores) proporcionados por el Ministerio de Educación del vecino país, el uniforme de educación física, como los cuadernos, libros y desayunos escolares diarios, son también proporcionados por el Ministerio de Educación de Ecuador.

Nosotros llegamos a ambas instituciones el día sábado, día que no hay clases en ambos países, razón por la cual no disponemos de fotografías de los niños, pero hemos conversado con profesores y otras personas, por ello también sabemos que los estudiantes peruanos entran a la escuela a las 7:30 de la mañana y salen a 1:00 p.m.; en cambio, en Ecuador entran a la misma hora, pero salen a las tres de la tarde. En ambos lados de la frontera van a la escuela tanto niños como niñas, aparentemente sin ninguna restricción de sexo.



Nota. Ambiente del PRONOI, al lado el ripio

Sobre los profesores

La escuela de Yama Nunka tenía dos profesores, ambos aún no titulados. Uno de ellos llegó a las dos semanas después de haber empezado las clases, esto por asuntos de dificultades de contrato y percibe unos 400 dólares y es pagado por un área educativa del programa de conservación de bosques del Ministerio de Agricultura. El segundo profesor se hizo cargo de su trabajo casi un mes de iniciado las clases y percibe unos 420 dólares y es pagado por la Municipalidad de Río Santiago mediante el programa de Instituciones Educativas de Gestión Comunal (IEGECOM). Es decir, a ninguno de los profesores de Perú les paga el Ministerio de Educación. En Ecuador en cambio los cuatro profesores que laboran en la escuela de la Frontera, son titulados y pagados según escala, que es de aproximadamente 817 dólares la más baja, todos ellos pagados por el Ministerio de Educación.

Cuestiones finales

No es que la escuela de Ecuador sea lo ideal y la de Perú un desastre total, pues, sus programas de estudio son similares, pero hay notables diferencias. Sin contar que el PRONOI de Yama Nunka también se encuentra en semejantes o peores condiciones que los de educación primaria, sin embargo, es evidente que la escuelita de Ecuador está en mejores condiciones académicas, administrativas y de infraestructura que la escuelita peruana.

Reflexiones finales

Terminamos esta nota, preguntando, no sé a quién o a quiénes:

¿Cómo queremos forjar un país o una nación si no damos importancia a la educación de su pueblo?

¿Este es el modelo de escuela intercultural bilingüe del que se jactan los gobiernos?

¿Por qué, mientras se invierten millones en los Colegios de Alto Rendimiento, no se invierten también en las escuelas fronterizas como es el caso de la Escuelita de Yama Nunca?

El dato

Yama Nunca es una de las 58 comunidades nativas wampís ubicadas a ambos márgenes del río Santiago en sus 300 kilómetros de recorrido por el lado peruano. Desde Chachapoyas (capital de Amazonas) para llegar hasta Yama Nunca se tiene que seguir la siguiente ruta: Chachapoyas - Bagua

Grande (3 horas en automóvil); Bagua Grande - Bagua (40 minutos en automóvil); Bagua - Santa María de Nieva (5 horas en camioneta); Santa María de Nieva - Puerto Galilea (3 horas en Chalupa); Puerto Galilea - Yama Nunca (10 horas en peque-peque). De Yama nunca a la frontera con Ecuador (puesto Cahuide) es solo unas dos horas en peque-peque.

Referencias

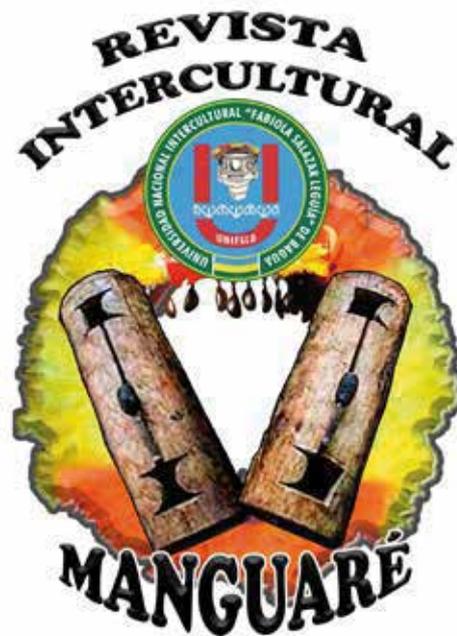
Gonzales, M. *Apu de Yama Nunca* (Comunicación personal, octubre, 2019).

Santiago, A. *Maestro de Yama Nunca* (Comunicación personal, octubre, 2019).

Tsren, H. *Maestro de Yama Nunca* (Comunicación personal, octubre, 2019).

Saberes ancestrales

Arte, música, costumbres,
cosmovisiones, técnicas, medicina
tradicional, etc., de las diversas
culturas



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 4

LA YARINA (*CHAPI*), UN TECHO DE CASAS
SUSTENTABLES
Sebanias Cuja Quiac
Manuel Yóplac Acosta

LA YARINA (CHAPI), UN TECHO DE CASAS SUSTENTABLES

Fecha de recepción: 12-11-2022 Fecha de aceptación: 15-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.123>

Sebanias Cuja Quiac

Filiación institucional: Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua

Manuel Yóplac Acosta

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas

Resumen: El presente estudio es una secuencia gráfica que explica el uso de la yarina en la construcción de techos de las viviendas. Se orienta el conocimiento ancestral en el uso de materiales ecológicos para construcción.

Palabras clave: vivienda, arquitectura indígena, materiales ecológicos.

Introducción

La yarina (*phytelephas nombre científico – chapi nombre awajún*) es una palmera amazónica que por cientos de años han utilizado los awajún y wampís -y otras culturas- como techo para construir sus casas. El presente trabajo comparte fotografías del proceso que sigue el uso de esta palmera como protagonista de la cubierta de las clásicas y modernas construcciones de casas-hogares, concluyendo que estas construcciones son sustentables.



Imagen 1

Yarina en su habitat natural.

Nota. El habitat natural de la yarina son los lugares secos de la selva amazónica. Los awajún y wampís suelen respetar estos lugares y no hacer sus chacras ahí. También siembran cerca a sus patios y en sus chacras. Fotografía. (2022, agosto. Yóplac, M.).



Imagen 2

Yarina macho.

Nota. A las plantas de yarina que tienen unas grandes flores que se extienden hacia abajo, los nativos los identifican como machos. (2022, agosto. Yóplac, M.).

**Imagen 3**

Yarina madura para ser cortada.

Nota. Una yarina está lista para ser utilizada por primera vez, cuando en promedio ha cumplido un año. De ahí, a cada ocho o diez meses se puede volver a cortar, pues, esta palmera retoña para dar nuevas hojas. En este sentido, el uso de esta palmera como techo de las casas resulta sostenible. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.). También para cortar y que dure más la yarina se toma en cuenta la luna, así como en algunas comunidades, el cortador tiene que dietar y tener abstinencia sexual -al menos por dos días.

**Imagen 4**

El secado de la yarina.

Nota. Conforme se corta la yarina, se lleva a un lugar fresco para su secado de una semana en promedio antes de su uso. Además, se suele juntar de 20 hojas y amarrarlos con una fibra natural. También se va seleccionando la posición del secado, 20 para la izquierda y 20 para la derecha. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

**Imagen 5**

Inicio de techado.

Nota. El techado de cualquier construcción siempre se empieza por el lado inferior (abajo) y las primeras yarinas van a unos 10 centímetros de la última madera o sostén vertical. Por otro lado, generalmente (y según la necesidad) las ramas de palmeras van en número de tres. Fotografía. (2022, octubre. Yoplac, M.)

**Imagen 6**

El tanshe, la fibra natural aliada de la yarina.

Nota. Sin tanshe no habría un buen techado. El tanshe es la mejor fibra para fijar las hojas de las yarinas en el armazón de los techados. El tanshe tiene la propiedad de ser flexible, pero a la vez muy resistente. Esta fibra suele estar en lo alto del bosque colgada de grandes árboles, es redonda, pero se puede partir muy fácilmente en dos y hasta en tres partes iguales, se pela y se parte según la necesidad. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

**Imagen 7**

La técnica del amarrado.

Nota. La técnica del amarrado consiste en fijar una larga fibra de tanshe (previamente pelado y partido) a la madera o sostén del armazón, el mismo que van entre unos 60 centímetros cada uno. El tanshe se envuelve dos veces a las hojas de palmeras siguiendo un entrecruzado y fijado permanente. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.). La técnica de amarrado puede variar cuando se tiene que amarra los palos y la necesidad.

**Imagen 9**

Las casas con techo de yarina en las comunidades nativas awajún y wampís.

Nota. El uso de la yarina en estas comunidades es muy frecuentemente, techando principalmente casas, gallineros, pequeños almacenes, locales comunales, etc; sin embargo, a consecuencia de la llegada de la forma de vida mestiza, hoy en día se observa que muchas casas -sobre todo- en centros poblados más cercanos a las ciudades y carreteras, el uso de la yarina es menor sustituyéndose por el uso de la calamina, incluso, las construcciones que realiza el Estado peruano, como: escuelas y postas, todas son prácticamente con calamina. Cabe precisar que como la temperatura en la Amazonía es alta, el uso de la calamina en los techos ha traído consigo que las casas sean muy calientes a diferencia de los techos de yarina que dan frescura y belleza. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

**Imagen 8**

La construcción es una fiesta.

Nota. Cuando se hace una construcción en una comunidad nativa, no es un acto de sacrificio o trabajo forzado, sino un encuentro de fiesta. Se juntan hombre y mujeres, grandes y pequeños y cada quien cumple un rol complementario. Así, en uno o dos días está lista la casa para una familia. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.)

**Imagen 10**

Vista desde abajo.

Nota. De manera natural, el techo con yarina deja huellas de una estética armónica con cualquier material de construcción. Precisar también, que, dependiendo de algunas condiciones, un techado de yarina dura unos 8-10 años, después se tiene que renovar, pero los residuos -a diferencia de la calamina- no contaminan sino, abonan. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

**Imagen 11**

Uso de techo de yarina en construcciones de casas de tablas de madera.

Nota. A consecuencia de la llegada de las motosierras, hoy en día, en algunas partes ya se puede cortar maderas y hacer tablas, las mismas que sirven para hacer la pared de la casa, sin embargo, el techado sigue siendo de yarina, también se utiliza en lugar de tablas, pona, bambú, cañabrava, etc. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.)

**Imagen 12**

Techo de yarina con armazón de bambú.

Nota. Es cada vez más frecuente observar distintos tipos de construcciones de bambú, pero con techo de yarina. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.)

**Imagen 13**

Curado del techado

Nota. Cuando ya se termina un techado, en la sabiduría ancestral amazónica protegen la yarina para no ser atacado por insectos o parásitos que pueden dañarlo o contaminarlo, así no solo dura más, si no que adquiere un aroma natural y un ambiente saludable. Entre otros ingredientes utilizan: el tabaco, ají, sachá ajo, hoja de cedro, etc.; luego humean todo el techado para que se impregnen los poderes de las plantas y cuiden el techado. Fotografía. (2022, diciembre. Yóplac, M.)



Imagen 14
Yarina en armazón de fierro.

Nota 1. El aprecio de la yarina como techo sostenible, hace que actuales construcciones -incluso en ciudades lejanas a las comunidades nativas- usen yarina en construcciones de fierro, cemento u otros. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

El techado se hace de dos.

Nota 2. Normalmente, el techado se hace de dos personas, una alcanza las hojas en la forma y números adecuados, y la otra recibe para ir tejiendo artísticamente. A decir de los nativos awajún y wampís, toda persona, desde niño, sabe techas con yarina -no es un trabajo especializado- Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

**Imagen 15**

La yarina en construcciones interculturales.

Nota. Aquí apreciamos la yarina como techo en una choza construida a base de piedra y hierro. Las construcciones post

modernas suelen tener un enfoque intercultural, y la yarina se perfila como un techo valioso, un techo sostenible. Fotografía. (2022, octubre. Yóplac, M.)

Conclusiones

Las casas de yarina son casas frescas, antisísmicas, saludables y sustentables.

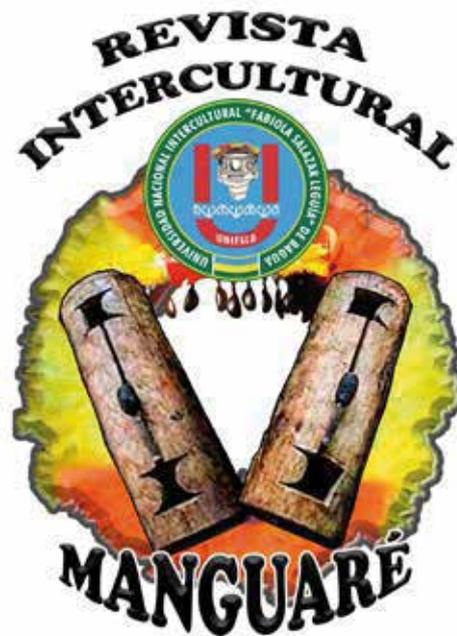
El techado de yarina proviene de una sabiduría ancestral que gracias a su perfeccionamiento ha cobijado en sus casas a los nativos por cientos de años. En la oralidad jíbara, se dice que fue el agua (yumi) quien enseñó al hombre (shuar) a seleccionar las palmeras adecuadas para un mejor techado (entre ellas la yarina); y el mono enseñó a seleccionar y usar las maderas.

El techado de yarina es un techado sustentable, no solo porque en cuanto deje de usarse, casi inmediatamente se convierte en materia orgánica, sino que, invita al hombre a conservar los bosques para su crecimiento y reflorecimiento.

La ingeniería civil y la modernidad están llamadas a explicar y mejorar las construcciones a base de yarina, pues, se trata del diálogo y complementariedad de culturas para el bien común.

Tradición oral

Mitos, leyendas, cuentos, etc.
de las diversas culturas



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 5

**NARRACIÓN ANCESTRAL WAMPÍS: LA
MATERNIDAD DE LA MUJER**
José Nantíp

ÍCAROS DE LA FIESTA DEL PIJUAYO (UWI)
UWI IJIAMRAKUR ANENTRUTAI AIÑA
Samuel Yuu Samaren

NARRACIÓN ANCESTRAL WAMPÍS

La maternidad de la mujer

Fuente: Manuel Garcia-Rendueles. *Yaunchuk... Universo mítico de los huambisas*. (1996), páginas 338-344.

Narrador: **+José Nantíp**

Lugar: **Wachiik (Río Morona)**

Año de grabación: **1982**

Ilustraciones: **Gerardo Petsaín Sharup**

En español

01. Mi viejo así contaba esta aújmatmau. Mi viejo siempre contaba este aújmatmau de esta manera.
02. Nuestros viejos contaban como Katíp (1) enseñó a la mujer *shuár* a dar a luz.
03. Desde entonces nosotros comenzamos a multiplicarnos.
04. Antiguamente, cuando la mujer estaba para dar a luz, la mataban abriendo su vientre y sacaban al bebé.
05. La mujer no sabía cómo parir.
06. Antiguamente era el hombre el que tenía dos pechos.
07. Después que sacaban al bebe. El hombre se quedaba tumbado junto a la candela.
08. Diciendo eso, los viejos contaban este aújmatmau.
09. Cuentan que, antiguamente, así sucedió con un viejo.
10. Antiguamente un viejo hizo esto.
11. Diciendo así, contaban este aújmatmau.
12. Eso mismo voy a contar.
13. Cuando su mujer estaba a punto de parir, su marido le dijo:

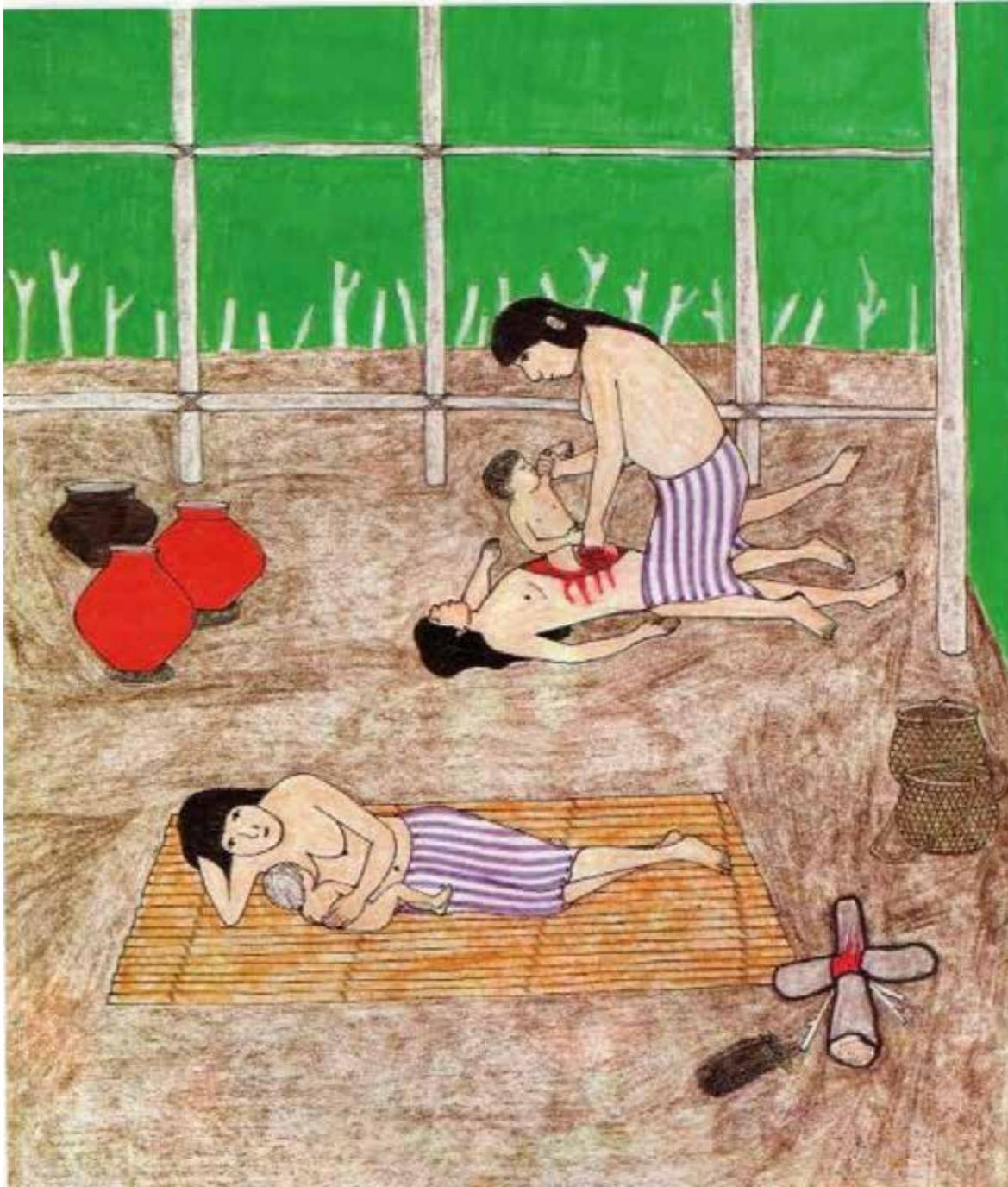
Vete a la chacra, saca un poco de núse y regresa. Luego abriré tu vientre.
14. Diciendo eso, envió a su mujer que estaba a punto de parir.

En wampís

01. Wiña uuntruca chichak. Aújmatuk chichaiñak túke túke.
02. Liña uúntrigkia uajmatú jakúiti katíp nútikia ujérawaiti túsa.
03. Li íi pampartíñan yáma nagkámnu.
04. Yáunchukek ajápe máa jakúiti nuwén.
05. Ujértanash nekámnu.
06. Nútikia áishmag muntsúrtin áa jakútai.
07. Túra jiñú tepé jakúiti.
08. Tusá úuntak núna aújmatin ármiayi.
09. Tumá jakú yáunchuk úunt túsa.
10. Yáunchuk úuntak nuní juákniti.
11. Tusá nuna uajmatú jakú aíñawai.
12. Nuná aújmattsattajai.
13. Nútikiamu núwe jatemántai chicháruk:

Núse ewén iyamá ikiur-túta. Arú ajápetjame.
14. Tusá jatemántai ukupkau.

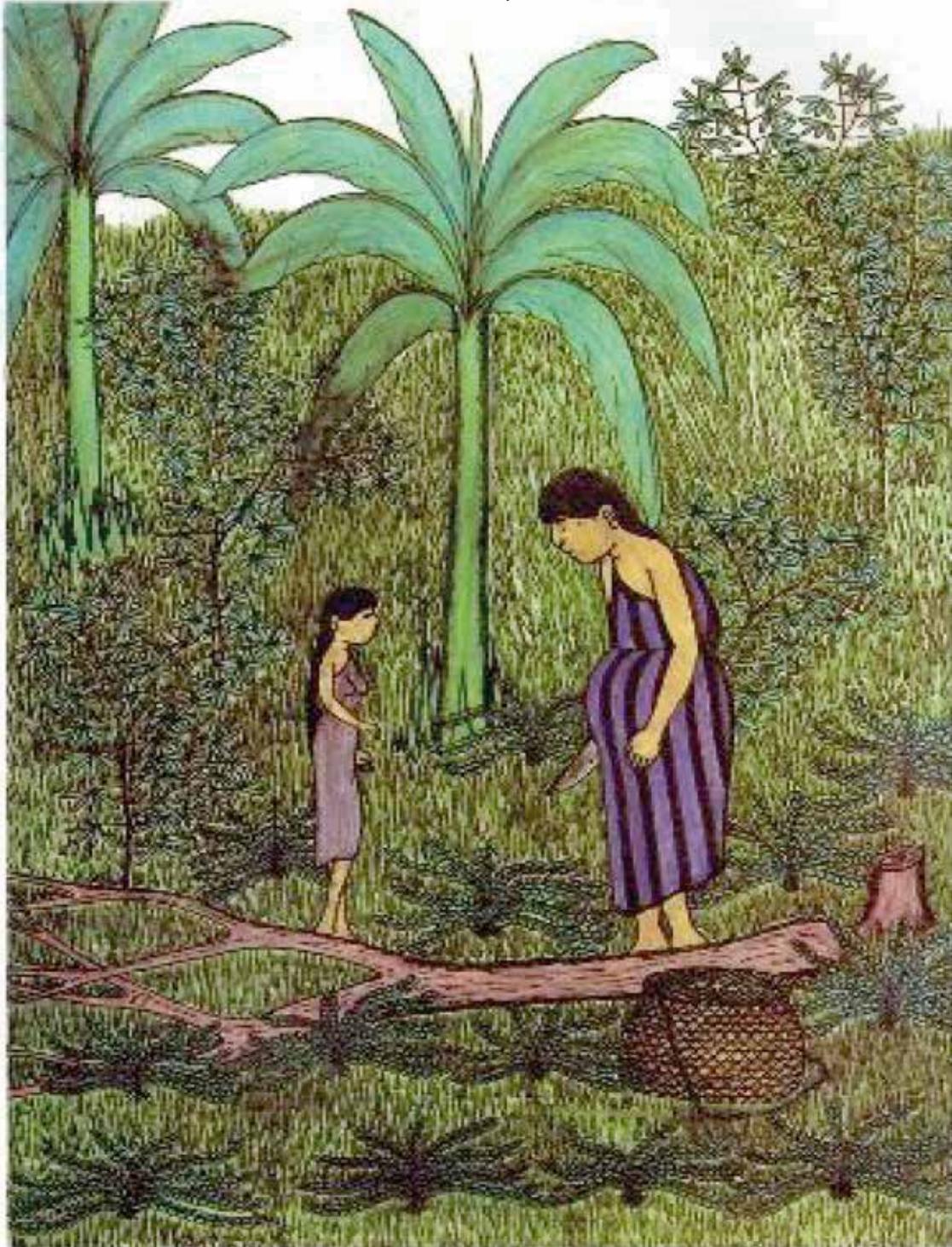
Representación del parto wampís



Pintura: Gerardo Petsaín Sharúp

15. _ Está bien _contestó la mujer.
15. -Ayu -túsa.
16. La mujer pensó:
_ Antes que me abra el vientre iré a comer núse.
16. Nuwásh:
- Arúm ajáprimtai jákatin jeántu.
17. Pensando eso, la mujer se fue a ver su chacra.
17. Tusá ajarí íís.
18. Llegando a la chacra de maní, estuvo andando, llorando.
18. Ajánu nusé ajánu jeá uutú wakáitiatmaun.
19. También las *Katíp* se fueron a la chacra y, llegando, preguntaron a la mujer:
- ¿Por qué, cuñada andas llorando sin consuelo? _preguntaron.
19. Ajánu shímuiña katíp núu tarí chicháíñak:
- Arúm ajápri mantúatin asámtai.
20. Cuando le preguntaron a la mujer contestó:
- Lloro porque esta tarde mi marido me matará abriendo mi vientre.
20. Túram chichák:
- Arúm ajápri mantúatin asámtai.
21. Mi marido me dijo: "Estás a punto de parir al niño. Vete a probar núse y luego regresa"-
21. Aíshur chichák: "Uchi jatemáme. Nusé iyamá ikiurtúta".
22. Como me dijo eso, lloro pensando que luego moriré cuando me abra el vientre -dijo.
22. Túrutin asámamtai arumápiajáprimtai jakát-taja túsan útku túu wakájai -táu.
23. (Entonces la mujer *Katíp* añadió:
- ¿Acaso mi marido nos mata abriendo nuestro vientre?
23. - ¿Aíshrisha ajáprisha mántukatma?
24. Cuñada, no pienses en eso y señala una porción de tu chacra de nusé para que mis hijos coman.
24. Yuwá núka tútsuk ántsu wíña uchír yúatin.
25. ¿Cómo yo, que soy tan pequeña, sé parir?
25. ¿Wii júninñasha júrechukaitiaj?
26. Así le decían las mujeres *Katip* que llegaron a la chacra.
26. Túsa katip tarín.
27. Luego, añadieron:
- Mírame. ¿Acaso soy grande? A mí, que soy tan pequeña, ¿cómo es que mi marido no me abre?
27. Nútikia:
- Wiña iirsáta. ¿wíi ápuchikaitiaj? Wíi júu júninñasha wíi ajáprig.
28. ¿Acaso mi marido me mata?
28. ¿Wiña aíshur mántiñait?
29. Aunque es difícil parir, nosotras siempre lo hacemos.
29. Uchík jurétia áannuk.
30. Yo, que soy así, ¿acaso no sé parir?
30. ¿Wii júninñasha ¿uchi júrechukaitiaj? -tusa táu.
31. Luego, *Katip* añadió:
- No regreses a la casa. Yo te haré parir -dijo-.
31. Nútikiam:
- Wakétkipia. Wíi ujératjame -túsa-.

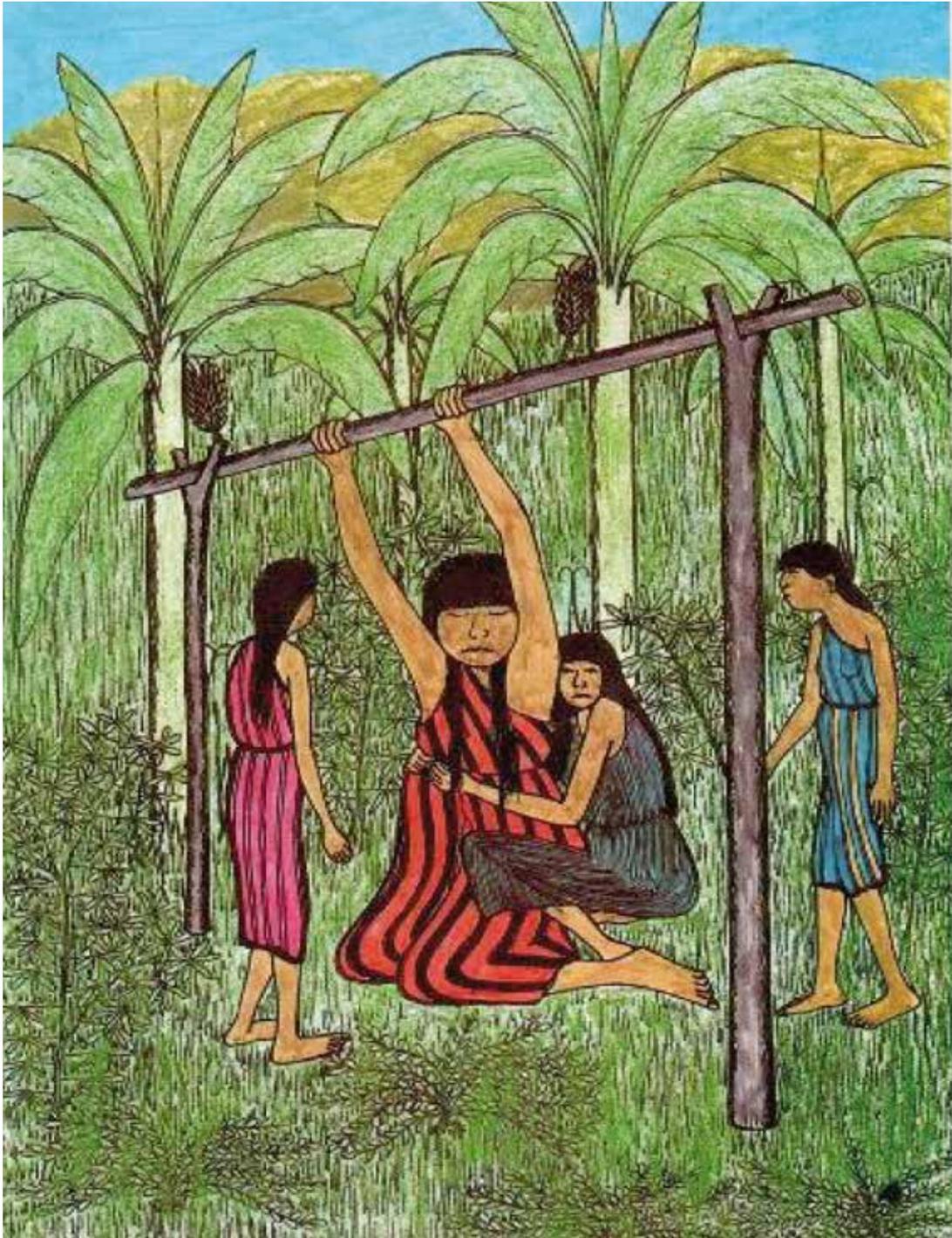
**Representación del encuentro de la
rata sabia con la mujer embarazada**



Dibujo: Gerardo Petsaín Sharúp

32. Señala una porción de la chacra de *núse* para mis hijos.
33. Después que *Katip* dijo eso, la mujer señaló una parte de su chacra.
34. Después de eso la mujer habló así. Señalando una porción de la chacra de *núse*, la mujer dijo:
- Los niños que coman el *núse* de esta porción de la chacra.
35. Diciendo eso, señaló un lado de la chacra.
36. Luego, las mujeres *Katip* prendieron unos palos, extendieron en el suelo hojas de plátano y, encima, acostaron a la mujer.
37. Prendieron en el suelo dos palos, cortaron otro, y lo amarraron como travesaño para que la mujer se sostuviera de él.
38. - Agárrate de aquí. Acuclíllate así y, cuando el niño comience a salir, puja fuerte -aconsejaron.
39. (Luego añadieron:)
- Sufriendo se pare a los niños -dijeron.
40. Cuando estaban haciendo esto, cuentan que llegó la mujer *Kúji*(3).
41. Cuando *Kúji* llegó, *Katip* le suplicó:
-Cuñada, lame el líquido del niño -dijo-.
42. Tú, que no demoras en parir y en lavar a tus hijos, lame el líquido del niño -dijo.
43. Cuando le dijo eso, cuentan que la mujer *Kúji* lamió el líquido del niño.
44. Después de un rato la mujer dio a luz,
45. Como las *katíp* llegaron cuando la mujer estaba a punto de parir cuentan que, al rato, el niño salió.
46. Después de esto, *Kúji* dijo:
32. *Núse úchi tesartúrata júg.*
33. *Túsa nakáptama.*
34. *Túram túram chichák: Nusé tesará chicháruk: -Júna úchi yúsa matsamsáti. Túsa tesará.*
35. *Nútikiawar numí ajintiáwar numí ajintiáwar núka aitiák apújsar.*
36. *Numí ajintiáwar numí sútamek tsupírkar pée jigkatáwaru achímkatñurin.*
37. - *Júí achimkám. Júnisam tikishmáram pujusám amesha úchi wajártamkaigkia taritráta -túsa túíña.*
38. *Imatmaku úchik jurétia -túsa táu.*
39. *Nutikú pujámunmaya Kují nuwásha wiñáu tñu ármai.*
40. *Nútikia Kují nuwásh taa chichák: - Ame yúwa áme nukatáta uchí yumíri -táu-.*
41. *Ame pujusám úchi waínchawame nijáchuame -túsa túíña.*
42. *Tútai uchí yumírin nukatá Kúji tñu ármai.*
43. *Yáma jatémau tarimú ása pujúentak uchí shir uyáurau tñu ármayi.*
44. *Túra: - Nútikiamunmaya imáchik pújusag uchíñak.*
45. *Yáma jatémau tarimú ása pujúentak uchí shir uyáurau tñu ármayi.*
46. *Túra*

Representación de la técnica del parto wampís



Dibujo: Gerardo Petsaín Sharúp

- Yo no agarraré a la mujer. Yo rápido me embarazo, aunque tenga hijos tiernitos.
47. Diciendo eso, *Kúji* en ningún momento tocó a la mujer.
48. Cuando *Kúji* se fue, sólo quedaron las mujeres *katíp*.
49. Cuentan que los hijos de las *Katíp* rápido terminaban el *núse*.
Rápido lo terminaban.
50. (Nuevamente, *Katíp* suplicó a la mujer)
- Señala otra porción de chacra.
51. Cuñada, yo te haré parir al niño-dijo-.
52. Mis hijitos que se queden comiendo *núse*.
53. Cuando le dijo eso, la mujer señaló otra porción de la chacra de *núse* para que comieran los hijos de *katíp*.
54. Como en la actualidad las crías de los ratones son ladrones de las chacras, por eso los hijos de *katíp* acababan la parte que les señalaban.
55. Luego, *katíp* habló así.
56. Cuentan que, después de estar así un tiempo, *katíp* hizo parir a la mujer *shuár*.
57. - La placenta hazla parir de esta manera.
58. Cuando el vientre te duela, aprieta fuerte para la placenta salga -dijo.
59. Cuando la mujer botó la placenta del niño, *katíp* dijo.
- Así parece.
60. Diciendo eso, le enseñó.
61. Después que el niño salió, lo limpiaron, lo bañaron, lo envolvieron, en hojas secas de plátano.
- Achítñaka achikchattajai. Wikia kuírchik kuírchiñak patatñújai.
47. Túsa Kújikia achikchau. Aya nukatá.
48. Nútikia wématai nuyá íksag atáksha.
49. Katipí uchirígkia nusénak tsatsurút mashít amákin tíñu ármayi Uyántsuk.
50. - Atáksha tesartúrata.
51. Yuwa uchín wii ujératjame -túsa-.
52. Uchi yúsa matsamtúrsat.
53. Tútai atáksha uchí nusé tesará.
54. Kása átin ása uyánenachu katipí uchirigkia.
55. Nútikiamu nútikia chichák:
56. Núti nútikiamunmaya uchí nijám tikraru tíñu mai.
57. - Jeésha nuní juréttaya.
58. Wákem kaíntia jakmiátai wákem shitiáta -túsa túiña.
59. Túramu nútikia uchí jée jurétramtai:
- Jukiatia.
60. Túsa ashí nakápruraru.
61. Nútikia japirár nijarár uchí nijarár pempéntrar kaúnkajai pempéntrar súсарu.

62. Luego, katíp metió al niño al regazo de la mujer, (así como lo llevan actualmente, y le dijo:)
63. Después de eso, la mujer preguntó:
- ¿No me matará mi maridito?
64. Cuando ella le dijo eso, katíp contestó:
- ¿Por qué te va a matar si ya pariste al niño? Sin miedo, dile: “Ya di a luz”
65. Entra en casa diciendo eso -Aconsejó.
66. Luego, la mujer queriendo entrar en la casa, se acercó dónde estaba su marido partiendo astillas.
67. La mujer se quedó de pie, cerca de donde estaba su marido partiendo astillas, sin atreverse a entrar en la casa.
68. La mujer, después de estar ahí un tiempo cargando al niño, pensó:
- ¿Por qué estoy así, (tan temerosa)?
69. Luego, pensó:
- *Katíp* me dijo que entrara en la casa. Diré (a mi marido lo que ella me aconsejó)
70. Pensando eso, cuentan que la mujer llegó preparada para replicar a su esposo.
71. Cuentan que el marido vio que su mujer se acercaba.
72. Cuando el marido se dio cuenta que la mujer venía cargando un niño, le preguntó:
- ¿Cómo has hecho para lavar al niño?
73. Sin conversar bien con ella, el hombre enojado, arrojó el hacha.
74. Luego se arrancó un seno y ¡shuit! (4) lo pegó en el pecho de la mujer.
75. El otro seno cuenta que también lo pegó a la mujer.
76. Después de eso, el hombre conjuró así:
62. Nútikia tígkámrrurar egkémantikawar:
- Júnisa wetá -túsa túiña.
63. Nútikiamtai chichák:
-¿Wiña aíšrutsu mantuátti?
64. Tá kai chichák:
- ¿Uchi jurérakmincha urúkamtaig mantámat? Ashámstuk: “Jurérjai”.
65. Tusám jeatá -túsa túiña.
66. Nútikiamu jeá jeatájkama aíšri chakumpá naká wajáunum.
67. Chakumpá nakák wajámunam jeá wayátajkama aranák wajáu.
68. Uchi takús wajá wajá:
- ¿Urúka áaniaja?
69. Táku:
- Jeatá turútiarmapai. Titiájai.
70. Túsa uyárnas jeáu tíñu ármai.
71. Wiñáu wañkiau tíñu ármai.
72. Uchí tákaku winíttiamun waiñák chichák:
- ¿Itiurkámea uchísh nijarúm?
73. Tútsuk áya kajérak jachá péé nagkimiá.
74. likiakug muntsurí chikút akák nuwá netsepeá ái shutit unujtúk.
75. Chikich muntsuríncha nútikrusag pakét unujtúku tíñu ármai.
76. Nútikia:

- ¡Kusúiii! ¡Que algunas mujeres sufran para parir! ¡Que algunas mujeres no levanten pronto después para parir! -dijo.

77. Cuentan que así conjuró ese hombre.
78. Cuentan que, antiguamente, después de abrir a la mujer, el hombre se quedaba tumbado junto a la candela con el niño, así como hacen actualmente las mujeres después de alumbrar.
79. El hombre recogió zapallos y los dejó preparados, pensando hacer mazamorra y tomarla después de abrir a su señora.
80. Como dejó preparado eso, el hombre, echado en su cama boca arriba, pensó (en darle a su mujer en vez de tomarla él mismo).
81. Echado en su cama un buen rato, el hombre, después de pensarlo bien, preguntó a su señora: - ¿Cómo has hecho para parir?
82. Cuando le preguntó eso, la mujer contestó.
83. Luego, la mujer añadió:
- “De esta manera se da a luz al niño. Diciéndome eso, katíp me enseñó a parir”.
84. Cuando la mujer dijo eso, su marido se contentó.
85. Si no hubiera sucedido así, nosotros no nos hubiéramos multiplicado.
86. Cuentan que katíp enseñó a parir a la mujer.
87. Cuentan que así nos multiplicamos.
88. Desde ese momento la mujer supo bañar al niño.
89. El hombre dejó de abrir a la mujer para sacar al bebé.
90. Cuentan que en esa ocasión nació un varoncito.

- ¡Kusúiiii! ¡Waítias júrenka! ¡Warí nantá-chuka arumárat! -túsa.

77. Túu yumígaru tíñu ármai núu áishmag.
78. Jiñú tepén tíñu ármai uchi jurérua áiñas.
79. Yuwi tuimá amártinñasha uyáras pujús.
80. Pujámu asámtai aták nekás tepés.
81. Tepé tepé aták énentaimar nuwé: - ¿Urúka-me jurérum?
82. Tútai:Katíp ujérturai - -Túsa táu tíñu ármayi.
83. Nútikia:
- “Uchík juni jurétia”. Túsa ujérturari.
84. Tútai...
85. Nútikia íkia nújaigkia pampárchatin árin.
86. Núu katíp ujérau tíñu ármayi.
87. Núi yujarú tínu ármai.
88. Núigkia úchi nijátnasha.
89. Núigkia nuwénak ajápechu iñaisáu.
90. Nútikia asámtai núna nuyágka áshmag akíña tíñu ármay

- | | |
|---|--|
| <p>91. Como el hombre mataba a la mujer abriendo su vientre, nosotros no íbamos a multiplicarnos.</p> <p>92. Esto nada más contaban los viejos.</p> <p>93. Antiguamente así hizo katíp.</p> <p>94. Eso nada más contaba mi papá.</p> <p>95. Ese mismo aújmatmau ahora yo he contado y terminado.</p> <p>96. Así es.</p> | <p>91. Núka nuyán ajápe maámak íikia yujamáí yujakcháwaitj</p> <p>92. Nútikias aujmatú jakú áiñawai.</p> <p>93. Núnaka katípik núnis áa jakúiti.</p> <p>94. Núna wíña aparúsh nútiksag aujmatú jakú áyayi.</p> <p>95. Núna yamáí aújmattsa iyágnajai.</p> <p>96. Núnisag áwai.</p> |
|---|--|

GLOSARIO

(1) **Katíp:** ratón. Categoría genérica.

(2) **Núse:** maní.

(3) **Kúji:** tutamono.

(4) **Onomatopeya:** ruido que se produce al golpear carne.

(5) Otras versiones señalan que, si el bbito era hombre lo mataban, si era mujercita la cuidaban para más tarde reunirse con ella. Como en esta ocasión el nacido era varón ya no era posible la reproducción. Si katíp no hubiera enseñado a la mujer a parir, ahora no existirían los shuar.

ÍCAROS DE LA FIESTA DEL PIJUAYO (UWI) UWI IJIAMRAKUR ANENTRUTAI AIÑA

Fecha de recepción: 20-09-2022

Fecha de aceptación: 15-11-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.125>

Samuel Yuu Samaren

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez Mendoza de Amazonas



Fuente: Interpretación de los sabios:
Mercedes Alvarado Masuin. (Chapiza, 2018)
Tito Yankur (Onanga, 2018)

Resumen. Para la celebración de la fiesta de pijuayo (uwi), los wampís ancestrales se ayudaban con sus cantos mágicos. Los cantos mágicos denominados (ícaros) eran parte de la fiesta para que la celebración sea buena. El pamuk era quien entonaba estos cantos mágicos, ya que él tenía el don adquirido por los espíritus (Arutam) y tenía el poder para hacer funcionar la magia de estos cantos. A continuación, se presenta nueve ícaros compartidos por dos sabios del alto Santiago, en las lenguas wampís y español.

Palabras clave. Ícaro, fiesta, pijuayo.

Chicham jukmau. Uwi ijiamramu. Yauchukia wampis aiñaka atuni jakuiti anen hijita jikijikiamat aiña nujai.nampet jikijikiamat aiña nuka tutainti(anen) uwi ijiamramu penker atii tusar anentru jakmauwaiti. Pamuk anentru jakuiti nii unt waimakua ni imaan aasa jantsen shir taka jakuiti anentan anentrak. Nu weamunam iwaiñaji sup anen yacha Jim nujinmaya anentruamu wampisjai nuiya apachjai.

Chicham nekamainchu: anen, ijiammau, uwi.

Ícaros para la fiesta de uwi (pijuayo) en wampís y traducidos al español

Anen (1)

*Chiachkamanta takumbirusha sasa uwiru
Uwi muntsureasua wayare
Uwi muntsureasua wayare
Takumbirusha sasa uwiru
Uwi muntsureasua wayare
Chai, chai, chai, chai,chai ¡yaaaa!*

Anen 1(1)

A mi takum uwi,
a mi sasa uwi, a mi uwi,
a mi uwi les brotan sus pechos;
a mi uwi les brotan sus pechos.
¡chai!¡chai!¡chai!¡chai! ¡Yaaaa

Anen 2

*Sairu kayuka tetetu wekasame
Ame uwi akantukua”
Sairu pamauwa tetetu wekasame
Ame uwi jumiankua”
Chai, chai, chai, chai,chai.*

Anen 2(2)

Cuñado añuje caminando
con fuerza tú siembra el pijuayo
cuñado sachavaca caminando
con fuerza tu siembra el pijuayo
chai chai chai chai chai.



Nota. Estudiantes de la comunidad de Chapiza (Río Santiago) cosechando el fruto del pijuayo. (Yuu, abril de 2018)

Anen 3

*Uwi imisha jankiri jumiankua”
Chichkamanta takumbirusha
Sasa uwiru, uwi jumiankua, uwi jumiankua”
Uwi misha jankiri jumiankua”
Chai, chai,chai, chai,chai.*

Anen 3(3)

Las pepas del uwi junten,
junten, junten,
junten, junten,
junten, junten,
junten.
Chai, chai, chai, chai, chai

Anen 4

*Chiachkamanta takumbirusha sasa uwiru
Shinki ajinkin uwi imishari aramankuaya
Aramankuaya, aramankuaya
Wampa ajinkin uwi aramankua
Aramankuaya, aramankuya
Takumbirusha sasa uwiru uwi aramankua
Aramankuaya, aramankuaya
Chai, chai, chai, chai, chai.
Jau armiyai iña unttrinka.*

Anen 4(4)

Pepas de takum uwi y de maya uwi
/ trasplanto,
trasplanto, trasplanto,
trasplanto, trasplanto,
trasplanto, trasplanto, trasplanto.
Junto a la cepa del shimpi trasplanto,
trasplanto, trasplanto,
trasplanto, trasplanto,
trasplanto.
Chai chai chai chai ¡Yaaaaa!

*Uwi Chikaneammau Pachis 5
Chiachkamanta takumbirusha
Uwi chikaneamsawa weyarai
Uwi chikaneamsawa weyarai
Chichkamanta takumbirusha
Sasa uwiru
Uwi chikaneasawa weyarai
Chai,chai,chai,chai,chai.*

Anen 5(5)

Mi takum uwi, mi sasa uwi,
mi uwi abren sus hojas,
mi uwi abren sus hojas,
mi uwi abren sus hojas,
Mi uwi preferido, ¿Cómo
no va a abrirse,
abrirse,
abrirse.



Nota. Estudiantes de la comunidad de Chapiza (Río Santiago) trasladando en peque-peque el fruto del pijuayo hacia su escuela. (Yuu, abril de 2018)

Yumikti Tusa 6

*Paata, paata, paata yumikianka
Wampaku, wampaku, wampa yumikianka
Yasu, yasu, yasu yumikianka
Paata, paata, paata yumikianka
Chiyuku, chiyuku, chiyu yumikianka
Wampaku, wampaku, wampa yumikianka
Chai, chai, chai, chai, chai.*

Anen 6(6)

Bien dulce, bien dulce,
bien dulce hazte de sabor.
Bien dulce, bien dulce,
bien dulce hazte de sabor.
Como caña de azúcar,
como caña de azúcar endúlzate.
como caña de azúcar,
como caña de azúcar endúlzate.

Como chapo de plátano,
como chapo de plátano endúlzate.
como chapo de plátano,
como chapo de plátano endúlzate.
Más dulce que chapo de plátano,
como guaba, como guaba,
como guaba endúlzate.
Más dulce que la guaba,
como caña de azúcar,
como caña de azúcar endúlzate.

Umamunam 7

*Sairu tuisha
Ame uwi nekapichume
Ame uwi nekapsakia
Ame uwi nekapsakia
Sairu pamauwa
Ame uwi nekapichume
Ame uwi nekapsakia
Chai, chai, chai, chai, chai.*

Anen 7(7)

Cuñado pamau,
tú, que degustas la chicha de uwi,
prueba este uwi,
prueba este uwi.
cuñado kayak,
tú, de morro lleno de isangos,
que degustas la chicha de uwi,
prueba este uwi,
el uwi que da comezón,
el uwi que da comezón.

Nanku Awajtuattsá 8

*Señurachin apach nuwachin
Pusapusatin irsauchin tukuajai
Señurachin tukuajai
Chai, chai, chai, chai, chai.*

Anen 8(8)

A la mujercita apach le perforo su labio,
a la linda mujercita suwa la perforo,
a la linda mujercita suwa la perforo.

Iñannak 9

*Chiachkamanta takumbirusha
Yusa uwiru, wiña nankirnaku
Yaja nuncanmake ukunkiriri
Takumbirusha yusa uwiru
Yaja nuncanmaku
Wiña nankiru ukunkiriri
Chai, chai, chai, chai, chai.
Tumak, waiti taket,*

Waiti taket
Amaju jakaruiti
Uwi wakanin mantak gdgg

Anen 9(9)

Lanza de mi takum uwi,
 envió a la tierra de los shapra,
 ¡tintiriri! ¡tintiriri!
 ¡tintiriri! ¡tintiriri!

GLOSARIO WAMPÍS

Akaneamu. Coger el racimo.

Wampís. Cultura ancestral perteneciente a los Jíbaro. Desde el año 1985 se está constituyendo el Gobierno Territorial Autónomo de la Nación Wampis (GTANW)

Uwi. Palmera de pijuayo.

Anen. Icaro.

Nere. Fruto.

Ijiamramu. Fiesta.

Pamuk. Sabio que dirige la fiesta.

Nanki. Lanza hecha palmera de pona.

Akitai. Arete de plumas del ave.

Waimaku. Hombre que tiene visión de Arutam.

Kawau. Loro.

Arutam. Poder alucigeno.

Wakañ. Alma.

Natsa. Joven.

Uchi. Niño.

Patai aiña. Familiares.

Wampush. Año.

Ipak. Achiote.

Ipak aiña. Los invitados.

Pachim uwi. Variedades de pijuayo.

Kuntin aiña. Animales.

Wapai nankuri. Solbete de papaya.

Sanku. Bituca.

Nanki. Lanza.

Pamau. Sachavaca.

Yusa. Papagayo.

Yampuna. Huacamayo.

Núwa – Mujer

Estudios, homenajes, reportajes,
producciones, etc., relacionados
con la mujer



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 6

MARGARITA, NÚWA WAIMAKU
Sebanias Cujá Quiac

**ELICEA, UNA ARTISTA POPULAR: DEL
SUFRIMIENTO AL SENTIMIENTO**
Manuel Yóplac Acosta

MARGARITA, NÚWA WAIMAKU

Fecha de recepción: 10-11-2022 Fecha de aceptación: 15-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.126>

Sebanias Cuja Quiac

Filiación institucional: Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua

Resumen: Empleando la técnica de la entrevista se da a conocer los materiales, herramientas y técnicas que emplean los artistas awajún en la fabricación de objetos de cerámica.

Palabras clave: arte, awajún, mujer, sabia.

Introducción

Margarita Chamik Tsamajain, es una mujer (núwa) de 70 años que vive en la Comunidad nativa de Tumberos, distrito de Aramago, provincia de Bagua, departamento de Amazonas. Ella es una sabia en el arte de la elaboración de cerámica ancestral awajún. Actualmente es presidente de "Artesanía Cerámica Ecológica Yampan" que agrupa a unas 20 mujeres dedicadas a este arte. En una breve conversación, ella nos cuenta los tipos de tinajas (embaces) que se utilizaba para tomar masato y quiénes podían utilizar los distintos embaces.

A continuación, presentamos una breve entrevista realizada a Margarita Chamik Tsamajain, conversación que se realizó en su propia comunidad y taller.

Versión awajún

Dukua ámina átsumakun wekáejai, jutí pujutjig ímanai núniau asámtai, anú ichínak najánamujum ajutjama nunú minásh ujátkakia.

Ayu jujú ichínka júka pégkejai tujash páchinnat-sui jutí pujútji, yabái apách ichinkanu awí yúnawai winchánum, tújash dúchwai jutí múunji taká wajakmáu, jutí múunji Yámpam Etsá núwe jintíamunum unuimágbawai; dúwe jutáyai entsá jínushkanum, dúwek atus pujúwai, duwé nimég atsayai, nugkájai betékai tujash kútii jegajéattaku, kugkúin, nugkájai pachímdagag puja nú, shíig pégkeg etégja dúka pégkegnu ijia jegá ejéga kuitamsa káya utsánka yukúku tutuya númi núna saepé apéamu jukí pachimja najántaya.

Tújash máchik nánakui najántaya tikí kúijchik najánchatia. Ichínka júka máma awí yutái, kuntínchakam paíntai, ijúshkam awí yutái, túja júka



Imagen 1

Margarita Chamik Tsamajain

Nota. El 27 de enero de 2017, mediante Resolución N° 009-2017-VMPCIC-MC, el viceministerio de patrimonio cultural e industrias culturales, declaran Patrimonio Cultural de la Nación a los Conocimientos, saberes y prácticas del pueblo Awajún asociados a la producción de cerámica, la resolución se fundamenta en el trabajo etnográfico realizado por el antropólogo Alex Juárez, quien caracteriza a la cerámica awajún como rica e histórica. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.)

uchuchíji najánamui, júka búits tutai, júka yáunchkek nijamách úmin asáik nijamánch yajá umú wajakbáu. Búits ímajame, búitsak múuntame, túja piníg atsúgtawai pinignumag nijamánch umútia, tújash umú wajakúí waímaku. Datsáuch éke wái-

**Imagen 2**

Producción de cerámica y otros artes ancestrales.

Nota. La asociación de núwas “Artesanía Cerámica Ecológica Yampan” produce no solo cerámica, sino también collares y pulseras a base de semillas naturales y otros. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.)

machu, nijamchinak umú wajakúí tsapanum, júka tsápa tutuya, tújash dekás waímakua nunú umú wajakúí piníg iwájamunum, nuwai kakágma umu-tai piníg agágbau. Sée kuashat.

Versión español

Entrevistador:

- Señora, te necesito, por eso estoy acá. Asimismo nuestra costumbre es importante por eso quiero que me cuentes de la tinaja que está confeccionada por su persona.

Margarita:

- Ya, esta tinaja es bueno pero estamos olvidando nuestra cultura, en la actualidad cocinamos con olla mestiza que es brillante, pero no es nuestro costumbre ancestral, nuestra ancestral Yámpan, mujer del Sol (Étsa), enseñó y se aprendió, la arcilla se recoge en las orillas de quebrada, la arcilla vive ahí, sus característica de una arilla, es como una tierra pero es barro especial greda y medio salado y tiene olor, está mesclado con la tierra, se lleva escogiendo y se envuelve con hojas limpias y lo llevas a la casa, con cuidado se bota las piedrecillas. Yukúku es un árbol se saca la cáscara luego,

se quema se mezcla y se elabora. Pero se elabora cuando empieza endurecer, no se elabora fresco. En este (ichínak), olla de barro, se cocina yuca; también se prepara caldo de animales, se prepara chonta; pero esta otra pequeña, se llama búits (tinaja), antiguamente cuando tomabamos masato, se preparaba en esa tinaja para tomar masato, en cambio el buits es grande. No tengo pinig ahora, pero en la piniga se toma masato, en éste pinig tomaban masato solo los que tenían visión. Los jovenes que no tenían visión tomaban masato en el tsapa (calabasa), este se dice tsápa (calabasa), pero personas que han adquirido fuerzas cósmicas sobrenaturales (wáimaku) tomaban en pinig (pininga); ese pinig era hermoso, ese es donde toma el líder, pinig (pininga), escrito con plantas naturales recinas y colorantes naturales.

Muchas gracias.

**Imagen 3**

Producción de cerámica y otros artes ancestrales.

Nota. La asociación de núwas “Artesanía Cerámica Ecológica Yampan” produce no solo cerámica, sino también collares y pulseras a base de semillas naturales y otros. Fotografía. (2022, octubre. Cuja, S.)

ELICEA UNA ARTISTA POPULAR: DEL SUFRIMIENTO AL SENTIMIENTO

Fecha de recepción: 12-11-2022 Fecha de Aceptación: 15-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.127>

Manuel Yóplac Acosta

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas

Resumen: Reportaje a la compositora amazonesa Elicea Vela. Luego de componer y cantar sus propias canciones la autora conoce al grupo chachapoyano Illarek. Los temas de sus composiciones surgen de sus experiencias y del vínculo estrecho con la naturaleza. Si bien se ha reconocido la propiedad intelectual de sus producciones, la precariedad es una constante en su vida artística.

Palabras clave: Canto, mujer, Amazonas.

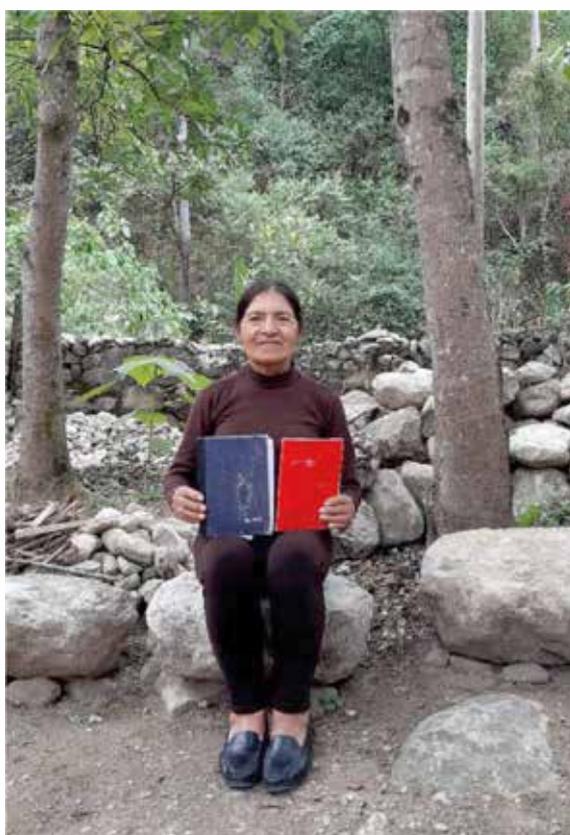


Imagen 1

Nota. Elicea en parte de su hogar en Pedro Ruiz, mostrando sus dos cuadernos, los cuales contienen el original de sus composiciones. (2022, noviembre. Bacalla, K.)

Introducción

Elicea Vela Comeca es una mujer campesina que hoy tiene 75 años, pero hace 15 años su esposo fue injustamente encarcelado y murió en ese fúnebre lugar. Desde ese entonces, para hacer frente a tanta tristeza -y como refugio-, Elicea comenzó a componer y cantar canciones. Hoy tiene unas 56 composiciones, de las cuales, seis fueron grabadas junto al reconocido grupo folklórico Illarek de Chachapoyas. A raíz de ello, se hizo conocida y esas seis canciones fueron registradas por Indecopi y las demás se mantienen inéditas. Pero Elicea no solo escribe, canta y pone la música a sus canciones, sino también, que diseña y teje bellas prendas, especialmente, carteras para mujeres. Finalmente. Elicea dice que ya en sus años venideros se siente sola e insegura por su situación económica, pero que no pierde la esperanza de hallar la felicidad y de ser más reconocida como artista.

El dolor hecho canción

“Cuando murió mi esposo en la cárcel, sentí que perdí todo, el dolor fue tan grande que incluso me dí cuenta que estaba perdiendo la razón. Un día, mientras salía a la calle, ya sumergida en mi dolor, miré al cielo y le pedí a Dios que me ayudara, a partir de ese entonces, para no alocarme empecé a escribir y cantar mis canciones” dice Elicea. Es verdad que ella ya componía y cantaba -incluso desde niña- pero nunca la tomó en serio, fue en el dolor del alma por la pérdida del ser que más amaba, que hizo renacer su dote artístico. Elicea nos cuenta que hizo mucho para demostrar la inocencia de su esposo, pero la injuria humana y la injusticia estatal pudieron más, haciendo que su esposo muera después de siete años de encarcelamiento. Hicieron también, que Elicea, salga de su pueblo natal para trasladarse a Pedro Ruiz, en la provincia de Bongará en Amazonas.



Imagen 2

Nota. Elicea nace en el distrito de Trita, provincia de Luya, departamento de Amazonas el año 1946, pero luego, y producto de las injusticias que sufre, se traslada para vivir en Pedro Ruiz, distrito de Jumbilla, provincia de Bongará, departamento de Amazonas; lugar donde logró construir una pequeña casita que hoy la cobija. (2022, noviembre. Yóplac, M.)

“Sentía mucho dolor, tristeza y soledad, tanto así que empecé a no confiar ni en la familia, ni en la justicia, ni en otras personas, por eso, preferí vivir sola”, agrega entre lágrimas Elicea. Fue precisamente el querer estar sola que lo llevó a aceptar a vivir en el bosque cuidando unos cultivos de su hermano. Ahí se hizo amiga de un gallito de la roca entablando una relación de amistad, ya que le permitía contar sus penas, sin embargo, un día hasta el gallito desapareció, a pesar de buscarlo, ya no lo encontró por ninguna parte, así nació una de sus primeras canciones “Gallito de las rocas” que dice:

gallito de las roca
a dónde fuiste
dejándome sola
extrañando tu alegre trinar

Tú bien lo sabes
que fuiste mi amigo
mi confidente al final
en mis horas de soledad
en mis horas de felicidad

Hoy que te encuentras lejos
lejos muy lejos de aquí
hoy que me encuentro solita
ya no sé que es ser feliz

y ahora que estoy
solita sola
qué será de mi
que será de ti

Ahora me voy de aquí a otro lugar
la pena me va matar en esta soledad

Elicea escribe a partir de sus vivencias personales, pero recoge también el vivir de otras personas. Sin embargo, su mayor inspiración es la naturaleza viva, así, muchas de sus canciones tienen que ver con el bosque, el río, el cerro, la luna, las estrellas, las chacras, los pastales, las ovejas, etc., quienes se convierten no solo en su inspiración, sino también, en seres con quienes puede y debe comunicarse a través de sus diversas composiciones.

El encuentro con Illarek

Un día en Pedro Ruiz, Elicea al escuchar una canción muy rítmica y de voz juvenil en la radio que decía “Chachapoyas, de chachapoyas soy” se preguntó ¿quiénes serán esos que cantan tan bonito? y fue a la radio de donde se pasaba la canción. Conversó con uno de los comunicadores el cual le dijo que el grupo se llamaba Illarek y que eran de Chachapoyas. Entonces, tomó su cuaderno azul, donde tenía varias canciones y viajó a Chachapoyas (capital de Amazonas), ubicada a unos 50 kilómetros de Pedro Ruiz, ahí luego de algunos avatares llegó a la casa donde vivían tres de los hermanos que integraban el grupo. Conversó con Luis, director y hermano mayor, éste miró las canciones del viejo cuaderno y llamó a Julio, otro de los hermanos “aquí está una señora talento” logró escuchar de la conversación Elicea, y a un rato se juntaron los tres para hacer las primeras pruebas de voz e interpretación. Ese día eligieron cinco canciones.

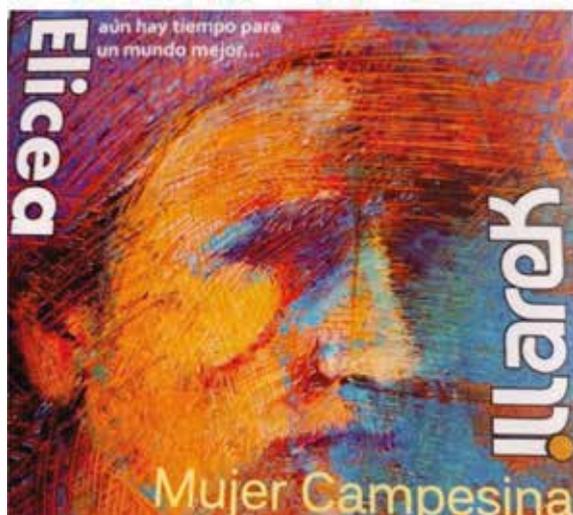


Imagen 3
Carátula del disco

Nota. El álbum “Elicea, mujer campesina” (2016), contiene seis canciones de Elicea: mujer campesina, gorrioncillo, cerro de Shuindigc, avecita del campo, gallito de las rocas, quebrada de Solmal y tres canciones más del grupo Illarek.

Al poco tiempo, gracias a Illarek y a la ONG Nature Culture International salió el álbum “Elicea, mujer campesina”, disco que fue presentado en un concierto especial del grupo Illarek con la participación especial de Elicea.

Elicea, hoy recuerda ese día especial y agradece profundamente al grupo Illarek y a todos los que hicieron posible el disco y su posterior difusión.

Del reconocimiento

Elicea ha tenido no solo el reconocimiento de su pueblo por sus canciones, sino también, -formalmente- ha recibido el reconocimiento de parte del Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi) y la Dirección Desconcentrada de Cultura Amazonas (DDC). En el I FESTIVAL DE LA INTERCULTURALIDAD Y PROPIEDAD INTELECTUAL AMAZONAS 2022, organizado por las instituciones antes mencionadas, deleitó con sus canciones así como mostró su producción de tejidos hecho a mano.



Imagen 4

Elicea en la Dirección Descentralizada de Cultura Amazonas - Chachapoyas.

Nota. El día jueves 16 de noviembre de 2022, en marco del I FESTIVAL DE LA INTERCULTURALIDAD Y PROPIEDAD INTELECTUAL AMAZONAS 2022, Elicea recibe dos reconocimientos especiales: uno de parte del Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual - Indecopi, de las manos del especialista de la Dirección de Derechos de Autor del Indecopi Lima, Abog. Daniel Lazo Barreto, un diploma por su aporte a la revalorización cultural y fomentar la propiedad intelectual en la región Amazonas; y otro diploma parecido, de las manos de Jaime Leoncio Jiménez Saldaña, subdirector de la Dirección Desconcentrada de Cultura Amazonas. (2022, noviembre, Indecopi).

Elicea en el año 2017, recibió también por parte del Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi) la Certificación de autora por seis canciones.

De los sueños y esperanzas

“La vida ha sido injusta conmigo” dice con nostalgia Elicea. Ella siente que la injusticia y la maldad humana le robó a su esposo. No tuvimos hijos, añade, no tengo ahora con quien pasar mis años de vejez, pero aun así me gusta la soledad aunque a veces puede llegar a ser muy fea.



Imagen 5

Elicea mostrando sus carteras que ella misma hace a mano

Nota. Elicea que no ve bien y que por ello, tampoco puede tejer bien. Ella usa croché y usa hilos de nylon.

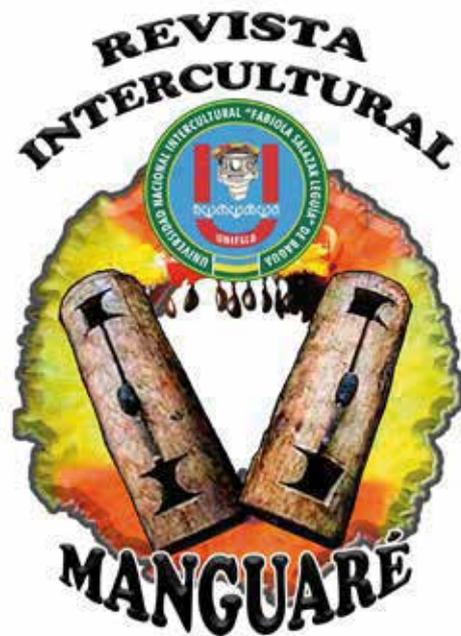
Ahora vivo en parte de vender mis tejidos, no tengo un trabajo seguro dice nostálgica, “ya mi casita está viejita y el albañil me ha dicho que una parte se está apolillando”, pero su pequeña casita de Elicea es muy acogedora y en el patio que es más grande que la propia casa, tiene varias plantas de frutas y otros árboles nativos de la zona.

Pero, Elicea dice que seguirá escribiendo y que hará una revisión a sus composiciones para luego pasar a limpio, guardarlo y en lo posible registrarlo. Me gusta componer y me gusta cantar, aunque ya mi voz no me ayuda refiere Elicea, y nos pasa a contar que por defender a su esposo una vez recibió una gran paliza por parte de uno de los acusadores, -casi me matan- señala; y hace poco, para su mala suerte, cuando caminaba por las “Cinco esquinas” en Pedro Ruiz, un piloto con su veloz moto la tumbó al suelo haciendo perder la conciencia y fracturándola severamente. “Ya mi pulmón está mal -no me ayuda para cantar” reconoce Elicea.

Sin embargo, Elicea no pierde la esperanza de ser reconocida y de vivir en lo posible como artista. Mi sueño siempre fue ser artista, dice con humildad, y quien sabe encontrar la felicidad, aunque reconoce que la felicidad nunca puede ser completa, pero si posible.

Uchi – Niños y niñas

Estudios, homenajes, reportajes,
producciones, etc., relacionados
con la mujer



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 7

**NIÑOS ESCRITORES: UNA PEQUEÑA GRAN
HISTORIA EN AMAZONAS**
Keila Bacalla Guayamis

NIÑOS ESCRITORES UNA PEQUEÑA GRAN HISTORIA EN AMAZONAS

Fecha de recepción: 12-11-2022 Fecha de Aceptación: 15-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.128>

Keila Bacalla Guayamis

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas

Resumen: se recogen las entrevistas a parte de los niños autores del libro *Herencias*. Texto que promueve la narración de niños cuyos ancestros pertenecen a la región Amazonas. A través de este proyecto se busca tanto, promover la creación literaria entre los niños, así como el reconocimiento de la propiedad autoral de los mismos.

Palabras clave: Escritura creativa, narración oral, familia, literatura infantil.



Imagen 1

Nota. Los niños escribieron en marco de una alianza entre el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual - Amazonas (Indecopi) desde un valioso programa “Ancestros” y Taller Formativo de Arte (Chachapoyas) que desde hace mucho se dedica a talleres de escritura, pintura, dibujo, música y otros.

Introducción

Luana Ailyn Castillo Pillman, Jharel Sebastian Servan Arbildo, Camila Victoria Raico Orellano, Caleb Daniel Arellanos Acedo, Oscar Adriano Chávez Alvarado, Yelén Rojas Maco, Zoe Clarice Tuesta Aguayo, Gressia Nataniel Coronado Rimachi, Javier Enrique Perez Trigoso, Matias Benjamin

Tuesta Cueva, Camila Luana Cieza Medina, Ruth Alejandra Capcha Orihuela Y Edwardh Miguel Diaz Guiop, son niños de entre 6 y 13 años de edad, que a pesar de su corta edad ya han escrito el libro *Herencias* que contiene una colección de cuentos escrito por cada niño, y que a través de los cuales relatan historias y vivencias propias, sobre sus familias, sus comunidades, así como de historias que ellos mismos crearon a partir de algunos referentes, y basados, -más que todo- en su propia imaginación. El objetivo del libro (inédito), principalmente, es la de preservar y revalorizar el legado cultural de Amazonas, ya que los escritores proceden de distintas partes del departamento de Amazonas, -y que, de hecho- encierra una riqueza cultural. Actualmente los cuentos ya se encuentran registrados con derechos de autor en el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi), y los niños escritores consideran que su trabajo puede inspirar a otros niños para que también se animen a escribir.

De sus creaciones

Fue un honor entrevistar a dos de los trece niños escritores. Javier Enrique Pérez (8), y Oscar Adriano Chávez (10).; los cuales, en representación de los demás niños, contaron cómo fue el proceso de escribir cada uno su historia.

Ellos cuentan que cuando el profesor Roger Tuesta les dijo que tenía planeado hacer un libro de cuentos con todos sus escritos, ellos no se negaron, aunque al principio no tenían idea de lo que querían escribir. Ambos refieren que se decidieron a escribir basándose en la historia de sus abuelos, ya que habían heredado un gran legado de ellos. Javier, quien escribió EL LINCHITO cuenta que lo hizo “para que sepan más de mi familia y de mis



Imagen 2

Nota. Los niños en pleno taller de pintura pintando sus ilustraciones para sus respectivos cuentos.

ancestros” y Adriano escritor de MIS ABUELITOS, UN LEGADO MARAVILLOSO, dice “me gusta cómo viven mis abuelos, ellos viven en el campo y tienen experiencia criando todo tipo de animales, y quería compartir lo lindo que ellos viven”. Ambos manifiestan, que, -solo tuvieron aproximadamente- dos semanas para escribir su historia; así como para realizar la pintura y en el caso de Adriano, para realizar su dibujo en 3D.

Entre los demás trabajos que conforman “Herencias” están:

- EL LAGO ENCANTADO de Gressia Nataniel Coronado Rimachi (11)
- LA MALDICION DEL POZO de Ruth Alejandra Capcha Orihuela (10)
- LOS ALHAJITAS de Matías Benjamín Tuesta Cueva (06)
- AÑORANZAS DE MI LUCHITA Y BEACHITA de Camila Luana Cieza Medina (06)
- LA DOCTORA MUSHITA de Yelén Rojas Maco (07)
- LOS ENAMORADOS Y LA CUEVA DE SHIGUAL de Edwardh Miguel Diaz Guiop (08)
- UNA NAVIDAD CON LOS DUENDES de Zoe Clarice Tuesta Aguayo (09)
- “BUSCANDO UN REFUGIO SE ENCONTRÓ EL PARAÍSO” NUEVO CHIRIMOTO de Caleb Daniel Arellanos Acedo (10)
- LAS EMPANDAS FRITAS DE LA ABUELITA Luana Ailyn Castillo Pillman (10)
- ¡A CHACHA! de Jharel Sebastián Servan Arbildo (13)
- EL RINCONCITO DE MI LUCHITA de Camila Victoria Raico Orellano (09)



Imagen 3

Nota: Oscar Adriano y Javier Enrique el día de la realización de la entrevista. Cabe indicar que los dos niños entrevistados estuvieron acompañados por sus respectivos padres y su profesor Roger. (Bacalla, K., noviembre de 2022)

Por su lado, Javier y Adriano esperan que, a partir de sus historias, otros niños se motiven y se animen a escribir, porque es una forma de expresar sentimientos y emociones, así como de afirmar su identidad cultural y valorar su legado familiar. Además, consideran, que a través de sus escritos los demás puedan inspirarse y tomar como ejemplo la vida de alguno de sus ancestros, puesto que declaran que “solo una palabra escrita en un cuento, puede cambiar la vida de una persona”.

A futuro, estos niños piensan seguir desempeñándose como artistas y escritores, como Adriano, quien actualmente está escribiendo su propio libro.

Herencias y sus alianzas

Fue el programa “ANCESTROS” creado por la Oficina Regional del INDECOPI de Amazonas, quien presentó la idea de mantener viva la identidad cul-

tural, para lo cual, surge un valioso acuerdo entre Iris Rosario Cueva Jiménez y Roger Augusto Tuesta Zuta, representantes de la Empresa de Arte y Diseño RURRENEI y Andrey Guerrero García, jefe de la Oficina Regional del Indecopi de Amazonas. Para lograr esto, el profesor Roger les comenta la idea a los padres de familia, quienes desde el primer momento se interesan y le brindan todo su apoyo al profesor y a sus hijos, así, de los 13 que empezaron a escribir, son los 13 que lograron culminar sus cuentos.

Del reconocimiento

Fueron el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi), la Dirección Desconcentrada de Cultura Amazonas (DDC). y la Municipalidad provincial de Chachapoyas, que en marco del I FESTIVAL DE LA INTERCULTURALIDAD Y PROPIEDAD INTELECTUAL AMAZONAS 2022, organizado por las instituciones antes mencionadas, quienes reconocieron públicamente a los niños por este aporte cultural. Otro reconocimiento formal que recibiero estos niños, fue el del Gobierno Regional de Amazonas, institución que a través de la Resolución Ejecutiva Regional N° 344-2022 Gobierno Regional Amazonas/GR, de fecha 16 de agosto 2022, RECONOCE y FELICITA a los 13 niños escritores.

Mención especial es recalcar, que los niños trascendieron en la noticia nacional a través del noticiero de Latina Noticias en un reporte televisivo de más de 2 minutos, y, que a través de TV Perú, el noticiero en Quechua ÑUQANCHIK cubrió un reporte para la radio y televisión nación de 1.18 minutos; sin contar las noticias a nivel regional.



Imagen 4

Nota. Parte de los niños escritores recibiendo el reconocimiento formal de parte de las autoridades de Indecopi, DDC-Amazonas y Municipalidad provincial de Chachapoyas. (Indecopi, noviembre de 2022)

Conclusiones

En Amazonas tenemos mucho talento artístico, desde pintores, cantantes, músicos, dibujantes, escritores etc.; un claro ejemplo de ello, digno de admiración, son los 13 niños autores de los cuentos del libro "Herencias"

Los cuentos escritos, revelan el propósito de proteger y valorar el legado cultural de Amazonas, además del objetivo de los propios niños, que es inspirar y motivar a otros a escribir como una for-

ma de fortalecer la identidad y valorar el legado cultural.

Dar oportunidad a los niños, es sinónimo de dejar volar la creación intrínseca en cada vida que hay en los pequeños. Por ello saludar el ahínco y trabajo de todas las instituciones que hicieron posible este bello proyecto.

Gracias al apoyo colectivo hoy podemos disfrutar de esta maravillosa obra llena de ingenio, creatividad y amor por nuestra cultura y legado amazonense.

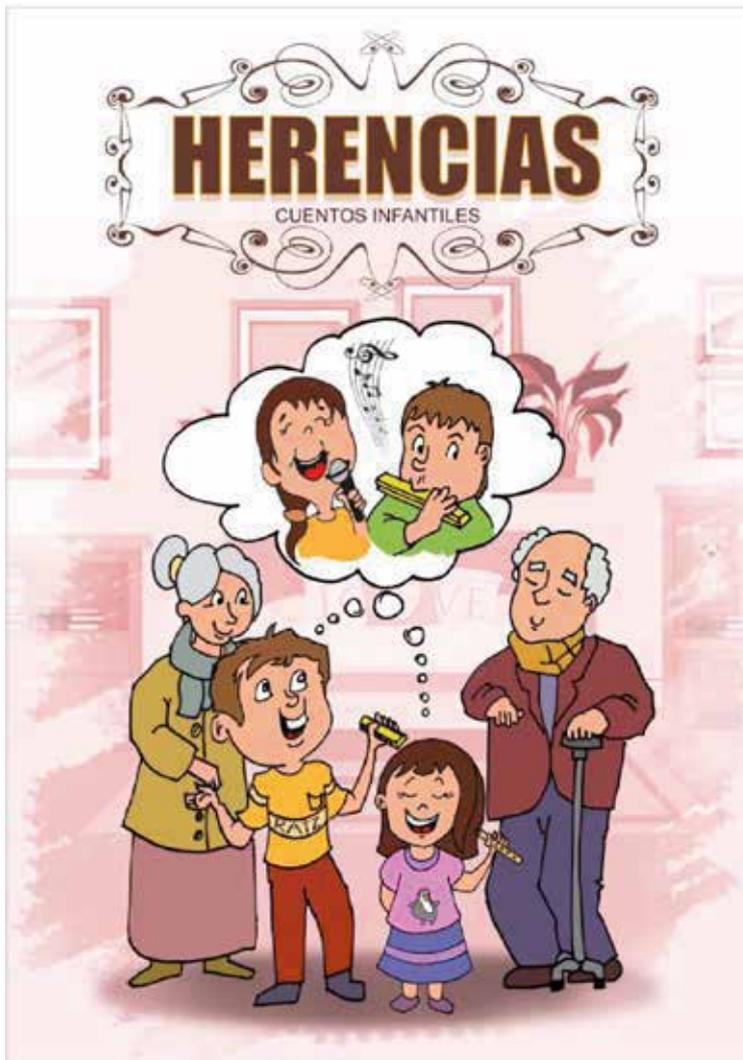
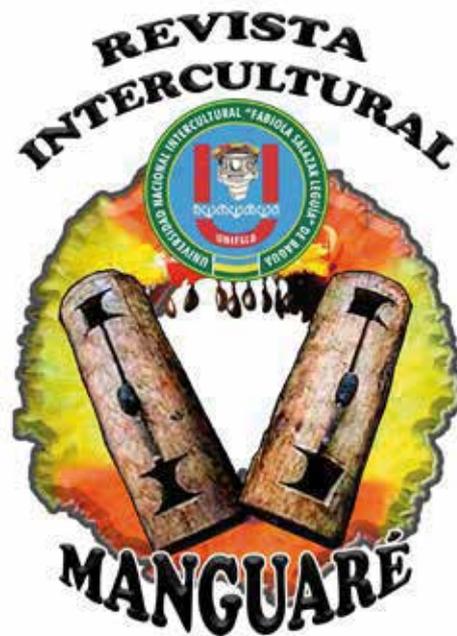


Imagen 5

Nota final. Se aprecia la carátula del libro -que gracias a la tarea de muchos- está diseñado y diagramado. Sin embargo, aun el equipo no logra su publicación física. Varios niños escritores han impreso uno para ellos, pero queda pendiente un impulso más de parte de instituciones y personas para que sea publicado en un buen tiraje físico y así puedan llegar estas 13 lindas historias a las bibliotecas y público en general. Esperemos por el bien de nuestra cultura que ello pronto suceda.

Desde la Academia

Informes académicos que contribuyan a la difusión, debate y reflexión de temas interculturales



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 8

**BLAS VALERA: REFLEXIONES SOBRE EL CRONISTA
MESTIZO DE CHACHAPOYAS**

Arturo Ruiz Estrada

**ESCUELA INTERCULTURAL DEL TRABAJO, PRODUCCIÓN
ARTESANAL DE CHOCOLATE EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 17101, COMUNIDAD NATIVA WAMPÍS DE
VARADERO - CONDORCANQUI, 2018**

Estanislao Narangas Pakunta

Roger Ercilio Guevara Goñas

Manuel Yóplac Acosta

*Publicación póstuma***BLAS VALERA: REFLEXIONES SOBRE EL CRONISTA
MESTIZO DE CHACHAPOYAS**

Fecha de recepción: 24-09-2022 Fecha de aceptación: 15-11-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.129>**Arturo Ruiz Estrada**

Filiación institucional: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Resumen

Muchos aspectos de la vida y costumbres de los antiguos pueblos andinos se conocen por las informaciones que proporcionaron los Cronistas en tiempos coloniales. Tales cronistas, en varios casos, fueron funcionarios solventados por la corona española para informar la situación de los pueblos y territorios que usurpaba la hueste hispana. Hubo cronistas españoles como también nativos, destacando entre estos últimos el mestizo Blas Valera, cuyos escritos fueron conocidos a través de la transcripción hecha por el Inca Garcilaso de la Vega. En esta oportunidad nos proponemos reflexionar sobre la posición ideológica del chachapoyano Blas Valera en el contexto de sus actividades religiosas entre los pueblos andinos.

Palabras clave: Historia. Blas Valera. Cronistas. Chachapoyas

Abstract:

Many aspects of the life and customs of the ancient Andean peoples are known from the information provided by the chroniclers in colonial times. Such chroniclers, in several cases, were officials financed by the Spanish crown to report the situation of the towns and territories that the Hispanic host usurped. There were Spanish as well as native chroniclers, highlighting among the latter the mestizo Blas Valera, whose writings were known through the transcription made by the Inca Garcilaso de la Vega. In this opportunity we intend to reflect on the ideological position of the chachapoyan Blas Valera in the context of his religious activities among the Andean peoples.

Keywords: History. Blas Valera. Chroniclers Chachapoyas

Resumo

Muitos aspectos da vida e costumes dos antigos povos andinos são conhecidos a partir das informações fornecidas pelos cronistas na época colonial. Tais cronistas, em vários casos, eram funcionários financiados pela coroa espanhola para relatar a situação das cidades e territórios que a hueste hispânica usurpou. Havia cronistas espanhóis e nativos, destacando-se entre estes o mestiço Blas Valera, cujos escritos ficaram conhecidos pela transcrição feita pelo Inca Garcilaso de la Vega. Nesta ocasião nos propomos a refletir sobre a posição ideológica de Blas Valera no contexto de suas atividades religiosas entre os povos andinos.

Palavras-chave: História. Blas Valera. Cronistas. Chachapoyas

Introducción

La lectura de algunas publicaciones sobre la vida y la obra del cronista Blas Valera, motivó nuestro interés por analizar los alcances de su trayectoria y su posición ideológica, frente a los hechos de la invasión castellana a los Andes. Estos, se encontraban empeñados en imponer sus costumbres y su ideología religiosa y con ello obtener mejores condiciones de dominio entre los pueblos andinos. Así lo hicieron y por ello, a los ojos de los cristianos llegados al territorio del Tahuantinsuyo algunos cronistas como Valera fueron considerados como personajes idóneos en los procesos de conversión de los pueblos nativos.

Por lo expuesto, el objetivo de nuestro trabajo intenta penetrar en las acciones y las prácticas religiosas realizadas por el cronista frente al pensamiento religioso de los pueblos andinos. En este contexto los sacerdotes católicos encontraron per-

sonajes aparentes como lo fue Blas Valera y otros como el cura mestizo ecuatoriano Diego Lobato para servir en la tarea de exterminar la religión andina.

Antecedentes

Varios son los autores que desde hace muchos años han tratado sobre la vida y obra de Blas Valera. Autores que, desde la obra de Garcilaso de la Vega diera a conocer parte de su producción intelectual de la perdida obra de Valera. Sería extenso enumerar las diferentes publicaciones al respecto. Sin embargo, citamos a las más recientes, cuyo contenido explica su trayectoria histórica durante el tiempo en la cual transcurrió su interesante existencia. En este sentido nos referimos a los trabajos de Sabine Hyland (2003,2011), Ibico Rojas (2018), Sergio Barraza (2003), Rolena Adorno (2000), Juan Carlos Estensoro (1997), José M. Santillán (2012), José Carlos Vilcapoma (2008).

Chachapoyas

El actual departamento peruano de Amazonas tiene como capital a la ciudad de Chachapoyas. Esta ciudad adquirió ese nombre desde el momento en que fue fundada por el invasor hispano Alonso de Alvarado el año 1538 en el antiguo pueblo preincaico de La Jalca, con el nombre de San Juan de la frontera de los Chachapoyas. Pero dicho pueblo al estar localizado junto a los indígenas que posiblemente hacían peligrar su presencia, decidió trasladarse al pueblo indígena de Levanto. Tal inseguridad hizo que determinara, finalmente, instalarse hacia una parte baja de los cerros de Pumauroco, sitio que era chacra de los indios mitimaes huancas trasladados por el gobierno de Huayna Cápac desde el Valle del Mantaro como avanzada de su expansión imperial.

Fue desde esta circunstancia que la palabra española de Chachapoyas fue conociéndose por los diversos cronistas quienes, al ignorar los nombres de los diversos pueblos auténticos de la región, lo fueron generalizando para un espacio geográfico que no tenía esa denominación de "Chachapoyas". Pero tenemos que comprender a los recién llegados extranjeros hispanos su desconocimiento de los nombres de los nuevos pueblos no conocidos

por ellos. De otro lado, la historia de los pueblos originarios andinos y amazónicos fueron escritas más de medio siglo después de la fundación de la ciudad por funcionarios del gobierno español. Funcionarios que fueron enemigos de los pueblos originarios y, por consiguiente, la versión que ofrecieron fue en muchos casos sesgada y favorable a los intereses de la corona española.

En siglos posteriores algunos viajeros y exploradores de la actual región de Amazonas continuaron refiriéndose o utilizando el nombre de "Chachapoyas" para todas las sociedades que se desarrollaron en esa área. Finalmente, muchos arqueólogos y nosotros mismos, empleamos dicho nombre en la misma forma. Sin embargo, el año de 1967 el historiador peruano Waldemar Espinoza Soriano, publicó un artículo en la Revista Histórica de Lima en la cual señalaba la existencia en Amazonas de distintos pueblos antiguos y no sólo el de los "Chachapoyas" (Espinoza Soriano 1967). Por nuestra parte, al investigar sobre el poblamiento ancestral de esa región advertimos, en efecto, que la realidad histórica mostraba la presencia de varios grupos humanos asentados en territorios muy próximos localizados por ambas márgenes al valle del Utcubamba. Entre esos grupos figuraban los Luya y los Chillao, Los Chilchos, los Jumbilla y otros en valles adyacentes mas no solamente los llamados "Chachapoyas" como antiguos pobladores del valle del Utcubamba. Debemos advertir que el término "Chachapoyas" fue aplicado por primera vez cuando Alonso de Alvarado fundó una ciudad con el nombre español de "San Juan de la Frontera de los Chachapoyas en terrenos de los indios Huancas a quienes se les había otorgado por mandato del Inca Huayna Cápac. No se sabe entonces si hubo un grupo humano, pueblo, curacazgo o ayllu llamado "Chachapoyas" en tiempos precoloniales.

Asunto o situación similar a lo que ocurrió en el vecino valle del Chinchipe, zona donde también fue poblada por diferentes agrupaciones humanas, y no solo por los llamados Bracamoros.

Sin embargo, el actual nombre de la ciudad de Chachapoyas quedará por siempre, pero tal nombre, aplicado a una sociedad o cultura preinca es aún motivo de mayor investigación y debate.

Resultados y discusión

Para la historia del departamento de Amazonas, adquiere interés el conocimiento de algunos aspectos de la vida del cronista mestizo Blas Valera, a fin de apreciar su trayectoria y posición ideológica durante el proceso de su existencia en la etapa que le tocó desenvolverse. Etapa ciertamente inicial de la invasión hispana con una secuela de trastornos políticos en el mundo andino, como también del surgimiento de los primeros mestizos. Es en este ambiente donde discurre la vida de Blas Valera, lleno de incertidumbres, de acomodos por parte de los españoles a una nueva realidad y de los pueblos originarios que tomaron sus propias decisiones al enfrentar, igualmente, a la presencia extranjera. La vida y obra de Blas Valera fue tratada por varios autores desde hace tiempo, pero las más recientes son las de tres autores, como Sabine Hyland, Ibico Rojas y José Santillán. Pero, aún no se conoce con detalle las circunstancias de su vida, por esta razón el arqueólogo Sergio Barraza Lescano afirmó que: *“es sin lugar a dudas uno de los cronistas menos conocido y a la vez más polémico del siglo XVI. El misterio que envuelve su figura se debe en gran medida al hecho de que su obra haya llegado hasta nosotros solo a través de citas de otros autores”* (Barraza Lescano 2003:407).

De manera similar, otro autor, el historiador Quiroz Chueca nos aclara al manifestar que: *“la elusiva figura de Blas Valera no es clara de perfil, en cambio, aunque con ella se entroncan destinos como el del Inca Garcilaso, en la Península, y en nuestro país el de muchos integrantes de la Compañía de Jesús-en especial el de su director provincial, José de Acosta-, solo no es visible por contraste con los hechos de aquellos involucrados: el famoso Alonso de Barzana”* (Quiroz Chueca 2018:35).

De los tres autores antes mencionados tenemos a Sabine Hyland, quien al consultar documentos relativos a Valera y, en especial, el llamado texto de Miccinelli nos hace conocer las vicisitudes por las que transitó el jesuita mestizo (Hyland 2003). Ibico Rojas es otro autor quien relata también, sin adherirse al texto Miccinelli, la historia de Valera ponderando las evidentes virtudes intelectuales del predicador chachapoyano (Rojas 2018). El profesor José M. Santillán Salazar fue quien difundió, por su parte, la existencia de Valera con interesan-

tes datos acerca de este autor, pero alineado al documento Miccinelli, aunque ofrece reflexiones actuales sobre la realidad peruana (Santillán Salazar 2012). Debemos aclarar que en relación al texto Miccinelli (Laurencich Minelli 2009) en el que se sostiene que La Nueva Crónica no fue escrita por Guaman Poma sino por Blas Valera. Al respecto, ha sido el historiador Juan Carlos Estenssoro quien ha fundamentado serias observaciones sobre la autenticidad de dicho texto. Y lo ha calificado de falso (Estenssoro 1997).

La historiadora Rolena Adorno ha fundamentado también las contradicciones de la obra de Miccinelli y no admite que Valera haya escrito la obra de Poma de Ayala (Adorno 2000). Ibico Rojas ha comentado también las contradicciones y falsedades del texto Miccinelli considerándolo como apócrifo y niega, además, que Valera haya sido el autor de El primer Nueva Crónica y buen gobierno de Guaman Poma de Ayala (Rojas 2018)

Siguiendo a los autores antes citados, anotamos que Blas habría nacido el año 1543 o 1542 (Hyland 2003:18) posiblemente en Quitaya que era la encomienda de su padre Luis Valera: *“Valera built country estate in Quitaya, where it is likely that is son Blas was born”* (Hyland 2003:14). Luis Valera integró la hueste hispana y participó en la invasión a los territorios de Amazonas y prestó su apoyo al capitán Alonso de Alvarado en todas las acciones de armas contra los pueblos nativos. Blas pasó los años de su niñez junto a sus padres, pero a raíz de la llegada de la esposa española de Luis Valera, aún muy joven, fue enviado a realizar sus estudios en la ciudad costeña de Trujillo, pues como lo dice Ibico Rojas: *“A ese colegio llegó el adolescente Blas en 1560 y, en un primer momento, debió estudiar-según declara- los cursos de latinidad”* (Rojas 2018:101)

Rojas dice también que *“Fortalecida su vocación de amor por el prójimo y decidido a no volver al hogar paterno, optó por seguir los estudios religiosos”* (Rojas 2018:101) y viajó a Lima en 1568 para postular al Colegio Mayor de San Pablo y aquí lo recibieron en mérito a su dominio del quechua para la catequesis de los indios. De esa manera ingresó en el noviciado el 29 de noviembre de 1568. Luego, el año 1571 fue enviado al Cusco y allí se ordenó como el primer mestizo en la orden jesuita

el año 1573 y se le reconoce como el mejor predicador quechuofono del virreinato peruano.

Entonces, según lo anotado, al adquirir su condición de religioso cristiano, estuvo al servicio de los clérigos españoles y la religión extranjera. Cumplió así, varias misiones para predicar y adoctrinar a los indios. Fue de ese modo como hizo trabajo misional en Lima, viajó con el mismo propósito a Huarochirí, al Cusco, a Juliaca y a Potosí. Cuando el padre Blas estuvo de misionero en Huarochirí junto a otro de sus colegas, se ocupaba en destruir las imágenes de las divinidades que tenían los indios. Para esta tarea su estrategia fue obsequiar algunos alimentos y golosinas a los nativos. Así consta en una cita que transcribimos de Sabine Hyland:

“On their missions, the fathers heard confessions, baptized children, and adults, performed marriages, preached, and sought out and destroyed Andeans religious objects. In addition to providing “spiritual refreshment and medicine” as the destruction of native sacred objects was termed, the fathers also carried ordinary medicines, bread, fruit, conserves, raisines, honey, sugar, and other gifts. There were distributed literally by the missionaries to the poor and the sick whom they met on their travels (Hyland 2003: 39).

En sus misiones, los padres escucharon confesiones, bautizaron a niños y adultos, celebraron matrimonios, predicaron, buscaron y destruyeron objetos religiosos andinos. Además de proporcionar “consejo espiritual y medicina”, mientras la destrucción de los objetos sagrados nativos era llevada a cabo. También llevaban medicinas ordinarias, pan, conservas de frutas, pasas, miel, azúcar y otros obsequios. Los misioneros los distribuían literalmente a los pobres y enfermos que encontraban en sus viajes. (Hyland, 2003: p. 39).

Pero, el año 1582 retornó a Lima para asistir al Tercer Concilio Limense y servir como traductor de todos los documentos emitidos por este cónclave en los idiomas quechua y aimara. Y su asistencia era importante para los cristianos por cuanto éstos lo consideraban como un hábil, obediente e inteligente conocedor de los idiomas quechua y aimara. Fue así como cumplió su labor de traductor

de la “Doctrina cristiana para la instrucción de los indios”, el “Confesionario para los curas de indios” y el “Catecismo y exposición de la doctrina cristiana por sermones”. Es decir, documentos destinados a eliminar la religión andina. Y todo esto lo hacía porque tenía la convicción de salvar las almas de los indígenas, pues conceptuaba que la extirpación de la ideología indígena, accionada por los religiosos hispanos debería realizarse en el idioma quechua o aimara. Otro de sus aportes fue el Arte y Vocabulario en la lengua general del Perú llamada Quichua y en la lengua española del año 1586 obra que se daba por anónima, pero recientemente se ha publicado una edición actualizada en Lima por José Carlos Vilcapoma (Vilcapoma 2018).

Blas, como hijo de un español y de una indígena cusqueña estuvo involucrado en la esfera del pensamiento occidental de su época y debió recibir la influencia Inca de su madre y en esa condición tuvo conocimiento del idioma quechua pero que corresponde al quechua II o Chinchay Septentrional (Torero, 2007: 31) y nada tocante al área idiomática Chacha ni nombres o topónimos de la región donde él nació. Todo el diccionario contiene términos del quechua general pero no los vocablos del idioma quechua chachapoyano. En dicho vocabulario, atribuido a su autoría, no se observa la presencia de palabras de origen “chachapuya” sino más bien términos del idioma quechua general. Al respecto, este hecho, resulta comprensible, porque Blas absorbió el idioma de su madre cusqueña. Y si bien menciona la palabra Chachapoyas para referirse a una provincia del Chinchaysuyo, lo consigna así porque ya esa palabra castellanizada se había generalizado a partir de la utilización que le dio el español Alonso de Alvarado en 1538. Pero Valera escribió el año 1582 y ya había transcurrido casi medio siglo de la aparición de la referida palabra “Chachapoyas”. O sea, él no estuvo presente en los acontecimientos que ocurrieron luego de la fundación de la ciudad de Chachapoyas, por cuya razón no debió estar al tanto de las acciones realizadas por los hispanos en esos territorios.

Blas Valera, se decidió a trabajar sin escatimar esfuerzo en las misiones que le fueron encomendadas los clérigos peninsulares, pues según lo anotado por Ibico Rojas: “*Los provinciales y visitantes de la orden resaltaban su inteligencia, su buen do-*

minio del latín y del quechua, su obediencia e identificación jesuítica” (Rojas 2918:103). Pero, seguramente por sus habilidades e inteligencia destacada, no faltaron voces que se levantaron contra él y en consecuencia fue calumniado por un asunto de falta a la vocación de castidad. Por eso se ha opinado, siguiendo a Ibico Rojas, que cuando Blas estuvo en Potosí “el padre Juan Sebastián quien, en represalia, dos años después, elevaría una denuncia infamante contra el padre Blas, que lo torturaría hasta el final de su vida.” (Rojas 2018:110).

Debemos reiterar que el alejamiento de su tierra natal para convertirse a la religión de los españoles no le permitió estar al tanto de la realidad histórica de la región y por eso lo que copió el Inca Garcilaso de él, sobre las sociedades que poblaron antiguamente el actual departamento de Amazonas constituye una versión sesgada. En relación a esto, varios investigadores como Warren Church y Anna Guengerich han opinado que la transcripción de Garcilaso sobre los Chachapoyas es dudosa. Y han afirmado al respecto que:

“Por ello, el texto Garcilaso-Valera provee una visión borrosa de Chachapoyas porque los datos sobre la comarca y las poblaciones antes, durante y después de las épocas de dominación imperial, están entremezclados; es decir, añade una sombra de duda sobre toda su narración, especialmente sobre la supuesta homogeneidad cultural e integración política que Garcilaso describe para la época preinka” (Church y Guengerich 2017: 20).

Sin embargo, no hay duda que el mestizo Blas Valera fue una persona inteligente y destacada, pues según el cronista agustino Fray Antonio de la Calancha, sabía y entendía el contenido de los quipus, instrumentos de registro de los antiguos peruanos. Por eso, Calancha afirmó:

“el Padre Blas Valera Religioso también de la Compañía de Jesús de los primeros criollos desde Reyno, eminente lengua y curiosísimo investigador de sus antigüedades, sacó de los Quipos muchos romances Poéticos, que sus Arabicus componían de historias, sucesos, guerras y amores; de los cuales refiere algunos Garcilaso Inga en sus comentarios. Hasta

hoy usan los indios principales este modo de Quipos, no deben de estar tan diestros como los antiguos” (Calancha 1974:208).

No puede soslayarse, entonces, sobre la reconocida capacidad intelectual de Valera, si cotejamos también los escritos transmitidos por el Inga Garcilaso de la Vega, donde se advierte, incluso, que el religioso sabía leer los quipus, de los cuales extrajo poemas registrados en las cuerdas anudadas (Garcilaso de la Vega 2009: 125).

Aunque debemos anotar que sus actividades contra la ideología nativa eran dirigidas incluso hacia los niños indígenas y también en la transformación de las costumbres religiosas de los curacas, pues así lo confirma el dato que nos trae Ibico Rojas al decir que: “El célebre Blas Valera (Vargas 1963; i: 62) por ser quechuófono, cumpliría una función primordial en la catequesis, en la escuela de niños indígenas y en la conversión de muchos curacas (Rojas 2018: 63).

Observamos entonces que apoyó a los españoles, con el vigor de sus conocimientos lingüísticos del idioma quechua a quienes, en los tiempos tempranos del coloniaje se empeñaban en combatir las creencias religiosas de los nativos. Porque Valera estaba imbuido ideológicamente del pensamiento cristiano y era un convencido que, para extirpar la religión autóctona, los curas españoles deberían aprender el idioma quechua. Llegó a afirmar como fiel cristiano que, cuando los españoles tomaron el Cusco, fue nada menos que el mismo Jesucristo quien había estado allí para apoyarlos en la batalla. Así lo afirma el historiador Esteban Mira cuando citó que: “Así, mientras Garcilaso de la Vega aseguró que en la toma de Cusco fue el apóstol Santiago quien peleó a favor de las huestes, el jesuita Blas Valera mantuvo que fue el mismísimo Jesucristo en persona quien los favoreció” (Mira 2018:40). Tal pensamiento de Valera refleja su posición claramente contraria a las ideas de los pueblos andinos. Deducimos esta situación debido al hecho de haber estado él, más influido por las ideas de su padre español. Así se comprende de acuerdo a una cita que nos aclaran Warren Church y Anna Guengerich quienes escribieron que: “La contribución de Valera al texto sobre Chachapoyas consiste en recuerdos de su juventud hasta que cumplió quin-

ce años y fue mandado a Trujillo para su educación. Por lo tanto, su narración se basa en las historias orales que él oyó de su padre Luis, y talvez de otros conquistadores (ya hechos encomendados) que residían en la ciudad colonial.” (Church y Guengerich 2018:18).

No hay duda, sin embargo, que debemos tener en cuenta sobre la reconocida capacidad intelectual de Valera, si cotejamos los escritos transmitidos por el Inga Garcilaso de la Vega, donde se advierte incluso que el religioso sabía leer los quipus, de los cuales extrajo poemas registrados en las cuerdas anudadas (Garcilaso de la Vega 2009: 125). O sea, no creó poemas si no que los leyó en los quipus.

Por otro lado, apoyó para que los curas aprendiesen el quechua con el propósito de evangelizar a los pueblos nativos, es decir, para cambiarles su ideología y dominarlos mejor. Como lo anotó Sabine Hyland, quien ha investigado y publicado varios importantes estudios sobre la vida y trayectoria de Blas Valera, cuando expresó que éste hizo esfuerzos para comprender el reemplazo de la religión andina por la cristiana (Hyland 2011: 2).

Fue, igualmente, activo asesor para los concilios limenses. Estos concilios tenían la misión de tomar acuerdos para adoctrinar a los pueblos nativos en las creencias hispanas y, desde luego, extirpar las creencias de los pueblos andinos.

El también mestizo, Garcilaso de la Vega, cuando redactó su crónica en España dice que tomó algunos papeles de Blas Valera, de donde sacó datos para hablar de los llamados Chachapoyas. Dichos fragmentos de papeles se habían salvado cuando Valera se encontraba en el asalto por los ingleses al pueblo de Cadiz el año de 1596 donde perdió su obra completa.

De acuerdo a Raúl Porras Barrenechea, Blas fue un cronista fantasma: “No se conserva de él ninguna obra, ni son los fragmentos de su Historia de los Incas, que Garcilaso transcribió, traduciéndonlos del latín, en sus Comentarios Reales y las citas que, de su Vocabulario quechua, también perdido, traen el P, Anello Oliva y otros jesuitas” (Porras Barrenechea 1962: 365). De todas maneras, Valera escribió una obra, la mencionada Historia de los Incas, pero, lamentablemente, solo quedaron fragmentos de dicho texto, que, luego de su fallecimiento, fueron entregados justamente a Garcilaso.

En resumen, Blas Valera, a través de su trayectoria y la posición ideológica que asumió, fue, en realidad, un **operador** de los frailes españoles y su religión traída desde España para imponerla entre los pueblos andinos. Pues él, debido a sus amplios conocimientos de idiomas y, en especial del quechua, se convirtió en un instrumento ideal para suprimir la religión nativa. Lo cual él lo cumplía fielmente, como hemos visto más arriba, mediante sus prédicas y traducciones de catecismos y otros documentos hispanos para instruir al resto de curas extranjeros. Durante las misiones que su orden religiosa le encomendó, comprendemos que él predicó la religión hispana, la cual naturalmente iba en contra de las ideas religiosas nativas. No fue el único en esta tarea en los Andes, dedicado a apoyar la causa hispana, sino también hubo otro caso de un religioso mestizo del Ecuador cuya función similar fue consignada en un dato escrito por el antropólogo Frank Salomon, que lo cito a manera de ejemplo, pues éste escribió que : “El P. Diego Lobato, hijo mestizo de la princesa colaboracionista Ysabel Yarucpalla, quien llegó a ser famoso predicador bilingüe y astuto consejero de los españoles en materia de política” (Salomon 1986 : 268).

Conclusiones

La trayectoria religiosa del padre Blas Valera, durante la época colonial temprana no estuvo al lado de los pueblos indígenas.

El padre Blas Valera, fue un operador de las estrategias religiosas que los clérigos cristianos procuraban imponer su religión y desterrar la religión andina.

Referencias

- Adorno, R. (2000). Contenido y contradicciones: la obra de Felipe Guamán Poma y las aseveraciones acerca de Blas Valera. *Ciber Letras revista de crítica literaria y de cultura*, (2).
- Barraza Lescano, S. (2003). Un lector desconocido del Jesuita Blas Valera: Francisco de Herrera Maldonado. *Boletín del Instituto Riva Agüero*, (30).
- Calancha, F. A. (1974). [1639] *Coronica moralizada de Antonio de la Calancha. En Crónicas del Perú*. Edición de Ignacio Prado Pastor.

- Church, W. y Guengerich, A. (2017). La (Re) construcción de Chachapoyas a través de la historia e historiografía. *Boletín de Arqueología PUCP*, (23).
- Espinoza Soriano, W. (1967). Los señoríos étnicos de Chachapoyas y la alianza hispano-chacha. *Revista Histórica. (Organo de la Academia Nacional de Historia. Tomo XXX.*
- Estenssoro, J. C. (1997). ¿Historia de un fraude o fraude histórico? *Revista de Indias*, (210), 566-578.
- Garcilaso de la Vega, I. (2009). *Los Comentarios Reales de los Incas*. Vitruvian Publishing House.
- Guengerich, A. (2018). ¿Qué fue Chachapoyas? Aproximaciones interdisciplinarias en el estudio de los Andes Nororientales del Perú. *Boletín de Arqueología PUCP*, (23).
- Hyland, S. (2003). The Jesuit and the Incas. The University of Michigan Press. *Ann Arbor*.
- Hyland, S. (2011). *Gods of the Andes: An early Jesuit account of Inca Religion and Andean Christianity*. The Pennsylvania State University Press. University Park.
- Mira Caballos, E. (2018). *Francisco Pizarro. Una nueva visión de la conquista del Perú*. Editorial Planeta.
- Porrás Barrenechea, R. (1962). *Los Cronista del Perú (1528- 1650)*.
- Quiroz Chueca, G. (2018). *Confluencias de las obras (Quiroz Chueca, 2018) vitales de Blas Valera y Antonio Ricardo. En Arte y Vocabulario en la lengua general del Perú*. Argos Editorial.
- Rojas, I. (2018). *Blas Valera primer cronista, poeta y lingüista peruano*. Polisemia.
- Salomon, F. (1986). Los señoríos étnicos de Quito en la época de los Incas. *Colección Pendoneros*. Instituto Otavaleño de Antropología.
- Santillán Salazar, J. M. (2012). *Blas Valera y la historia de la infamia*. Derrama Magisterial.
- Torero, A. (2007).
- Valera, B. (2018). [1586] *Arte y Vocabulario en la Lengua General del Perú*. Argos Editorial.
- Vilcapoma, J. C. (2018). *Las lenguas: De Cajamarca a los concilios limenses. En: Arte y vocabulario de la lengua general del Perú*. Argos editorial.

Escuela intercultural del trabajo, producción artesanal de chocolate en la Institución Educativa n° 17101, comunidad nativa wampís de Varadero - Condorcanqui, 2018

Intercultural school of work, artisanal production of chocolate in the educational institution n° 17101, native Wampís community of Varadero - Condorcanqui, 2018

Escola de trabalho intercultural, produção artesanal de chocolate na Instituição Educativa n° 17101, comunidade indígena wampís de Varadero - Condorcanqui, 2018

Uwi 2018 ai ashí shuar unuimiataniam takat unuimiamau, kakau jinkai miñamtikiamat unuimataiñam n° 17101 irutkamau varadero ai

Fecha de recepción: 10-11-2022 Fecha de aceptación: 18-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.130>

**Estanislao Narangas Pakunta
Manuel Yóplac Acosta
Roger Ercilio Guevara Goñas**

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas

Resumen

La separación entre estudio y trabajo es frecuente en el sistema educativo. La presente investigación describe el proceso de producción artesanal de chocolates desde el enfoque de escuelas para el trabajo y educación intercultural. Se trabajó con 15 estudiantes entre quinto y sexto grados de educación primaria de la Institución Educativa N° 17101, comunidad nativa wampís de Varadero ubicada en la provincia de Condorcanqui, Amazonas. La investigación de tipo descriptivo, tuvo como objetivos evaluar el nivel de conocimiento y participación de los estudiantes en el proceso de producción de chocolates artesanales con dulce y sin dulce. Los resultados evidencian que el 100% de los estudiantes obtuvieron un nivel bajo de conocimientos sobre el cacao y la producción de chocolate en la prueba de pre test, en cambio, en el

post test, el 73% alcanzó el nivel alto. En relación a la participación de los niños en la producción de chocolate sin dulce, se observó que el 86,6% de ellos obtuvieron un nivel alto, y respecto al chocolate con dulce, el 80,0% obtuvieron un nivel alto. Por otro lado, se observó que la participación de los estudiantes, es de manera natural y con mucha creación, donde resalta el trabajo cooperativo y puesta en práctica de los conocimientos de la cultura hispana complementados con los saberes ancestrales de la cultura wampís, mostrando así, cómo el trabajo desde la escuela, puede unir la teoría y la práctica, así como ser un espacio de educación intercultural.

Palabras claves: Escuelas para el trabajo, producción de chocolate artesanal, comunidad nativa wampís.

Abstract

The separation between study and work is frequent in the educational system. This research describes the process of artisan production of chocolates from the approach of schools for work and intercultural education. We worked with 15 students between the fifth and sixth grades of primary education from the Educational Institution N° 17101, Comunidad Nativa Wampís de Varadero located in the province of Condorcanqui, Amazonas. The descriptive research aimed at evaluating the level of knowledge and participation of the students in the production process of artisan chocolates with and without candy. The results show that 100% of the students obtained a low level of knowledge about cocoa and chocolate production in the pre-test, on the other hand, in the post-test, 73% reached the high level. Regarding the participation of children in the production of chocolate without candy, it was observed that 86.6% of them obtained a high level, and with respect to chocolate with candy, 80.0% obtained a high level. On the other hand, it was observed that the participation of the students is in a natural way and with a lot of creation, where cooperative work and putting into practice the knowledge of the Hispanic culture complemented with the ancestral knowledge of the Wampís culture stands out, thus showing How working from school can unite theory and practice, as well as being a space for intercultural education.

Keywords: schools for work, production of handmade chocolate, Wampis native community.

Resumo

A separação entre estudo e trabalho é frequente no sistema educacional. Esta pesquisa descreve o processo de produção artesanal de chocolate na perspectiva das escolas para o trabalho e a educação intercultural. Trabalhamos com 15 alunos entre a quinta e a sexta série do ensino fundamental da Instituição Educacional nº 17101, comunidade wampis de Varadero localizada na província de Condorcanqui, Amazonas. A pesquisa é descritiva, e teve como objetivo avaliar o nível de conhecimento e participação dos alunos no processo de produção de chocolates artesanais com doce e sem doce. Os resultados mostram que 100% dos alunos obtiveram nível baixo de conhecimento so-

bre a produção de cacau e chocolate no pré-teste, por outro lado, no pós-teste, 73% atingiram o nível alto. Em relação à participação dos estudantes na produção do chocolate sem doce o puro, observou-se que 86,6% obtiveram nível alto, no que se refere ao chocolate com doce, 80 % obtiveram nível alto. Por outro lado, observou-se que a participação dos alunos é natural e com muita criação, onde se destacam o trabalho cooperativo e a colocação em prática dos saberes da cultura hispânica complementados com os saberes ancestrais da cultura Wampís, mostrando assim, como o trabalho desde a escola pode unir teoria e prática, além de ser um espaço de educação intercultural.

Palavras-chave: escolas para o trabalho, produção artesanal de chocolate, comunidade indígena Wampis.

Tsatsamaamu

Takat aujtaijaika tuke akantsarik pujurtainaiti papi autaiñanuinka, nunia asamtai iña untri matsamajakaruanuka shir penker unuima jakarui shuarnun, takatnum ismasha. Juu takat iweñajnuka Uruk chocolatesha cacaujaisha najantaiki, ii matsakamunmash tusar enentemsar iyaji. Nunia asamtai ii iwaiñaji juu takatanuka papi aujtañam, chicham juki iruntar un takat umataiñum, iña ikamri aujtai, chicham aujtai, nekapmatai, shuar irumsar aujtai aiñanui pachimraji takat juktiñanu kakau, aratñanu, nutikaku yuañanusha. Juka takasmauwaiti jimar uwejan amuk tikishkiñan uwejan amuak uchi papin aujin aiñanujai, nutiksan ñama papín aujea matsatanujai, papi aujtai 17101 matsatkamu wampis varadero, nuka pujawai kanus untsurnum wainui, nutiksan irutkamu uunt condorcanquimaña. Juk a takat iweñajnuka ayatik aujmateiwai, uruk uchisha najanmañak aiña chokolatensha kakaujaisha yunin, yuminchausha, nui uchi pachiiñainawai, nu takatnum, nuitkaiñak niña chichamejain aiñawai, nutiksan apach chichamjaisha, Shir ismaka 100 % chokolaten najantan nekachu, nutiksan 7,00% chokolaten najantan nekau susuwaiti, ju takat iweñamunmaka. Tura, ju takatajuinka uunt yacha aiñasha irutkamunam machamin aiña nusha pachinkaru aiñawai.

Chicham etenramu: takakur papi unuimatai, unuimatai iruntar matsamsar tikich shuarai, kakaujai chokolate najaneimu.

Introducción

El Perú está clasificado según el Convenio Internacional del Cacao 2010 de la ICCO, como el segundo país productor y exportador de cacao fino después de Ecuador (MININGRI, p. 6). Condorcanqui es una de las provincias que, por sus características climáticas, es un excelente productor de cacao. Por otro lado, de acuerdo al INEI, la provincia de Condorcanqui tiene una población de 43 311 habitantes de los cuales el 75% es indígena. En un Informe técnico de la OPS/OMS (2014) denominado: Estado de salud y nutrición de los niños menores de 5 años pertenecientes a las poblaciones indígenas y no indígenas de Bagua y Condorcanqui en la región Amazonas, que el 56,2 % de los niños menores de 5 años de las comunidades nativas de Amazonas (niños awajún y wampís), se encuentran con desnutrición crónica y que esta prevalencia de la desnutrición crónica de los niños indígenas casi duplica la de los niños no-indígenas, y es más alta en casi el triple que el promedio nacional; además que el 77,4% de estos niños sufren de parasitosis, el 51,3% de anemia. Esta problemática social no está exenta a los problemas de la escuela, porque son esos niños que están en la escuela, y resulta paradójico que, en medio de tanta abundancia de bienes naturales, la pobreza sea mayor.

Seguramente esta problemática tiene muchas aristas, pero una de ellas es que existe un divorcio entre la escuela y el trabajo. La escuela al estar separado de la producción, está también separado de los problemas sociales. En este contexto es que surge la necesidad de vincular a la escuela con la producción, y más específicamente con la producción de chocolate a partir del aprovechamiento efectivo del cacao, la caña y almendras existentes en la comunidad. Por lo tanto, se propone la producción de chocolate por la presencia abundante del cacao, en Varadero de las 60 familias, unas 37 cultivan cacao, sin embargo, la producción es 100% vendida a compradores extraños en estado de cacao en baba (semilla mojada), y ninguna familia aprovecha el cacao para su consumo familiar. Hecho parecido ocurre en la escuela, ya que el programa de “qali Warma” que proporciona desayunos y almuerzos a las escuelas, han introducido alimentos industrializados, distintos a la producción y costumbres locales, generándose una dependencia de lo exterior. En este contexto existe la necesidad de vincular el trabajo y la escuela como

expresión de unidad entre teoría y práctica, así como la valoración de la producción, creatividad y sabiduría ancestral.

En esta investigación cuantitativa-cualitativa, con incidencia descriptiva-participativa, se trabajó con 15 estudiantes entre quinto y sexto grados de educación primaria y tuvo como objetivos medir el nivel de conocimiento de los niños sobre el cacao y la producción de chocolate artesanal, describir el proceso y nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolate artesanal.

Por otro lado, dentro de las investigaciones que han servido como antecedentes para el presente trabajo, podemos mencionar a las siguientes. A Pérez (2016), concluye que existe correlación significativa entre las variables bilingüismo y multiculturalismo ($r = 0,72$). Señala además que esta correlación se presenta en las dimensiones lengua y comunicación. En esta misma dirección, Pacheco, Uhina y Prado (2014), quienes trabajaron en la elaboración de chococates artesanales, resulta valioso porque se realizó en marco de la producción de chocolate, ya que se trata de aspectos relacionados con la nutrición. El proyecto que surge ante necesidad real, observó que los estudiantes no tenían una buena alimentación, razón por la cual elaboraron loncheras nutritivas. Al mismo tiempo incorporaron un proyecto que atendía la salud integral e incorporaba hábitos de seguridad en los estudiantes.

El trabajo de Pacheco y sus colegas, también involucraron a los miembros de la comunidad educativa a través de talleres diversos para vincular la escuela con la comunidad. Por su lado, Cahuide (2013) en un artículo titulado aportes educativos de Germán Caro Ríos, que reflexiona sobre la obra del autor, en la que resalta el trabajo teórico-práctico de Caro que realizó en la comunidad de Huayopampa (Atavillos Bajo, Huaral) hecho que corrobora la unidad de la teoría y la práctica educativa. Por otra parte, en la Comunidad Nativa de Boca Chinganaza, distrito de Río Santiago, provincia de Condorcanqui; viene funcionando desde el año (2010) el Colegio Intercultural Bilingüe “Arutam”, en la que se desarrolla una propuesta curricular rescatando el saber ancestral. Desde las distintas áreas, sus alumnos realizan prácticas de artesanía, preparación de comidas típicas, cerámica a base de arcilla, fiestas ancestrales, etc. Esta

experiencia es quizá la más cercana a la presente investigación, ya que busca crear identidad cultural, así como incentivar la producción de alimentos aprovechando los bienes naturales y culturales con técnica ancestral, pero también, rescatando el conocimiento y saber occidental y promoviendo el trabajo y la creación directa de sus estudiantes, hecho que falta replicar en el nivel primario.

Robles (2009), también rescata el trabajo de José Antonio Encinas, rescatamos las siguientes ideas relacionadas con las escuelas para el trabajo: la escuela deber ir y confundirse con el pueblo, es decir, la escuela no debe ser una isla sino un puente entre los saberes y culturas. Por otro lado, las clases debe ser un lugar de experimentación y estas experiencias deben ser educativas como utilitarias, aprender haciendo, pero a la vez saber por qué se hace. Así los contenidos deben estar determinados por las necesidades relacionadas a la producción, el trabajo unifica la formación intelectual y espiritual del niño. En esta misma dirección, Medina (2000), plantea que, en marco del desarrollo de las instituciones educativas sean las mismas instituciones educativas que a través de la fuerza del trabajo promovido desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, creen mecanismos de auto sostenimiento. Siguiendo esta misma dirección, es mencionar el trabajo realizado por, Del Arco (1999) que en su tesis titulada Currículo y educación intercultural: Elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural, señalando que: i) la pedagogía intercultural tiene la tarea de reflexionar y construir una serie de estrategias de intervención, clarificación de conceptos y objetivos y proponer pautas de actuación que sirvan como punto de referencia al docente, pero todo docente, tanto el que trabaja en ámbitos con una evidente diversidad como aquellos que tienen en su aula un panorama monocultural, y ii) proporcionar un repertorio variado de estrategias metodológicas para facilitar su labor en adaptar la enseñanza a sus alumnos. Por su lado, Marlo y Granda (2015) en su tesis titulada "Elaboración de un chocolate para taza enriquecido con harina de plátano (musa paradisiaca) y edulcorado con panela" en la que su trabajo tuvo por objetivo elaborar un chocolate para taza enriquecido, buscaron producir un nuevo producto con aceptación del público consumidor y valor nutricional agregado, fórmula que fue definida como más aceptable con

un 70% de pasta de chocolate, 15% de harina de plátano y 15% de panela. Lo valioso de este trabajo es la de procurar una fórmula y establecer una metodología a seguir, hecho que puede ayudar mucho en la propuesta de la escuela intercultural del trabajo.

Respecto a algunos conceptos básicos sobre el presente trabajo, consideramos que, las Escuelas para el trabajo, señalando que no existe una única definición, pues, se utiliza este término con distintas categorías, como escuela productiva, educación productiva, escuela para el trabajo, educación para el trabajo, etc.; así, Messina, Pieck y Castañeda (2008) al referirse a la educación para el trabajo o formación para el trabajo, señalan que: "Es un campo complejo donde conviven programas de educación formal y no formal, destinados a niños, jóvenes o adultos (...)": El concepto de Educación intercultural, es otro concepto variado en su interpretación y análisis, sin embargo, tiene sus fundamentos en la filosofía intercultural.

Uno de los principales exponentes de la educación intercultural en el Perú es Fidel Tubino, quién sostiene que "Hay que pensar desde modelos sociales alternativos" (2014a, p.80) al referirse a la homogenización cultural y la modernización disfrazada, el autor plantea que el discurso ilustrado como discurso cerrado, ha contribuido para que el paradigma de la modernidad no reconozca a las culturas no occidentales, a quienes ve y trata como menores de edad, incapaces de construir por sí solos su desarrollo. La interculturalidad no es solo escuchar al otro, no es solo reconocerlo que existe; es sobre todo dialogar; o como precisa Tubino "mientras que el multiculturalismo la palabra clave es tolerancia, en la interculturalidad la palabra clave es diálogo" (Ibíd. P.:171); es decir, diálogo de razones, diálogo de iguales. Por su lado, Zúñiga y Ansión (2009) en su libro Interculturalidad y educación en el Perú, plantean por primera vez la idea de la educación intercultural, su concepción, sus principios, sus contenidos y características. Así, según Zúñiga (1995), la educación intercultural es "un modelo educativo en construcción que demanda una concepción de la educación como proceso esencialmente vivencial y una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad socio-cultural, étnica y lingüística, en la conciencia y reflexión críticas, y en la participación e interacción". Por su parte, el Ministerio de

Educación, ha publicado un documento que titula *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*, propuesta pedagógica, en este documento plantea tres características mínimas e indispensables que hacen que una escuela sea considerada de EIB (2013, p. 46), que son:

a) que cuente con docentes que conocen y valoren la cultura de sus estudiantes y manejan en forma oral y escrita la lengua originaria de los mismos, así como el castellano. Asimismo, que hayan sido formados y apliquen los enfoques y estrategias de educación intercultural bilingüe,

b) que cuente con un currículo y propuesta pedagógica que considera los conocimientos, técnicas, historia y valores de la cultura de los estudiantes, así como los conocimientos de otras culturas y de las ciencias, y,

c) que cuente con materiales educativos para las diferentes áreas tanto en la lengua originaria de los estudiantes como en castellano (sean estas como primera o como segunda lengua).

Es decir, la educación intercultural bilingüe como propuesta del Estado, incide en la necesidad del uso de la lengua y la cultura en general, situación que lo permite un vínculo más estrecho entre la escuela formal y la educación ancestral, sin embargo, lo que esta propuesta no incluye, es que la escuela tiene que vincularse con la comunidad de manera efectiva. Es decir, la escuela formal occidental sigue siendo la escuela dominante, pero en un contexto de otra cultura, pues, los vínculos están siempre supeditados a los lineamientos de una escuela desvinculada de las necesidades de los pueblos originarios.

En relación al cacao, en la carátula del libro *Estudio del Cacao en el Perú y el Mundo*, se puede leer "Cacao, alimento de los dioses" una frase atribuida al naturalista sueco Carlos Lineeo, y en la introducción del mismo libro se lee que el cacao es un alimento rico en minerales, vitaminas y fibra, que ofrece numerosos beneficios. Sabemos además que el cacao, tiene propiedades nutricionales y terapéuticas, aprovechadas para la elaboración de diversos productos. El cacao, científicamente conocido como *Theobroma cacao L.*, es una especie originaria de los bosques tropicales de América del Sur. En relación a la producción de cacao en

Condorcanqui, el departamento que más produce cacao en el Perú es San Martín (28 984 hectáreas) y Amazonas está con la menor de producción (4 459 hectáreas), sin embargo, la producción de chocolate artesanal o industrial es prácticamente nulo.

Material y método

Para la presente investigación se utilizó el diseño pre experimental de pre test y post test de un solo grupo, de enfoque cuantitativo, a la vez es importante analizar las consecuencias que genera cuando se manipula la variable independiente en la dependiente (Hernández et al., 2014), su esquema es:

G 01 X 02

Donde:

G: Niños de quinto y sexto grado de la I.E. N° 17101 de Varadero.

O1: Ficha de observación (pre test)

O2: Ficha de observación (post test)

X: Producción de chocolates.

La población estuvo conformada por todos los estudiantes de la Institución Educativa N° 17101 de la Comunidad Nativa de Varadero matriculados durante el año escolar 2019 con un total de 60 niños y la muestra quedó constituida por los estudiantes matriculados en quinto y sexto grados haciendo un total de 15 estudiantes. Como variable de estudio o variable de trabajo se tomó a la producción artesanal de chocolate.

Los métodos utilizados fueron el inductivo-deductivo y participativo, y las técnicas de recolección de datos fueron el test y la observación. Como instrumento se utilizó el Test para evaluar aspectos conceptuales sobre el nivel de conocimiento del cacao y proceso de la producción de chocolate sin dulce y con dulce, ficha de observación, para evaluar el nivel de participación en la producción de chocolates. Para evaluar su fiabilidad del instrumento sobre nivel de conocimiento se aplicó una prueba piloto, resultados que fueron sometidos a la prueba de alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0,725.

Se siguió tres fases: **Primero**, se planificó el proyecto de producción de chocolate desde la escuela en coordinación con el director, los estudiantes, los padres, madres, el apu y los sabios de la comunidad. **Segundo**, se ejecutó el proyecto de producción de chocolate artesanal desarrollándose la siguiente secuencia: cosecha, macerado, secado, selección de granos, tostado, descascarado, molido, moldeado, almacenamiento, exposición y consumo final. Para el caso de chocolate con dulce, se elaboró previamente el trapiche artesanal de madera para obtener el jugo de la caña de azúcar y posteriormente se obtuvo la miel de caña de azúcar. Cabe señalar, además, que para asegurar la comprensión de qué es el cacao y cuál es el proce-

so que se sigue para la producción de chocolate, se elaboró el Cuadernillo de trabajo, texto que incluye aspectos conceptuales y procedimentales de elaboración de chocolate, el mismo que fue escrito en legua español y wampís y entregado a cada niño para su estudio. **Tercero**, se sistematizó la experiencia y se elaboró el informe final.

Por último, se describió las experiencias de manera sistemática, además, se presentan tablas y figuras en base a los resultados cuantitativos obtenidos sobre el nivel de conocimiento y nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolates en base a la aplicación de los instrumentos.

Resultados

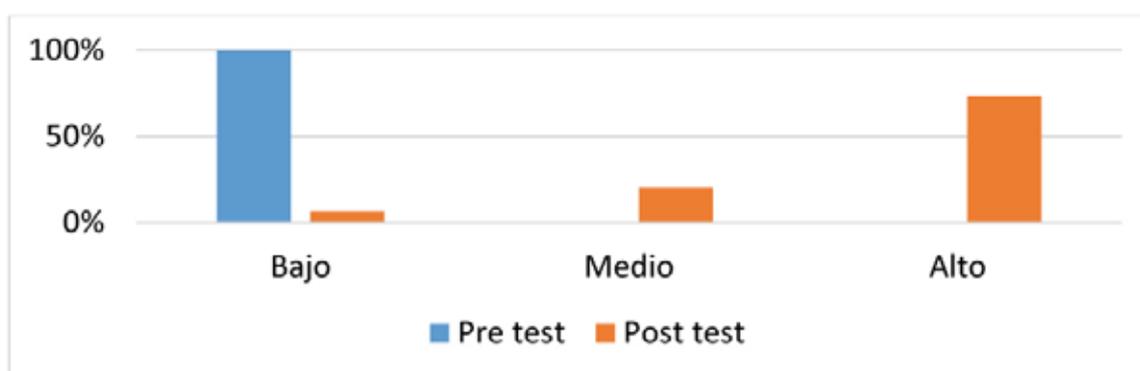
Tabla 1. Nivel de conocimiento sobre el cacao y la producción de chocolate artesanal

Nivel	Pre test número	%	Pos test número	%
Bajo	15	100	01	6,66
Medio	00	00	03	20
Alto	00	00	11	73,4
Total	15	100	15	100

Fuente. Elaboración propia en base al cuestionario

Figura 1

Nivel de conocimiento sobre el cacao y la producción de chocolate artesanal



Fuente. Tabla 1

En la tabla 1 / figura 1, se observa que el 100% de los estudiantes obtuvieron un nivel bajo de conocimientos sobre el cacao y la producción de chocolate en la prueba de pre test, en cambio, en el post test, solo un 6,66% obtuvo el nivel bajo, 20,0% el nivel medio y el 73% el nivel alto. Este aumento

de nivel de conocimiento se debe principalmente, al hecho del estudio y práctica de los estudiantes sobre el cacao y la producción de chocolate en la misma escuela. Los niños aprenden mejor haciendo que leyendo, por ello las sesiones de aprendizaje estuvieron orientadas a la producción.

Resultados sobre el proceso y nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolates artesanales sin dulce

Proceso de producción de chocolate artesanal sin dulce y con dulce

El siguiente esquema resume el proceso seguido para elaborar el chocolate artesanal con los niños.

Nota. De la cosecha del cacao a la exposición de los chocolates es un proceso largo, el más largo lo son la maceración y el secado. Los niños gustan mucho de realizar todo el proceso, pero el de mayor agrado son el moldeado y consumo final.



Nota. El primer paso es la cosecha del cacao en las chacras. En esta primera fase, casi todos los niños tienen experiencia de cosecha.

Nivel de participación en la producción de chocolate artesanal sin dulce

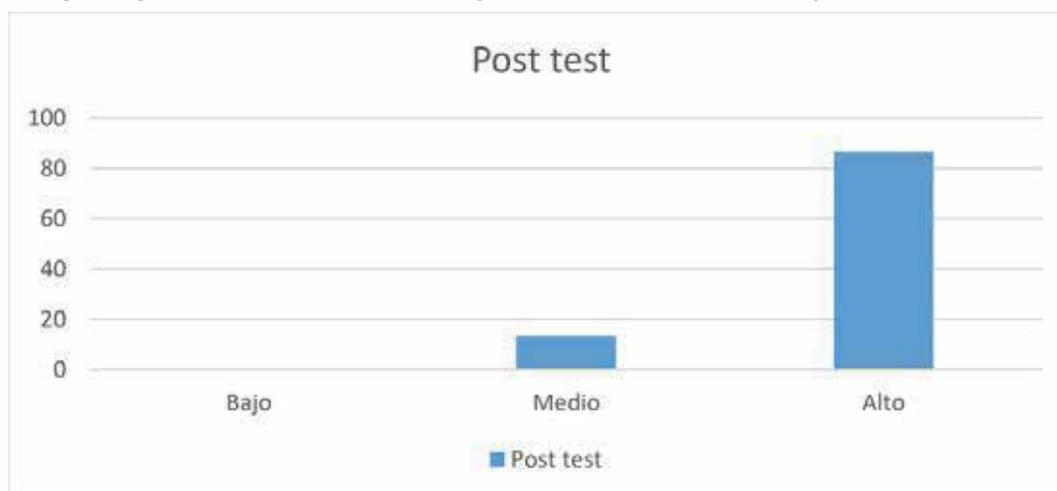
Tabla 2. Nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolate amargo

Nivel	Pre test número	%	Pos test número	%
Bajo	--	--	00	00
Medio	--	--	02	13,4
Alto	--	--	13	86,6
Total	--	--	15	100

Fuente. Elaboración en base a la ficha de observación

Figura 2

Nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolate amargo



Fuente. Tabla 2

En la tabla 2 / figura 2, se observa que el 86,6% de los estudiantes obtuvieron un nivel alto de participación en el proceso de elaboración de chocolate amargo, y, un 13,4 % un nivel medio. La activa

participación se debe principalmente, al valor que dan los niños a la acción de experimentar y aprender de manera directa.



Nota. Niños mostrando los diversos chocolates en diversos moldes y sabores.

Nivel de participación en la producción de chocolate artesanal con dulce

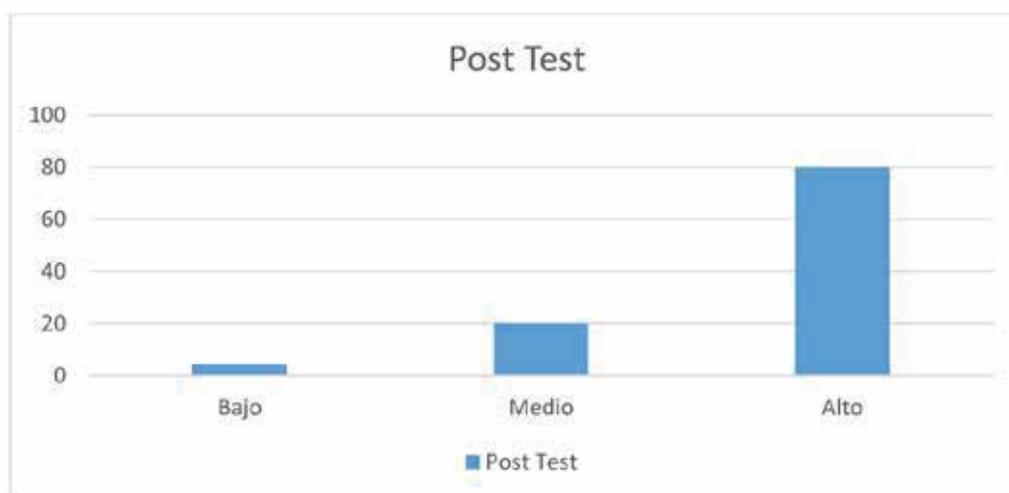
Tabla 3. Nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolate con dulce

Nivel	Pre test número	%	Pos test número	%
Bajo	--	--	00	00
Medio	--	--	03	20
Alto	--	--	12	80
Total	--	--	15	100

Fuente. Elaboración propia en base a la ficha de observación

Figura 3

Nivel de participación de los estudiantes en la producción de chocolate con dulce



Fuente. Tabla 3

En la tabla 2 / figura 2, se observa que el 80,0% de los estudiantes obtuvieron un nivel alto de partici-

pación en el proceso de producción de chocolate con dulce, y, un 20,0 % un nivel medio.



Nota. Compartiendo chocolatada en la comunidad. El chocolate fue producido por los propios estudiantes y la chocolatada se elaboró con ayuda de algunas madres de los niños.

Discusión

La humanidad en estos últimos tiempos está sufriendo una situación crítica a causa del consumo de alimentos procesados y conservados con sustancias químicas, por un lado, afecta a la salud, y por otro afecta la economía popular. La pandemia del coronavirus con el aislamiento social y cuarentenas han demostrado la importancia que tiene la seguridad alimentaria, la producción de alimentos como prioridad. La escuela es un espacio no solo para enseñar a alimentarse sino también para producir alimentos. El trabajo realizado, permite darnos cuenta que la escuela tradicional puede ser una escuela de trabajo y una escuela intercultural si es que lo damos ese enfoque. Pérez (2016) en su trabajo señala haber encontrado una estrecha relación entre la interculturalidad y el bilingüismo al igual que nuestro trabajo donde los estudiantes de la I.E. de Varadero son bilingües (wampís y español) lo que significa que debe tomarse en cuenta para el enfoque intercultural en la producción de chocolate artesanal, que nos permite unir los saberes de dos culturas (originaria-occidental), la primera produce el cacao y la segunda el chocolate.

Pacheco et al (2014) quienes trabajaron con estudiantes desde la Institución Educativa José Carlos Mariátegui de Pueblo Nuevo (Huánuco) advierten que la escuela puede promocionar la salud integral desde la práctica de talleres de capacitación incluyendo a los padres, así, el presente trabajo se asemeja ya que al producir chocolate, no solo se convierte la semilla del cacao en chocolate, sino también se introduce temas y aspectos relacionados con la nutrición con productos orgánicos y de la zona.

La Organización Panamericana para la Salud y Organización Mundial para la Salud (2014) detalla en su informe el alto índice de desnutrición existente en los niños menores de 5 años de las comunidades nativas de Amazonas (niños awajún y wampís), si buscamos las causas, puede encontrarse, entre otras, que es porque los pueblos ancestrales están cambiando hábitos de consumo sobre todo por entrar poco a poco en el consumismo de alimentos procesados que vienen desde la ciudad, sin embargo, la producción local de alimentos es muy escasa y en este proceso la escuela tradicional no participa. En este contexto es que desde la escuela se busca minimizar estos problemas, a través de la producción de alimentos naturales para el consu-

mo de los propios estudiantes, entonces nuestra investigación se relaciona a estas informaciones ya que ambos tenemos las intenciones de dar solución a dichos problemas de la desnutrición infantil con la diferencia que la escuela no presenta datos si no que acciona para solucionar problemas de alimentación en la institución educativa de varadero.

Vera et al (2017), concluyó señalando que toda aproximación al mundo rural implica el encuentro con una visión de realidad con características propias, producto de un trajinar histórico y con ello, la construcción y consolidación de formas específicas de estar y participar de la existencia. Es decir, que, en la producción en la escuela, no es una copia, sino una creación a partir de la realidad propia. El autor sostiene también que hay "que mirar el mundo rural desde una perspectiva distinta a lo planteado por la modernidad" que quiere incorporar desde la globalización como parte de un todo unificador. La producción debe ser incluida en la escuela rural, "desde una perspectiva crítica, con el fin de entender bajo qué lógica se asumen las nuevas condiciones históricas a las que se enfrenta tanto la escuela como el campesinado" señalan los investigadores, así, la presente investigación comprobó que incluir al estudiantado y a la comunidad en actividades productivas desde la escuela es totalmente necesario.

Los padres de los niños de la zona wampís, también están pensando que ir a la escuela es ir a cerrarse en una casa para aprender a leer, escribir, sumar, etc. para luego ir al colegio y luego una educación superior y quizá nunca regresar, abrir la escuela a la producción es al principio algo extraño para los padres y los propios niños, pero luego pronto se convencen que la escuela es también un lugar donde se aprende a producir y crear. Esta experiencia lo han ganado muy bien en la Comunidad Nativa de Boca Chinganaza, distrito de Río Santiago, provincia de Condorcanqui, donde, desde el año 2010 funciona el Colegio Intercultural Bilingüe "Arutam", en la que se desarrolla una propuesta curricular rescatando el saber ancestral. Desde las distintas áreas, sus alumnos realizan prácticas de artesanía, preparación de comidas típicas, cerámica a base de arcilla, fiestas ancestrales, etc.; esta experiencia es quizá la más cercana al presente trabajo, ya que busca crear identidad cultural, así como incentivar la producción de alimentos apro-

vechando los recursos naturales y culturales con técnica ancestral, pero también, rescatando el conocimiento y saber occidental y promoviendo el trabajo y la creación directa de sus estudiantes tal como hicimos en la producción de chocolate a partir del uso del cacao y caña de nuestras chacras.

Robles (2009) cuando estudia la obra educativa de José Antonio Encinas, advierte claramente que la escuela tradicional de aulas cerradas y currículos academicistas no es el mejor camino para la escuela rural, menos para la escuela intercultural bilingüe, por eso, Encinas propone las escuelas para el trabajo, una escuela que nazca y viva para y desde la propia comunidad. La clase es un tedio donde el profesor enseña y enseña, si no, un laboratorio donde todos experimentan. La experiencia con los niños de Varadero confirma la postura de Encinas, el niño cuando participa en la creación, en este caso en la producción de chocolate, se sienten vivos y no se cansan, por el contrario, les permite pensar, hacer y sentir de manera simultánea; así nuestro trabajo evidencia la alta participación de los niños en la producción de chocolate artesanal, sea con dulce o sin dulce. Los niños colaboran mucho más en tareas productivas que en tareas netamente académicas en el aula.

El trabajo intelectual que hacen los niños al producir es más placentero y gratificante que cuando hacen una lección en el aula. Por su lado, Medina (2000) en su investigación sobre el trabajo productivo como experiencia metodológica, plantea que en marco del desarrollo de las instituciones educativas sean las mismas instituciones educativas que a través de la fuerza del trabajo promovido desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, creen mecanismos de auto sostenimiento, si este principio fuera llevado a la escuela rural, y más específicamente a la escuela intercultural bilingüe, las escuelas fácilmente se convertirían en pequeños espacios de producción local. En nuestra experiencia con los niños de Varadero vimos cómo esta experiencia de producción de chocolate desde la escuela se trasladó incluso a la comunidad cuando en el mes de diciembre se produjo más chocolate para toda la población e incluso algunas familias copiaron el modelo que lo repiten hasta hoy.

Del Arco (1999) al estudiar el Currículo y educación intercultural, señala varias conclusiones,

entre ellas, la que la pedagogía intercultural tiene la tarea de reflexionar y construir una serie de estrategias de intervención, clarificación de conceptos y objetivos y proponer pautas de actuación que sirvan como punto de referencia al docente. En este sentido, la tarea de producir chocolate artesanal con estudiantes wampis, implica crear condiciones y estrategias que permitan valorar la producción local de cacao y la necesidad de transformarlo mediante la creación y el trabajo en alimentos para el consumo directo. Entonces esta investigación nos resulta coincidente porque interviene varios aspectos referidos en la investigación realizado por Del Arco.

Por otro lado, Paucar (2020) en su tesis de "Estudio de prefactibilidad para la instalación de una planta de procesamiento de chocolate bitter orgánico en barra" demuestra la necesidad de planificar el trabajo, así como darle un carácter industrial, rescatamos por eso cómo la academia y el mercado se unen que para desde la ciudad se planifique todas las etapas para procesar granos que la ciudad no produce. La escuela del trabajo y estudio puede ser también una pequeña fábrica de ideas y prácticas productivas. Es inadmisibles que las ciudades sin producir cacao, tienen, sin embargo, los mejores chocolates, en cambio, en las comunidades nativas, teniendo el mejor cacao no produzca si quiera un gramo de chocolate. En este contexto, la escuela del estudio y trabajo no solo une la teoría y la práctica sino debe unir los espacios geográficos, ¿por qué no se hace una pequeña fábrica de producción de chocolate en las comunidades nativas? Paucar planifica la producción de chocolate para un mercado selecto limeño y extranjero, pero, ¿quién debe planificar la producción de chocolate para combatir la desnutrición en las comunidades nativas? La escuela pierde sentido si no ve los problemas de la comunidad, y las escuelas interculturales del trabajo deben cumplir con ese propósito. En ese mismo sentido, el trabajo de Marlo y Grados (2015) resultan pertinentes mencionarlos, ya que en la zonas de Varadero existen los tres componentes principales que ellos utilizaron en su fórmula para producir chocolates nutritivos (cacao, plátano y caña de azúcar), y si bien, nuestro trabajo no procuró buscar una fórmula nutritiva ni de sabor, sí utilizó en cambio la caña, que en lugar de hacer panela, se hizo miel para endulzar el cacao, además de haber utilizado algunas

almendras como el maní y macambo para enriquecer el chocolate artesanal producido con los niños en Varadero.

En consecuencia, producir chocolate artesanal desde la escuela, da mayor lugar a la posibilidad de implementar una escuela para el trabajo y una escuela intercultural. Producir chocolate une culturas, saberes y pensares, y esta nueva escuela es el lugar ideal para ello.

Conclusiones

Se logró caracterizar el nivel de conocimientos de los estudiantes respecto al cacao y la producción de chocolate en la cual se observó, que, en el pre-test, el 100% de los estudiantes obtuvieron un nivel bajo de conocimientos sobre el cacao y la producción de chocolate, en cambio, en el post test, solo un 6,66% obtuvo el nivel bajo, 20,0% el nivel medio y el 73% el nivel alto. Este aumento de nivel de conocimiento se debe principalmente, al hecho que el estudiante participó directamente en todo el proceso desde el enfoque de escuelas intercultural para el trabajo.

Junto a los niños se logró producir chocolate artesanal sin dulce, siguiendo un largo proceso desde la cosecha, macerado, secado, selección de granos, tostado, descascarado, molido, moldeado, almacenamiento, exposición y consumo final. En relación al nivel de participación de los niños en este proceso, se observó que el 86,6% de los estudiantes obtuvieron un nivel alto y un 13,4 % un nivel medio de participación.

Esta misma secuencia se procedió para la producción del chocolate artesanal con dulce. Cuantitativamente se evidenció que el 80,0% de los estudiantes obtuvieron nivel alto y 20,0 % nivel medio de participación en el proceso de producción de chocolate con dulce.

La participación de los estudiantes en todas las actividades se dio de manera natural y espontánea, sin mucho esfuerzo, pero con mucha creación, donde resaltó el trabajo cooperativo y la puesta en práctica los conocimientos de la cultura hispana complementados con los saberes ancestrales de la cultura wampis, evidenciando así, cómo el trabajo puede unir la teoría y la práctica en el encuentro de culturas.

Recomendaciones

Realizar investigaciones que aporten en la inserción de proyectos productivos en las instituciones educativas, sobre elaboración de alimentos con recursos de la comunidad y que estos sean consumidos en los programas como “qali warma”, por ejemplo.

Realizar investigaciones que aporten en la enseñanza no solo en la elaboración de alimentos artesanales, sino que también, orienten a los estudiantes sobre su nivel nutricional de cada alimento, además, hacer de conocimiento a los padres para que puedan producir sus propios alimentos y poder balancear en la dieta de sus niños y evitar la desnutrición y anemia infantil.

Existe la necesidad colectiva de hacer una escuela rural, y más específicamente una escuela intercultural bilingüe desde el enfoque de la escuela para el trabajo como espacio que una los saberes de las distintas culturas.

Nota

El presente artículo es producto de la Tesis publicada con el título de “Escuela intercultural del trabajo producción artesanal de chocolate con estudiantes de la Institución Educativa N° 17101, Comunidad Nativa Wampis de Varadero - Condorcanqui, 2018” para la obtención del Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas (2022), disponible en: <https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/2579/Narangas%20Pakunta%20Estanislao.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

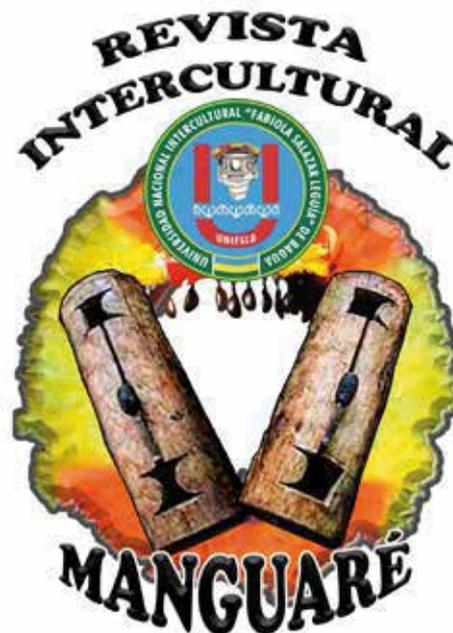
Referencias bibliográficas

- Cahuide, J. (2013). Aportes educativos de Germán Caro Ríos. *Revista Edupraxis*, 2(1), 3-18. <https://revistaedupraxis.blogspot.com/2013/03/aportes-educativos-de-german-caro-rios.html>
- Charre, A. (2011). *Aplicación del método de proyectos productivos como estrategia didáctica en la formación técnica en una IE de EBR de Lima-Norte* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú] https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4819/CHARRE_MONTOYA_ALEJANDRO_APLICACION_DIDACTICA.pdf?sequence=1

- Del Arco, I. (1999). *Currículo y educación intercultural: Elaboración y aplicación de un programa de educación intercultural* [Tesis doctoral, Universidad de Lleida] <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8303/Tidb4de10.pdf?sequence=5>
- Food, C. y Tobin, A. (1981). *La escuela rural productiva su contexto y posibles alternativas*. Oficina de Educación Iberoamericana. <https://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000253.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Marlo, M. y Granda, M. (2015). *Elaboración de un chocolate para taza enriquecido con harina de plátano (musa paradisíaca) y edulcorado con panela* [Tesis para optar el título profesional de Ingeniero Agroindustrial, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas] https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/UNTRM/813/FIA_170.pdf?sequence=1
- Medina, Z. (2000). El trabajo productivo: una experiencia de estrategias metodológicas para el área de educación para el trabajo [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta] <https://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t37515.pdf>
- Messina, G., Enrique Pieck, E. y Castañeda, E. (2008). *Educación y trabajo, lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/images/0016/001608/160881s.pdf>
- Ministerio de Agricultura y Riego. (2016). *Estudio del Cacao en el Perú y el Mundo, un análisis de la producción y comercio*. <file:///C:/Users/Personal/Downloads/estudio-cacao-peru-julio-2016.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad, propuesta pedagógica*. https://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2-propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf
- OPS/OMS. (2014). *Informe técnico. Estado de salud y nutrición de los niños menores de 5 años pertenecientes a las poblaciones indígenas y no indígenas de Bagua y Condorcanqui en la región Amazonas, 2012*. Perú.
- Pacheco, M., Uhina, B. y Prado, J. (2014). *Consumiendo alimentos nutritivos de nuestra región protegiendo el medio ambiente nos mantenemos sanos y saludables para la mejora de los aprendizajes*. *En Compendio de experiencias educativas reconocidas en los Encuentros y Concursos Regionales de innovación y buenas prácticas 2014*. Fondo Editorial de la Derrama Magisterial. <https://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2015/11/Las-escuelas-p%C3%BABlicas-del-Per%C3%BA-Compendio-de-experiencias-educativas-reconocidas-en-los-Encuentros-y-Concursos-Regionales-de-innovaci%C3%B3n-y-buenas-pr%C3%A1cticas-2014-.pdf>
- Paucar, P. (2020). *Estudio de prefactibilidad para la instalación de una planta de procesamiento de chocolate bitter orgánico en barra* [Tesis para optar el título de ingeniero industrial, Universidad de Lima]. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/11251/Paucar_Quispe_Andrea_%20Pilar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, E. (2016). *Interculturalidad y bilingüismo en estudiantes de la Institución Educativa N° 30939 de Acostambo – Huancavelica* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica] <https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1517/TESIS%20PEREZ%20PUCU-HUAYLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Robles Ortiz, E. (2015). La obra educativa de José Antonio Encinas. *Revista Pueblo contigo*, 20,(2), 321-337. <file:///C:/Users/Personal/Downloads/544-2020-1-PB.pdf>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5.a ed.). Business Support Aneth.
- Tubino, F. (2016). *La interculturalidad en cuestión (primera reimpresión)*. Pontificia Universidad Católica del Perú, fondo editorial.
- Vera, N., Gil, C.A. y Gil, C.J. (2017). Hacia una escuela productiva: la escuela desde el mundo rural. *Universidad Pamplona. Revista Temas*, (40),155-170. <https://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=6991807c-9dfb-4af6-990c-aea68f3e928c%40pdc-v-sessmgr03>
- Zúñiga, M. y Ansión, J. (2009). *Interculturalidad y educación en el Perú*. *Foro Educativo*. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter59.PDF>

Reseñas

Resúmenes de libros sobre
temas interculturales



**UNIFSLB
PROMOVIENDO EL DIÁLOGO
INTERCULTURAL**

SECCIÓN 9

**RESEÑA DE LA NOVELA CORAZÓN INDÍGENA
PUJUTÁ ÁUJMATTSATIN ÁGAMU "NUGKENNU
ANENTÁI"**

Larry Gutiérrez Gonzáles

**RESEÑA DEL LIBRO "YAUNCHUK..." UNIVERSO
MÍTICO DE LOS HUAMBISAS
CHICHAM JUKMAU AARMAU "YAUNCHUK"
WAMPISA PUJUTI PACHISAR**

Manuel Yóplac Acosta

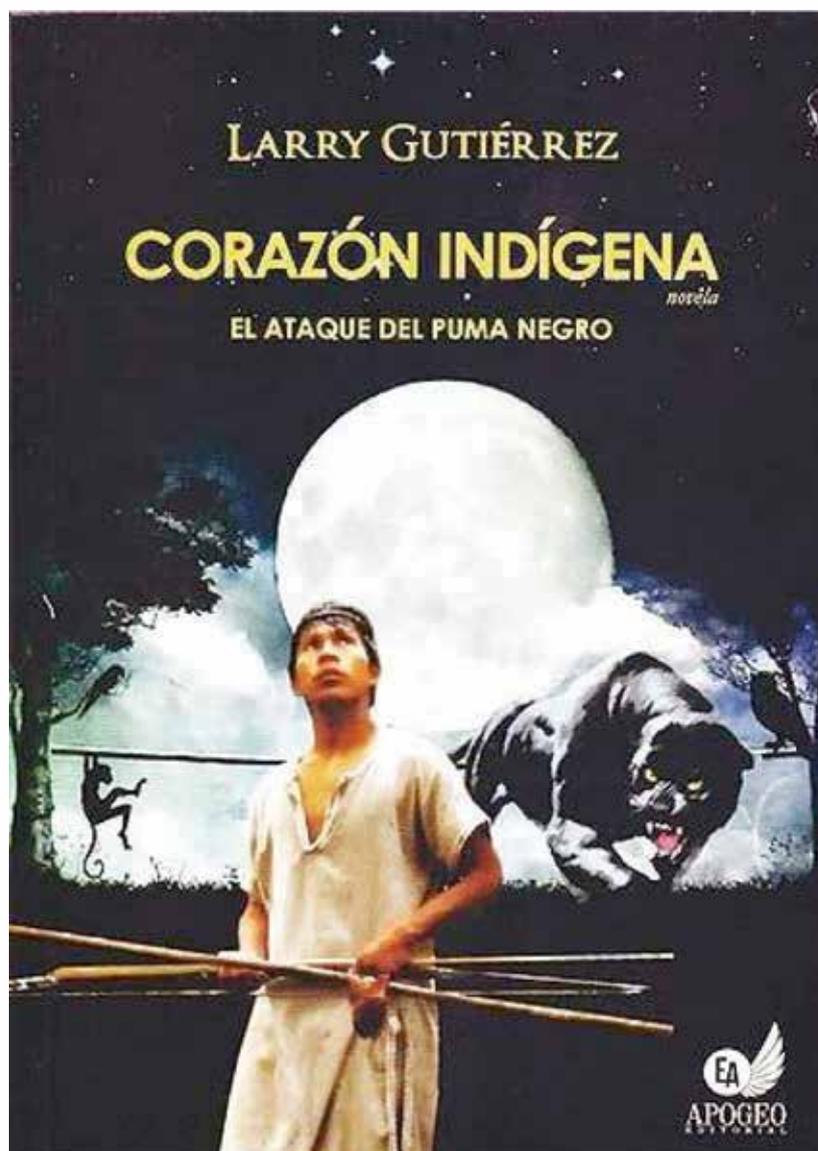
RESEÑA DE LA NOVELA CORAZÓN INDÍGENA
REVIEW OF THE NOVEL INDIGENOUS HEART
RESENHA DA NOVELA CORAÇÃO INDÍGENA
PUJUTÁ ÁUJMATTSATIN ÁGAMU “NUGKENNU ANENTÁI”

Fecha de recepción: 08-11-2022 Fecha de aceptación: 15-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.131>

Larry Gutiérrez Gonzáles

Filiación institucional: Unidad de Gestión Educativa Local Ibir Imaza.



Reseña de la novela CORAZÓN INDÍGENA
Larry Gutiérrez
Editorial: APOGEO
Año de edición: 2014

La magia de pronto surge dentro de la floresta Amazónica entre las regiones de Loreto y Amazonas, tierra del escritor Larry Gutiérrez Gonzales, producto de un inevitable designio Divino, y que le servirá de inagotable fuente de inspiración para lo que sería con el tiempo, la creación de la primera novela Amazónica indígena intercultural.

Nace a raíz de pretender un encuentro Divino, ya cansado de esta vida, cual si fuere su última misión en esta tierra plagada de desazones, injusticia e idiotas; no obstante, el embargo de emociones y sobredosis de inspiración desencadenaron en la motivación de la producción de esta novela, lo generosamente suficiente como para que lograra terminarla al cabo de dos años aproximadamente, cuando bordeaba los 23 años de edad, entre la metrópoli amazónica de la ciudad de Iquitos y la ciudad de Lima.

El autor de *Corazón indígena*, confiesa: “Me bati a rajatabla con mis ideas, razonamientos, estrategias, lecturas de libros, conversaciones, división de capítulos, creación de diálogos, secuencias, argumentos, análisis, planeamiento estratégico de la novela; que, a la sazón, era la primera, hasta finalmente conseguir 500 páginas; complementadas con desvelos, hambre, sed y sueños lúcidos con mis personajes. En la segunda ‘fase’ vendría la depuración, revisión general, corrección de escenas, diálogos, etc. el mismo que realicé por tres veces consecutivas, agregándose otro año calendario adicional.”

Luego vino la edición final y su posterior publicación en la 19ª FERIA INTERNACIONAL DEL LIBRO – LIMA – 2014, como la primera Novela escrita por un originario maternal de la cultura awajún.

Es así, como por designios de la vida, Gutiérrez, se convirtió en el primer escritor Intercultural de la Región Amazonas, motivo por el cual fue considerado a nivel nacional, como: EL PERUANO DEL DÍA, tanto por el diario *el Comercio*, *Frecuencia Latina*, *Radio Filarmonía - Radio Cultural del Perú*, *Revista Vela-verde*, *Diario el Clarín*, entre otros.

La motivación principal que dio vida a esta novela fue la desigualdad, discriminación, invisibilización y el fulminante desenlace ocurrido el fatídico 5 de junio del 2009, en el enfrentamiento conocido mundialmente como “el baguazo”, donde murieron inocentes, tanto por el lado del gobierno,

como por los “ciudadanos de segunda clase”, según la categorización taxonómica que hiciere el ex presidente peruano, Alan García, en alusión a los habitantes de la cultura awajún y wampís, quienes adoptaron una postura férrea en defensa de selva Amazónica. Esta fue la razón poderosa por la que el escritor Larry Gutiérrez, se esforzó por publicar esta novela y dedicarla en memoria de los caídos...

La obra, sin embargo, no narra ese triste episodio sangriento, sino que resalta las vivencias y sufrimientos propios del poblador Amazónico; que, a lo largo de las páginas se revelan, a grandes rasgos, el “modus vivendi” y “modus operandi”, juntamente con sus sentimientos, valores, entre otros, que no hacen sino concientizarnos que son igual que cualquier ser humano atizado de alegrías, penas, luchas y esperanzas.

La obra se compone de nueve capítulos, los necesarios para narrar en tercera persona —omnisciente— las diferentes partes de la historia empezando por el capítulo 1, denominado “El advenimiento de un ideal”, donde el protagonista de la historia, Shedart, —quien es el Apu (jefe) de una comunidad de la tribu Kandozi— se ve abrumado por los innumerables problemas de su pueblo, su madre y su interior; donde la imposibilidad de encontrar solución lo deprimen sobremanera; pero en vez de colapsar en el “abismo de la inexistencia”, la mano misteriosa de los designios de la vida, logran hacerle estallar un estímulo de lucha en su interior que lo lleva a buscar salidas en lugares alejados y prohibidos, como el LAGO RIMACHI, a donde se aventura ir, pese a los peligros que encierra aquel lugar.

La historia transita desde aquel recorrido incipiente y solitario en la lejanía del bosque, hasta toparse con enormes dificultades, monstruos y bestias, como los yanapumas, que es el punto de inflexión de la historia, donde tendrá que demostrar valentía para derrotar a esos demoníacos felinos y rescatar a diferentes comuneros que fueron raptados. En ese episodio crítico y decisivo, donde no hay solución por ningún lado, de súbito, le aflora una fuerza motivadora proveniente de tres seres predilectos: su madre, su padre y la hermosa Shanny, quienes le insuflan una energía especial que le hacen revivir una fuerza interior desconocida, lo suficiente como para lograr hazañas en la

lucha contra sus enemigos, a quienes tendrán que combatir para rescatar a sus familiares y paisanos, quienes fueron secuestrados, maltratados y encarcelados en la cueva de los yanapumas.

Entonces se suceden los capítulos: 2-Los recuerdos y los hechos, 3-Un presagio fatal, 4-Encuentro entrañable, 5-Un retorno incierto, 6-Reencuentro con sorpresa, 7-Rumbo al Pongo Manseriche, 8-El rescate; y, 9-El Retorno Inolvidable.

Shedart, en medio del torbellino de tribulaciones, logra entusiasmarse por la vida gracias a la particular presencia de su amor utópico de la infancia, Shanny, una señorita, de linda cabellera, ojos risueños, manos delicadas, sonrisa hermosa, que le devolvieron los bríos que un día se esfumó con la desaparición de su padre. De esta manera, la obra está compuesta y matizada con episodios de acción, suspenso, aventura y romance, escenificados en lugares enigmáticos de la Amazonía, como el Pongo del Manseriche, lago Rimachi, entre otros.

Asimismo, esta historia está atizada de mensajes secretos con valor moral, ambiental y místico, alusivos a la cosmovisión indígena, interculturalidad, filosofía del “Buen Vivir” y otros. Del mismo modo, destapa el grito de protesta por la incomprensión de los gobiernos y autoridades políticas por el abandono de nuestras comunidades indígenas, y porque no han mirado más allá de nuestra naturaleza para descubrir nuestras grandes necesidades, que aún en este bicentenario siguen ocultas... en la profundidad del bosque.

He aquí un pequeño extracto del libro: EL ARTE DE AMAR

Shedart, empezó a reflexionar sobre un tema de vital importancia para la humanidad: El amor. Sí, ese tema que a muchos hacen llorar o reír; vivir o morir, aunque sin conocer muy bien su verdadera esencia, vaya ironía.

“¿Qué es el amor?, ¿en qué consiste?, ¿qué es el arte de amar?”, llegó a preguntarse, mientras se dirigía hacia la orilla donde se encontraba la choza.

¿Pero qué tenía que ver ese tema justo ahí?: “¿El arte de amar?”

¿Quién sabe en qué consiste ese tema? Es siempre místico, impreciso y hasta dificultoso tratar de interpretar un tema de tamaño relevancia y significancia como el Amor, del cual un sinnúmero de bohemios personajes ambicionaron extraer o dilucidar la parte “medular”, subyacente, para la conquista de la ansiada exégesis, a fin de proyectarla plenamente en el fuero artístico, literario y existencial; empero esas búsquedas no hicieron más que parir un haz de concepciones e interpretaciones disímiles que albergan un trasfondo meramente apológico en vez de interpretativo, lo cual, han dado como resultado coloridas alusiones en frases, poemas, canciones, novelas, historias... que suplican enunciar —metafóricamente— más su sentir, que la definición correcta y magnánima del asunto; lo cual no es sino una subjetiva y vaga teorización emocional, típica de una concepción superficial e “intelectual” de algo que, en realidad es, profunda y netamente, espiritual.

Pero, obviando y perdonando todo esto. Expandiéndonos un poco más en el universo de las explicaciones, como pretendiendo siquiera arañar también el olimpo del asunto, pero, en la mente de Shedart: ¿Qué era el amor?

Según, la reflexión de Shedart:

“...El amor es un tema de amplio espectro que no se supedita ni circunscribe exclusivamente a un acto de expresión físico-afectivo, como la mayoría cree.

El amor es el núcleo del universo espiritual donde una “adecuada” condición del alma da vida a principios y valores eternos...

El arte de amar adquiere tonalidades diferentes dentro de sus distintas características que alcanza en el plano ulterior, arcano, sublime y extenso de su ser.

Consta de un elemento regente y esencial en todas sus facetas de existencia denominada: “AGÁPE”, substancia que estriba y se cimienta en principios de moralidad, altruismo, respeto, dignidad, y demás características de índole divina; que moran en el cofre del ser, donde el alma cobra vida

y en la que el amor y la vida confluyen para otorgar coexistencia divina a su poseedor humano. El arte de amar es un “mecanismo” que reúne, por concatenación espiritual,

multiformes sensaciones, sentimientos, cualidades y virtudes que cobran trascendencia vivificante en el ámbito pasional y espiritual del ser, donde cohabitan un conjunto de elementos celestiales

que influyen portentosamente en el desarrollo y manifestación de un sentimiento puro y vivo, que a priori y posteriori, dotan a su poseedor del privilegio adquisitivo de la perspicacia y la supra-consciencia

que se precisan para el descubrimiento, formación y despliegue de esta óptima naturaleza denominada: “AMOR”; que es de orden moral o social, basado en el consentimiento volitivo e insuflado por una cuestión de principio, deber y propiedad, en abnegada y sincera pretensión del bien ajeno según lo justo.”

Referencia

Gutiérrez, L. (2014). *Corazón indígena*. El ataque del puma negro. *Apogeo*.

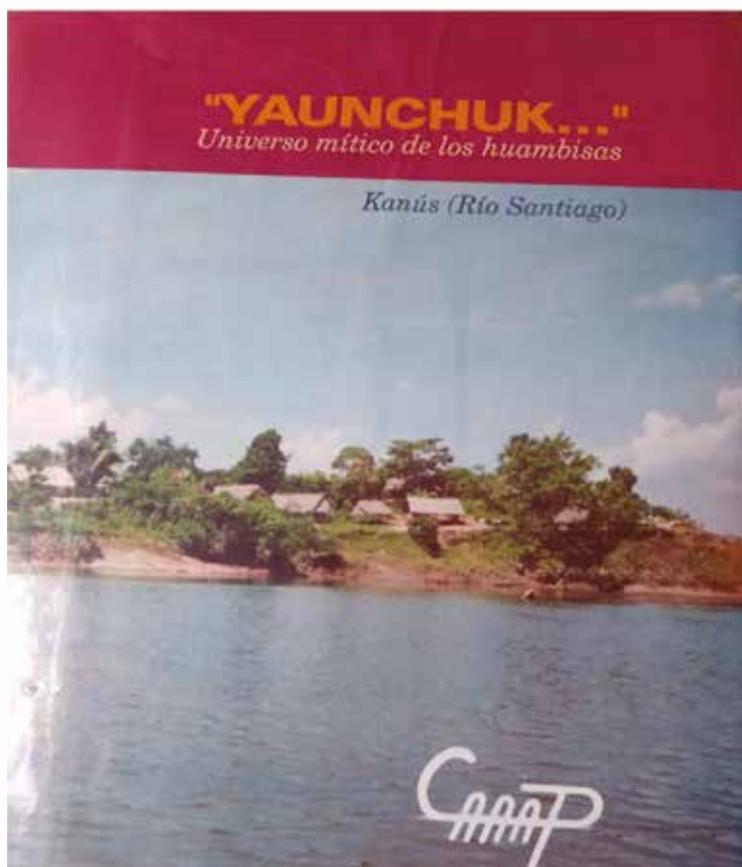
**RESEÑA DEL LIBRO "YAUNCHUK..."
UNIVERSO MÍTICO DE LOS HUAMBISAS
REVIEW OF THE BOOK "YAUNCHUK..."
MYTHICAL UNIVERSE OF THE HUAMBISAS
RESENHA DO LIVRO "YAUNCHUK..."
UNIVERSO MÍTICO DOS HUAMBISAS
CHICHAM JUKMAU AARMAU "YAUNCHUK"
WAMPISA PUJUTI PACHISAR**

Fecha de recepción: 10-11-2022 Fecha de aceptación: 15-12-2022

DOI: <https://doi.org/10.55996/manguare.v1i2.132>

Manuel Yóplac Acosta

Filiación institucional: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas



Reseña del libro "YAUNCHUK..." Universo mítico de los huambisas.
Autor: Manuel García Rendueles
Editorial: CAAAP
Año de edición: 1995

Resumen

YAUNCHUK... Universo mítico de los huambisas, es una colección de cinco tomos escritos por Manuel García-Rendueles, sin embargo, él mismo, señala que el autor principal de la obra es la Nación Wampís. La obra está dividida en cinco volúmenes que reúne 258 narraciones -todas ellas en lengua nativa wampís y español-. Además, la obra cuenta con casi 500 ilustraciones, así como incluye cinco anexos que facilitan su comprensión.

De los autores

Manuel García-Rendueles fue antropólogo que vivió muchos años en las comunidades nativas wampís, incluso murió y fue enterrado en Villa Gonzalo, comunidad wampís que él mismo creó. García, aprendió el wampís y fue un gran conocedor de su cultura. Por otro lado, como García mismo sostiene, el principal autor fue la Nacionalidad Huambisa, refiriéndose a los más de cien originarios wampís que contaron de primera fuente las narraciones. Estos autores originarios son hombres y mujeres (generalmente viejos) de distintas comunidades que conocen la tradición oral ancestral y constituyen la más fidedigna de las fuentes. Antonio Májai Antích y Víctor Rosales López colaboraron en la transcripciones y traducciones de las narraciones del volumen I. Especial mención merece Gerardo Petsaín Sharup, un nativo awajún-wampís que elaboró sistemáticamente todas las ilustraciones de las narraciones que enriquecen y complementan a los textos.

De la metodología seguida para elaborar el libro

Manuel García-Rendueles siguió tres etapas o fases para producir este valioso material. En la primera fase tuvo que indagar sobre la existencia de unts (viejos) de las diferentes comunidades nativas del mundo wampís que sabían narraciones ancestrales. Una segunda fase consistió en visitar a cada comunidad nativa para escuchar y grabar las narraciones de los sabios en lengua wampís. En la tercera fase, los relatos grabados fueron escritos en lengua wampís y luego traducidos al español. La traducción se realizó siguiendo una secuencia de ideas numeradas, fiel a lo contado por los sa-

bios originarios. Finalmente, un dibujante se dedicó a elaborar los dibujos contextualizados para complementar a las narraciones.

Cabe indicar, que el trabajo de campo (grabaciones), el autor refiere que la mayoría fueron realizados entre los años de 1980 y 1987; situación a tomar en cuenta, ya que, por esos años, la influencia occidental en los wampís fue mucho menor que lo es hoy -y por tanto- se puede esperar una mayor autenticidad de las narraciones.

Sobre los volúmenes del trabajo

El trabajo de Manuel García-Rendueles contiene cinco volúmenes. En la introducción del volumen I de la obra, que fue escrito en el año de 1996, el autor presenta la siguiente distribución de los volúmenes:

Volumen I, que incluye un total de 88 narraciones, subdistribuidos en: el bosque (40), la opción humana (8), el filum Shuar (5), ciclo de Etsa y Nántu (5), ciclo de Uya (7) y la hominización (23).

Volumen II, que incluye un total de 71 narraciones, subdistribuidos en: el mundo de Tsúgki (11), naturaleza y cultura (26), los Wámpukas y los Anta (26) y ciclo de Iwanch (28).

Volumen III, que incluye un total de 48 narraciones, subdistribuidos en: las visiones de Arútam (26), el camino de Arutam (8) y Arútam justiciero (14).

Volumen IV, que incluye un total de 56 narraciones, subdistribuidos en: napi y uwi (5), el Iwiahín (4), Instantáneas (33), patrones y militares (5) y haciendo hombres y mujeres (9).

Volumen V, que incluye un conjunto de anexos como: vocabulario comprensivo, índice analítico, animales y plantas útiles, índice general de la colección.

Lo trascendental de la obra

El libro *YAUNCHUK...* Universo mítico de los huambisas, resulta de suma valía intercultural porque es quizá un compendio original de la riqueza oral de la cultura wampís o huambisa. El autor mismo afirma que "estas narraciones recogen la palabra originaria de los wampís, y que quien lo sepa es-

cuchar, descubrirá otro saber totalizante, coherente, dinámico y enriquecedor". Este escuchar es precisamente lo que precisa hacer para poder descubrir este nuevo saber ya sabido y vivido por los wampís.

Algo de lo que Occidente y la modernidad con el saber científico pecan, es su arrogancia en haber asumido la razón como la única verdad y una verdad universal; falta dialogar como dice Tubino (2015) "mientras que en el multiculturalismo la palabra clave es tolerancia, en la interculturalidad la palabra clave es diálogo", es decir, no se trata solo de reconocer sino de escucharnos como iguales. Se ha asumido que el paso del mito al logos es un salto cualitativo irreversible, las narraciones wampís son relatos que -si sabemos escuchar- pueden contener una nueva verdad o una verdad complementaria. De ahí que el trabajo de Manuel García-Rendueles a través de "YAUNCHUK... Universo mítico de los huambisas", tendría que ser lectura indispensable para quienes desean dialogar de igual a igual, es decir, procurar encontrar otra verdad. El wampís Enrique Velásquez (2022), en su ensayo "La ética y moral en las narraciones ancestrales", señala que "el wampís ha labrado su propia historia y lo guarda en sus mitos, tal como lo escribió Occidente y lo guarda en su biblioteca", en este sentido, en los diferentes volúmenes del trabajo de García, está guardado una sabiduría que debe ser valorada e interpretada de la manera más auténtica posible.

Conclusiones

- El libro YAUNCHUK... Universo mítico de los huambisas, si bien tiene como autor a Manuel García-Rendueles, los verdaderos autores son la Cultura Wampís, ya que dicho trabajo, en sus 5 volúmenes, contiene 258 narraciones, recopiladas sistemáticamente y respetando su originalidad.
- El valor de las narraciones son valiosas intrínsecamente por contener un gran valor de la cultura wampís.
- Las narraciones ancestrales incluidas en este trabajo, puede contener una valiosa episteme, quedando pendiente la tarea honesta de su interpretación.

Referencias

- García, M. (1996). "YAUNCHUK..." Universo mítico de los huambisas. CAAP, 1.
- García, M. (1999). "YAUNCHUK..." Universo mítico de los huambisas. CAAP, 2.
- Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Pontificia Universidad Católica del Perú, fondo editorial.
- Velásquez, E. (2022). La ética y moral en las narraciones ancestrales. Manguaré. *Revista Intercultural de la UNIFSLB*, 1(1), 11-18.

NOTAS

1. Tanto en la biblioteca Pancho Kapantu (Santa María de Nieva) y la Biblioteca del Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP - Lima), se ha encontrado solo el volumen I y II del libro en cuestión, entendemos que debido a la muerte del autor, no se habría logrado publicar los tres tomos restantes, estando los originales en el CAAAP.
2. El mismo autor, junto a Aurelio Chumáp, publicó también otro valioso libro: Universo mítico de los aguarunas (1979), libro que sirve como base para YAUNCHUK... Universo mítico de los huambisas, ya sea para enriquecer la metodología, así como para comparar y seleccionar las narraciones.

NUESTROS COLABORADORES

La Universidad Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua, agradece a cada uno de los Autores que colaboraron con su trabajo para esta segunda edición de Manguaré, Revista Intercultural de la

UNIFSLB

See kuashat

Jackeline Ontibón Ramírez

Natural de Bogotá, Colombia. Licenciada en Filosofía y Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Estoy en constante aprendizaje y admiración por todo tipo de conocimiento y experiencia artística, por tal razón, literalmente amo la filosofía. Considero que nuestro entorno natural debe ser respetado y protegido, por lo que estoy en contra de cualquier acto que atente contra la biodiversidad.

Correo electrónico: lontibonr@alumno.unsm.edu.pe



Enrique Velásquez Ruiz

Pertenece a la cultura wampís, vive en el distrito de Río Santiago, Condorcanqui, Amazonas, Perú. Es egresado de la Escuela profesional de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Con experiencia como profesor del nivel primaria en diferentes comunidades nativas wampís.

Correo electrónico: eberu8782@gmail.com



Jeimer Castañeda Martínez

Natural de Bogotá, Colombia. Licenciado en Filosofía y Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Actualmente ejerce la labor de profesor y músico en el departamento de San Martín, Perú.

Correo electrónico: jecama@gmail.com



Emerson Julio Cuadros Rojas

Originario de la cultura Quechua, Huancavelica, Perú. Estudiante de Doctorado en Ingeniería de la Construcción en la Universidad Politécnica de Catalunya (UPC), Maestría en Ingeniería Estructural y de la construcción (2020) e Ingeniero Civil (2013). Su línea de investigación se centra en el Análisis Estructural de monumento históricos. Con experiencia en Formulación, Construcción y Liquidación de Proyectos de infraestructura Hospitalaria además como Jefe de Oficina técnica en obras civiles de las regiones de costa, sierra y selva del Perú.

Correo electrónico: Emerson.julio.cuadros@upc.edu



Tiwi Kefren Graña Yagkur



Pertenece al pueblo shuar (Perú), vive en el distrito de Río Santiago, Condorcanqui, Amazonas, Perú. Es profesor por el Instituto Superior Pedagógico Público Loreto (ISPPL) de la ciudad de Iquitos. Con post grado en Administración de la Educación y Dirección y Gerencia de Instituciones Educativas por la Decana Universidad Mayor de San Marcos. Con experiencia como profesor del nivel primaria y secundaria en diferentes comunidades nativas wampís e impulsor del Gobierno Territorial Autónomo de la Nación Wampís (GTANW).

Correo electrónico: fecohrsa@gmail.com

Luis Salazar Orci



Compositor y literato amazónico nacido en Iquitos, Loreto, Perú. Ha publicado libros de poesía, narrativa y ensayo, ha realizado trabajos de investigación sobre música y lenguas originarias del Oriente peruano. Reside en Rioja, San Martín.

Correo electrónico: mashitafyl@hotmail.com

Jámlton Loja Maldonado



Nací hace 52 años en la comunidad campesina de Cheto, provincia de Chachapoyas. Soy profesor de Educación secundaria- Comunicación. Parte de mi tiempo he dedicado a investigar y recopilar la literatura de Amazonas; este quehacer ha dado como resultado la publicación de 7 libros que conforman una colección denominada Biblioteca Amazonas: -Érase una vez en Amazonas / Relatos provenientes de la tradición oral (2003), -Cuentos y relatos de Amazonas/ La narración literaria (2007), - Cuentos tradicionales de Chachapoyas (2009), - Cuentos y leyendas de Luya (2012), - Cuentos y leyendas de Chachapoyas (2017), - Poesía amazónica (2018), - Historia de los incas (fragmentos) / Textos de Blas Valera (2019)

He obtenido el Premio Nacional de Educación, otorgado por la Derrama Magisterial del Perú, en tres oportunidades (2003, 2014 y 2017) y el año 2014 el Ministerio de Educación me otorgó las Palmas Magisteriales en el grado de Educador.

Correo electrónico: jamiltonlojamaldonado@gmail.com

Sebanias Cuja Quiac

Originario de la cultura awajún, Amazonas, Perú. Licenciado en Educación y Magister en Administración de la educación. Con experiencia como profesor del nivel primaria, ilustrador de libros escolares interculturales, otros. Actualmente es director de la Dirección de Interculturalidad de la Universidad Intercultural "Fabiola Salazar Leguía" de Bagua.

Correo electrónico: scuja@unibagua.edu.pe



Samuel Yuu Samaren



Originario de la cultura *wampis*, Condorcanqui, Amazonas, Perú. Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe por la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Con experiencia como profesor intercultural bilingüe. Actualmente labora en la Institución Educativa Primaria de Chapiza, Río Santiago.

Correo electrónico: samuelyuu@gmail.com

Keila Bacalla Guayamis

Natural de Molinopampa, Chachapoyas, Amazonas. Estudiante de Educación primaria de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.

Correo electrónico: 70575753521@untrm.edu.pe



Manuel Yóplac Acosta

Profesor universitario y escritor nacido en Limabamba, Rodríguez de Mendoza, Amazonas, Perú. Es egresado del doctorado en Filosofía por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Ha publicado libros de cuentos ambientales, ha realizado y asesorado trabajos de investigación sobre las culturas awajún y wampís. Reside en Chachapoyas, Amazonas.

Correo electrónico: mayoac5@hotmail.com



Arturo Ruiz Estrada

Arqueólogo y educador peruano graduado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Universidad Nacional le Educación Enrique Guzmán y Valle, con 41 años de experiencia en docencia universitaria. Fundador de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza- Amazonas y la Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía, Bagua.

Correo electrónico: aruizestrada406@yahoo.com



Estanislao Narangas Pakunta

Originario de la cultura wampís, Condorcanqui, Amazonas, Perú. Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe por la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Con experiencia como profesor intercultural bilingüe. Actualmente labora en la Institución educativa n° 17101, comunidad nativa de Varadero, Río Santiago.



Correo electrónico: esnapa13.8@gmail.com

Larry Gutiérrez Gonzáles

Escritor, guionista y novelista intercultural, redactor y corrector de textos. Actualmente está culminando su Licenciatura en Comunicación Digital, en la Universidad Tecnológica Latinoamericana de México. A publicado: "Corazón Indígena- El Ataque del Puma Negro.

Correo electrónico: larrygutierrez777@gmail.com



Roger Ercilio Guevara Goñas

Docente nacido en Rodríguez de Mendoza, región Amazonas. Lic. en Educación Primaria por la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, con maestría en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle, trabajó en el Ministerio de Educación como coordinador y especialista, capacitador en varias regiones del país y fue Director Regional de Educación Amazonas durante los años 2019 - 2022.



Correo electrónico: rogerguevarag@gmail.com



MANGUARÉ

Revista Intercultural de la UNIFSLB

INFORMACIÓN DE INTERÉS PARA AUTORES

MANGUARÉ, Revista Intercultural de la UNIFSLB; es una publicación física y virtual semestral que acepta diferentes trabajos con enfoque intercultural. La revista está dirigida a investigadores, estudiantes, sabios ancestrales, artistas, organizaciones o cualquier persona que tenga afinidad con los temas interculturales a nivel local, nacional e internacional.

MANGUARÉ, Revista Intercultural de la UNIFSLB, cuenta con las siguientes secciones:

- **Miradas:** artículos de opinión, ensayos, crónicas, etc. sobre temas interculturales.
- **Desarrollo alternativo-sustentable:** economía comunitaria, mercado solidario, economía circular, economía verde, etc.
- **Voces y huellas:** entrevistas, biografías, hazañas, vivencias, pinturas, dibujos, trabajos fotográficos, etc. con temática intercultural.
- **Saberes ancestrales:** arte, música, costumbres, cosmovisiones, técnicas, medicina tradicional, ecología de saberes, etc., de las diversas culturas.
- **Tradición oral:** mitos, leyendas, cuentos, etc. de las diversas culturas.
- **Núwa - Mujer:** estudios, homenajes, reportajes, producciones, etc., relacionados con la mujer.
- **Úchi – Niños y niñas:** estudios, homenajes, reportajes, producciones, etc., relacionados con los niños y niñas.
- **Desde la Academia:** incluye artículos científicos que contribuyan a la difusión, debate y reflexión de temas interculturales.
- **Reseñas:** resúmenes de libros sobre temas interculturales.
- **Poesías y canciones:** Sobre temas interculturales.

Mayor información:

Página Web: <https://www.unibagua.edu.pe/investigacion/revista-intercultural-manguare>

Página Facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100089301434863>

Correo Electrónico: revistaintercultural@unibagua.edu.pe

Celulares: +51 944 897 382 y +51 943 980 031

INFORMAÇÕES DE INTERESSE DOS AUTORES

MANGUARÉ, Revista Intercultural da UNIFSLB; é uma publicação semestral física e digital que aceita diferentes trabalhos com uma abordagem intercultural. A revista destina-se a investigadores, estudantes, sábios ancestrais, artistas, organizações ou qualquer pessoa que tenha afinidade com questões interculturais a nível local, nacional e internacional.

MANGUARÉ, Revista Intercultural da UNIFESLB, tem os seguintes tópicos:

- **Pareceres:** artigos de opinião, ensaios, crônicas e questões interculturais.
- **Desenvolvimento sustentável alternativo:** economia comunitária, mercado solidário, economia circular, economia verde, etc.
- **Vozes e vestígios:** entrevistas, biografias, façanhas, experiências, pinturas, esboços, trabalhos fotográficos, tema intercultural, etc.
- **Conhecimentos ancestrais:** arte, música, costumes, cosmovisões, técnicas, medicina tradicional, ecologia de saberes, etc. de diferentes culturas.
- **Tradição oral:** mitos, lendas, histórias, etc. de várias culturas.
- **Núwa - Mulher:** estudos, homenagens, reportagens, produções, etc., relacionados à mulher.
- **Úchi – Meninos e meninas:** estudos, homenagens, reportagens, produções, etc., relacionados a meninos e meninas.
- **Assuntos Acadêmicos:** inclui artigos científicos que contribuem para a divulgação, debate e reflexão de questões interculturais.
- **Resenhas:** resumos de livros sobre temas interculturais.
- **Poesia e canções:** sobre temas interculturais.

Mais Informações:

Página Web: <https://www.unibagua.edu.pe/investigacion/revista-intercultural-manguare>

Página do Facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100089301434863>

E-mail: revistaintercultural@unibagua.edu.pe

Telefones: +51 944 897 382 y +51 943 980 031

PAPÍ TAKASMÁU AGÁJA ÍSHIMAU

TÚNTUI, WAKÉGAMUN WEKAETUS CHICHÁMAN AGÁJ IWÁINA NUNÚ UJANÍAMU, Ayamtainu (UNIFSLB) anentái yapagtúnia chícham íjamu núniaku papí utugchat takasmáu agája íshimau; jímaítuk mijántin dapampámu papí agajbau nuwigttú dásenmak papí áujmau áiksag takát júwamu betékchau nuwigttú jikattsa anentái yapagtúnia chícham íjamu.

Áents nagkáma dekátaiji jiyámu, papí áujin, yácha dúwik múunnumia, iwáinmamin, tíkich áidaujai achinik takáu wáinak áents, júu papí takasmáu agája íshimau takát émamu wají beték áidau ajútkajtamú umikmáu anentái yapagtúnia chícham íjamu, núgka batsátkamunmaya, núgka batsátkamu múnjinia nuwigttú tókish núgkanmaya.





UNIFSLEB

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL
"FABIOLA SALAZAR LEGUÍA" DE BAGUA



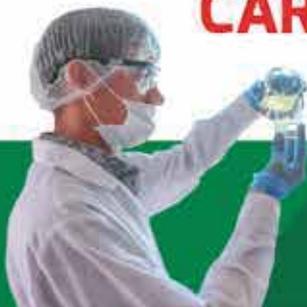
UNIFSLB

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL
"FABIOLA SALAZAR LEGUÍA" DE BAGUA



Licenciada por SUNEDU

CARRERAS PROFESIONALES



BIOTECNOLOGÍA

La biotecnología agrupa todo el conjunto de técnicas, procesos y métodos que utilizan organismos vivos, como las bacterias, hongos y virus, partes de ellos o sistemas biológicos derivados de los mismos. Esto con la finalidad de generar o mejorar bienes y procesos que sean de interés para el ser humano.



ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS GLOBALES

Desarrollar aptitudes de articulación entre el mercado nacional e internacional aprovechando las potencialidades socio ambientales de la región.



INGENIERÍA CIVIL

A través de la Ingeniería Civil aprenderás a diseñar y construir innovadoras infraestructuras que transformarán las ciudades e industrias, respetando el medioambiente.

INFORMES

✉ admision@unibagua.edu.pe

www.unibagua.edu.pe  

Cerámica Awajún - Wampís
Patrimonio Inmaterial de la Humanidad - UNESCO

